Marco Aurelio Martínez Sánchez

Socialismo educativo en México

Santa Rosa, un bastión veracruzano 1900-1940

Socialismo educativo en México

Santa Rosa, un bastión veracruzano, 1900-1940

Marco Aurelio Martínez Sánchez

Hablemos de Educación

GOBIERNO DEL ESTADO DE VERACRUZ

Miguel Ángel Yunes Linares
GOBERNADOR DEL ESTADO DE VERACRUZ

Enrique Pérez Rodríguez
SECRETARIO DE EDUCACIÓN

Jorge Flores Lara
SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN BÁSICA

Ricardo Gómez Leyva
SUBSECRETARIO DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR Y SUPERIOR

Uriel Flores Aguayo
SUBSECRETARIO DE DESARROLLO EDUCATIVO

Abel Ignacio Cuevas Melo
OFICIAL MAYOR

Claudia Iliana López Benítez
COORDINADORA DE DELEGACIONES

COORDINACIÓN PARA LA DIFUSIÓN

DEPARTAMENTO DE APOYO EDITORIAL

David Felipe Moreno Mendoza
COORDINADOR PARA LA DIFUSIÓN

Blanca Estela Hernández García
JEFA DEL DEPARTAMENTO DE APOYO EDITORIAL

Elizabeth Polanco Galindo
JEFA DE LA OFICINA DE COLECCIONES

Milena Gómez Castro
DISEÑO Y FORMACIÓN

Jorge Riveros Lajud
Guadalupe Baxin Baxin
Alejandro Arnaud Méndez
CORRECCIÓN DE ESTILO

Andrés Martín García Figueroa
Reyna Velasco López
CAPTURA

Socialismo educativo en México.
Santa Rosa, un bastión veracruzano, 1900-1940.
© 2018 Secretaría de Educación de Veracruz
km 4.5 carretera federal Xalapa-Veracruz
C.P. 91190, Xalapa, Veracruz, México
1.ª edición, 2018
ISBN 978-607-725-350-1
Impreso en México

El libro *Socialismo educativo en México. Santa Rosa, un bastión veracruzano, 1900-1940* es un trabajo realizado por la Secretaría de Educación de Veracruz. El contenido es responsabilidad del autor. Se autoriza la reproducción total o parcial de la obra, siempre y cuando se cite fuente. Toda correspondencia dirigirla al Departamento de Apoyo Editorial de la Coordinación para la Difusión, av. Araucarias, núm. 5, Edificio Orense II, tercer piso, col. Esther Badillo, C.P. 91190, Xalapa, Veracruz. Tels. 813 98 61 y 813 99 44. Correo electrónico dae.sev016@gmail.com

CONTENIDO

Agradecimientos 07

Introducción 09

Capítulo I 15
Santa Rosa, Veracruz: contextualización geográfica y espacio-temporal

Capítulo II 73
La Confederación Regional Obrero Mexicana (CROM): antecedentes y programa educativo

Capítulo III 135
El tejedismo y la constitución de la educación socialista en Veracruz

Capítulo IV 197
Socialismo y educación en Santa Rosa, Veracruz

Consideraciones finales 261

Referencias 268

AGRADECIMIENTOS

Durante el largo y sinuoso proceso de construcción del presente trabajo se han cruzado en mi camino una serie de personas a quienes deseo patentizar mi sentido agradecimiento por su valioso apoyo. En primer término, a José Manuel Velasco Toro, quien en el transcurso de esta densa ruta me ha orientado, aconsejado y mostrado su genuina vocación de investigador y humanista. A Manuel González Portilla debo la lectura exhaustiva y el análisis preciso de cada parágrafo que le dieron rostro y cuerpo a esta investigación. A Félix Luengo Teixidor, Susana Serrano Abad, Miguel Gómez Oliver, Carmen Blázquez Domínguez y Luis Enrique Otero Carvajal por las agudas precisiones y la recomendación unánime de que el trabajo debía publicarse.

A Abel Juárez Martínez por su aliento y apoyo permanente para alcanzar la meta. Para Marcela Lombardo Otero por abrirme las puertas al vasto mundo intelectual, político y cultural de su padre, Vicente Lombardo Toledano. A Graciela León Reyes quien me mostró la rendija por donde penetró la luz de la historia del terruño a través de la mirada de Eucario León, su padre. A Lucila Galván Mora por su amistad generosa y apoyo incesante para la culminación del presente. A Víctor Raúl Domínguez por las intensas tertulias de discusión y análisis de cada capítulo celebradas al compás del ron. A Bernardo García Díaz por compartirme las imágenes de la fototeca del Museo de Historia de Mendoza. A Andrés Bautista agradezco su vocación de servicio como atento y eficiente bibliotecario. Para el Mtro. Melitón Reyes Larios, presidente municipal de Ciudad Mendoza por su apoyo para la impresión del libro. A mis padres Aurelio Martínez Gil e Isabel Sánchez Espinoza, maestros y amigos de vida, raíz profunda de mi amor a la familia y a la tierra nuestra. Para Alina por el camino recorrido mochila al hombro. A Frida y Daniela, ustedes son mi sangre y mi senda, son espejo y sol. A mis hermanas Araceli, Sandra y Marisel y su respectiva tropa. ¡Viva la familia! Para Iñaki y Leonardo. La alegría está en casa. Para aquellas personas que no están en la tinta, pero sí en la mente y el corazón.

INTRODUCCIÓN

En este libro, la educación es la hebra permanente que transita durante casi medio siglo de vida con una demanda inquebrantable: la necesidad de escolaridad para aspirar a una mejor forma de vida. En este recorrido histórico salen a la palestra agrupaciones y personajes que propiciaron movimientos sociales promotores de ideas de justicia social, igualdad y equilibrio distributivo. En el México del siglo XIX fueron considerados como socialistas aquellos que combatieron el latifundio, las inmensas propiedades de tierra concentradas en pocas manos y sin usufructo; pero también aquellos quienes eran movidos por ideales de bondad, fraternidad y solidaridad entre los hombres.

En el presente estudio se exponen aspectos que fueron fundamentales para consagrar la educación como el mecanismo eje del desarrollo integral de nuestro país, por ejemplo: sentar las bases en la organización de la educación formal en México; la organización de revueltas de la clase obrera orizabeña en contra de sus patrones opresores y su efecto en el imaginario colectivo nacional; la reivindicación y promoción socioeconómica de los sectores

vulnerables; la influencia de militantes exógenos que buscaron importar la Revolución de octubre y de intelectuales nacionales que pretendieron afanosamente impulsar la lucha de clases en los centros obreros de Veracruz, así como la aplicación rigurosa de las políticas oficiales en pos de un bien colectivo. Si bien la comunidad de Santa Rosa no desempeñó un rol estelar en todas las etapas, sí participó en fragmentos importantes de la vida política y social del estado y del país. Los postulados educativos de la Confederación Regional Obrera Campesina (CROM) fueron aplicados con esmero y rigidez por los obreros santarrosinos con el afán de consagrarse como una comunidad de avanzada en el concierto laboralista nacional.

Es importante mencionar que en la etapa histórica abordada no existió una concepción precisa de socialismo; de hecho, fue un poliedro, un mosaico de ideas, formaciones políticas e influencias ideológicas, lo que dificultó la construcción de una idea clara y consensuada al respecto. En general, el término de socialismo tratado en México estuvo lejano del concepto proveniente de la revolución bolchevique y de las doctrinas políticas y filosóficas de Marx y Lenin, aunque no del todo, ya que Vicente Lombardo Toledano, marxista de formación y prominente intelectual, impregnó los principios educativos de la CROM con su matiz revolucionario; puso en relieve ideas como: practicar la justicia distributiva y la lucha de clases (por medio de la formación técnica a la clase proletaria para que, posteriormente, fungiera como dueña de la industria), establecer una enseñanza dogmática e ideologizada en las escuelas, educar a la mujer, como fundamento básico para la transformación integral de la sociedad empezando por el hogar, entre otros.

En México permeó un concepto de socialismo que más bien aspiraba a dar cumplimiento a los preceptos reivindicatorios de la Revolución mexicana: atender la demanda apremiante de integrar a los amplios sectores segregados al aparato productivo del país. Asimismo, se reconoció la necesidad histórica de brindar educación y poner en marcha programas asistenciales de salud, higiene y alimentación. De esa manera la escuela se postuló como el vehículo

principal en la promoción y generación de bienestar colectivo y se inició una cruzada contra la explotación, la ignorancia, los prejuicios religiosos, el alcoholismo y el hambre, que permeaban principalmente en el medio rural.

La apuesta del cardenismo educativo fue formar desde las aulas a mexicanos libres de dogmas, solidarios, leales a la patria y saludables en cuerpo y mente para el trabajo vigoroso que les permitiera salir del atraso y la marginación. Respecto a lo anterior, varios investigadores se han encargado de aportar datos reveladores de esa etapa alentadora pero compleja, algunos de ellos son de Francisco Paoli Bolio y Enrique Montalvo en Yucatán, Carlos Martínez Assad en Tabasco, Alicia Civera y Elvia Montes de Oca en el Estado de México, Pablo Yankelevich en Jalisco, Lourdes Cueva Tazzer en Sinaloa, Elsie Rockwell en Tlaxcala; ellos destacan las tensiones, las circunstancias y los efectos de esta política implementada en los años treinta. En el caso de Veracruz, el artículo de Ragueb Chaín trata el contexto político suscitado ante la instauración de la escuela socialista de 1933. Este libro, como muchos otros, aspira a contribuir también a la discusión historiográfica de uno de los momentos más simbólicos y fascinantes de la historia de México, desde una perspectiva acotada a un municipio industrial veracruzano: Santa Rosa.

Las fuentes de primera mano fueron el respaldo sustancial para la recopilación de información. El Archivo Municipal de Ciudad Mendoza (AMCM) fue escudriñado desde 1899 hasta 1940, año en que concluyó el sexenio cardenista. Otros acervos históricos explorados que rindieron datos e información trascendental fueron el Archivo General del Estado de Veracruz (AGEV) y el Archivo Histórico de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana (AHBENV). En la Hemeroteca Nacional de la UNAM se consultaron revistas importantes como *Futuro y CROM,* al igual que periódicos de circulación nacional como *El Universal y Excélsior.* Los periódicos regionales como *Basta!, Los Sucesos, Pro Paria, El Dictamen* se inquirieron en el Archivo Municipal de Orizaba (AMO). En la Biblioteca Municipal

de Ciudad Mendoza aún se conservan en buen estado varios volúmenes de *Pro Paria*, órgano de difusión de los obreros de Santa Rosa. Las entrevistas personales realizadas a los maestros Rómulo Ariza Merlo (2010), Carlos Domínguez Chávez (2013), Wilfrido Sánchez Márquez (2013), Aurelio Martínez Gil (2013), Víctor Raúl Domínguez Rodríguez (2013) y la doctora Graciela León Reyes (2008-2009), permitieron redondear datos indispensables que habían quedado aislados. Las fuentes bibliográficas y artículos en línea confirmaron información obtenida de los acervos históricos.

El cuerpo capitular del trabajo se divide en cuatro momentos; en el primero se encuentran las características geográficas e históricas de Santa Rosa; las motivaciones de manera sucinta y esfuerzos integrales de intelectuales y educadores para centrar las bases fundamentales de la educación pública en el país; el proceso transitorio que va del concepto de instrucción escolar (que es más rudimentario, menos especializado y vertical) al de educación (que es amplio, diverso, especializado y supuestamente horizontal), emanado en los congresos pedagógicos efectuados durante el Porfiriato, así como los avatares y las dificultades que tuvieron los obreros santarrosinos para implementar la escolaridad en la localidad.

En el segundo capítulo se exponen diversas influencias (internas y externas) del auge del socialismo en México; algunos datos sobre los anarquistas, sus luchas y su propuesta racionalista de educación, todo ello enmarcado en el escenario de un país en franco proceso de crisis por la lucha revolucionaria. Se enfatiza además la importancia de la propuesta de la escuela de la Acción y el impacto de la doctrina educativa de la CROM, creada por Vicente Lombardo Toledano, en los centros obreros del país como Santa Rosa.

Una mirada al escenario político y social en Veracruz de la posrevolución, el análisis de los gobiernos radicales de Adalberto Tejeda (1920-1924 y 1928-1932), su política anticlerical y los respectivos efectos en educación, la insistencia y participación del profesorado santarrosino en la celebración del Congreso Pedagógico de Jalapa de 1932, las propuestas, resoluciones y su impacto en la

instauración de la escuela socialista veracruzana durante el gobierno de Gonzalo Vázquez Vela, son aspectos torales que se analizan en el tercer capítulo.

En el cuarto capítulo se revisa la operación de la escuela socialista en Santa Rosa, en donde las autoridades locales cuidaron escrupulosamente su aplicación sin concesiones, inicialmente con Vázquez Vela en Veracruz y posteriormente con Cárdenas en el ámbito federal. Se destaca cómo era el trabajo aular, qué recursos técnicos y didácticos empleaban los docentes y qué motivaciones tenían éstos para permanecer laborando en una comunidad. Este último apartado pretende acercar al lector a la práctica cotidiana de la escuela de aquellos años, al bullicioso contexto del salón de clase, así como mostrar alcances y limitantes del proceso de enseñanza aprendizaje. Y es que la escuela socialista no sólo tenía como proyecto la formación del individuo con una perspectiva reivindicatoria, sino perseguía una transformación integral; trajo consigo cambios culturales que no eran afines a las prácticas tradicionales, por lo que removerlos no fue fácil, se tuvo que luchar contra padres que no llevaban a sus hijos a la escuela, la negativa de enviar a las niñas a colegios mixtos por temor a que los varones "rocen sus cuerpos" o "les tomen de la mano", o a que los niños se fueran a "afeminar" al asistir a escuelas catalogadas como de mujeres aunado a las maniobras dolosas del clero para impedir la apertura de escuelas y promover la violencia en contra del profesorado.

Este trabajo de investigación transitó de ser una tesis de grado a un libro de divulgación para ser leído de manera sencilla, sin ambages ni obstáculos por lectores comunes, como el que esto escribe.

SANTA ROSA VER. SEP. 1905

SANTA ROSA

CAPÍTULO I.

Santa Rosa, Veracruz: contextualización geográfica y espacio-temporal

Santa Rosa es una localidad ubicada en la región central del estado de Veracruz, actualmente conocida como Ciudad Mendoza y perteneciente a la zona denominada de las Altas Montañas. Es relativamente joven, pues fue fundada en 1899, cuando aperturó la factoría textil; la última de este territorio fabril existente durante el gobierno de Porfirio Díaz, comprendido entre 1889 y 1911.

Santa Rosa formaba parte del cantón de Orizaba, el cual adquirió una forma particular de trabajo y de suma de esfuerzos con base en el reclutamiento de trabajadores vigorosos y experimentados quienes, algunos de ellos, ya habían laborado en otros centros industriales de Veracruz y entidades circunvecinas. Esta experiencia, aunada al ímpetu juvenil de su población, fue decisiva en el derrotero de una sociedad que pronto solicitó a la administración de la factoría la creación de instituciones públicas para beneficio de las familias obreras. La construcción de escuelas sería una de las necesidades

más apremiantes para estos tozudos obreros que fijaron principios sólidos desde el primer momento de su asentamiento en este sitio. Sin lugar a dudas la articulación de objetivos y el trabajo colectivo fueron las fortalezas más notables de la clase trabajadora local.

En cada una de las poblaciones vecinas a Santa Rosa se estableció una factoría textil, por ello esa demarcación fue conocida como el corredor textil Santa Rosa-Orizaba. Las características geográficas, la riqueza del suelo y las bondades del clima templado-húmedo típico de los alrededores de Orizaba, entre otros aspectos, propiciaron el interés de inversionistas extranjeros por fincar sus industrias en este valle frondoso, siendo pioneros en la explotación de los recursos naturales de una zona montañosa, rodeada de cerros, árboles maderables, exuberante vegetación y una variedad de fauna que ha enriquecido el paisaje. Bañada por ríos y veneros, abastece del vital líquido a diferentes municipios del centro de Veracruz, en donde sobresale la intensa corriente del Río Blanco, que nace en los límites con el estado de Puebla, recorre el centro de la entidad y culmina su trayecto en la costa veracruzana; este río ha sido emblema de la región industrial por ser uno de los más caudalosos, y está acompañado durante su trayecto por imponentes ahuehuetes, árboles milenarios característicos de esa área. Otro proveedor acuífero para diferentes municipios vecinos lo ha sido el Citlaltépetl o Pico de Orizaba, la montaña más alta de México con 5747 metros sobre el nivel del mar,[1] que durante años ha alimentado a los manantiales que nutren el verde paisaje de esta franja territorial veracruzana.

Santa Rosa se sitúa a 9.5 km al suroeste de la ciudad de Orizaba y a 305.5 km de la capital de la República mexicana; en verano y principios del otoño presenta chubascos profusos,[2] sin excluir las copiosas precipitaciones invernales, producto de los frentes fríos que ingresan por el Golfo de México. La abundancia y calidad del agua fue fundamental para el establecimiento de una industria diversificada.

[1] *Veracruz, reseña geográfica y estadística,* 1912, p. 28.
[2] *Diccionario Porrúa de Historia, Biografía y Geografía de México,* t. I, p. 442.

Las características geográficas favorables de este entorno atrajeron a cronistas y viajeros, así como a numerosos capitalistas quienes bajaron del altiplano hacia la zona central del estado de Veracruz, propicia para la siembra de verduras, maíz, haba, leguminosas y frutos diversos.

El Porfiriato fue benéfico para la industria y la creación de distintas fábricas, al producirse una amplia gama de bienes de consumo local y externo. La ampliación de la red ferroviaria nacional requirió del subsidio de la Federación y de la intervención de capitales privados; en su mayoría, provenientes de países extranjeros que se apoyaron en las nacientes instituciones bancarias para empujar la industrialización del país. La clase empresarial tuvo que contribuir con recursos propios, producto de actividades comerciales que les habían dejado generosos dividendos, y del patrimonio familiar que se había convertido en nuevo giro de inversión.

En este contexto, los empresarios franceses se posicionaron como uno de los grupos de inversionistas más fuertes y visionarios, quienes diversificaron sus negocios al hacer de lado sus modernos almacenes y establecimientos de venta de enseres domésticos de importación para operar como constructores de fábricas de hilados y tejidos en distintas ciudades importantes de México. En Veracruz instalaron factorías textiles que pronto se transformaron en industrias rentables, generadoras de empleos y de capital, lo cual los ubicó como un grupo económicamente sólido durante el gobierno porfirista, cuando nuestro país marchaba con paso firme hacia el proceso constitutivo de Estado nación y su proyecto político descansaba en un capitalismo dependiente, de puertas abiertas al capital extranjero, que aprovechó oportunidades y generosas concesiones brindadas por Porfirio Díaz.

En el estado de Veracruz, el denominado valle de Orizaba constituyó una zona poblacional industrial, cuyas villas experimentaron un crecimiento demográfico y económico relevante a partir del alojamiento de modernas factorías textiles, que serían punta de lanza de la economía en la entidad veracruzana y en México. En

las poblaciones como Orizaba, Río Blanco, Nogales y Santa Rosa se ubicaron dichas fábricas, en su mayoría de capital francés, las cuales llegaron a ser referente obligado por la calidad de sus productos y por la importante cantidad de operarios que ahí laboraron.

Es pertinente señalar que antes de llamarse Santa Rosa, su cabecera poblacional se encontraba en San Francisco, Necoxtla, comunidad enclavada en la cadena montañosa de la sierra de Zongolica.

Fundación de la fábrica y nacimiento de la población santarrosina

Después de la consumación de la lucha de Independencia en 1821, el valle de Orizaba se perfiló como un importante centro de inversiones debido a la apertura, en 1837, de la fábrica Cocolapan,[3] lo cual representó un acontecimiento nacional que generó el interés de la clase empresarial en esta región. De esa manera, Cocolapan fue pionera de la industria textil en Veracruz y la región orizabeña se afianzaba como una zona atractiva para el desarrollo industrial. Esto no debía significar que antes la industria local fuera insignificante o poco productiva, ya que el estanco de tabaco constituyó una de las empresas más importantes y redituables de la Colonia, en tanto la caña de azúcar producida en los alrededores también tuvo una etapa boyante que marcó un momento de esplendor de las economías regionales.

En 1881 surgió la segunda factoría textil regional nombrada San Lorenzo, ubicada en el poblado de Nogales; un año más tarde siguió la de Cerritos, establecida en Orizaba; en 1892 se inauguraron los trabajos de la de Río Blanco, instalada en la población del mismo nombre y la Santa Gertrudis lo hacía un año después, también en Orizaba.[4] Con excepción de esta última, el resto de las factorías fue propiedad de la Compañía

[3] Sergio Florescano, "El tránsito a la manufactura en la región de Orizaba y el surgimiento de la primera fábrica textil: Cocolapan, 1837-1945", p. 46.
[4] Bernardo García Díaz, *Santa Rosa y Río Blanco*, p. 10.

Industrial de Orizaba (CIDOSA); la fábrica Santa Rosa, propiedad de la Compañía Industrial Veracruzana de Sociedad Anónima (CIVSA), cuya construcción se había realizado en terrenos pertenecientes a la población de Santa Rosa-Necoxtla, comenzó sus trabajos en 1899.

El aprovechamiento de la opulenta vegetación, la fertilidad de la tierra y la presencia del Citlaltépetl como fuente profusa de agua, aunado a la corriente del Río Blanco, hicieron posible que inversionistas franceses instalaran en Santa Rosa una de las más grandes y modernas factorías, la cual se sumaría a las ya existentes en la región de Orizaba. En este sentido, la industria textil del valle de Orizaba obtuvo fama de ser la mejor de México y se destacó por su fina confección de telas, que fue atribuida a la calidad del agua y al clima húmedo.[5] Estos elementos generaron una región pujante, económica y socialmente, en donde se construían sueños y proyectos colectivos que perseguían el bienestar y desarrollo integral de una comunidad industrial en pleno ascenso.

Adicional a las características del suntuoso espacio geográfico, ayudó la generosidad porfirista para otorgar concesiones y prebendas a empresarios extranjeros interesados en invertir en territorio mexicano. Estos beneficios no fueron desaprovechados por los empresarios franceses, quienes traían consigo el prestigio de haber sido promotores y propietarios de importantes almacenes de ropa y enseres de importación como El Puerto de Liverpool, El Palacio de Hierro y El Puerto de Veracruz.[6]

[5] Bernardo García Díaz, *Textiles del Valle de Orizaba (1880-1925)*, pp. 17-18.
[6] Bernardo García Díaz, *Santa Rosa y…*, p. 9.

Asimismo, la ampliación de la red ferroviaria durante el Porfiriato fue un factor que favoreció la comunicación entre las entidades del país y ayudó al traslado de diversos productos, materias primas, alimentos y, de forma destacable, de personas, lo que contribuyó al intercambio de ideas y corrientes de pensamiento que gestaron importantes movimientos sociales en México.

El ferrocarril se convirtió en protagonista estelar del movimiento revolucionario que sacudió a México en 1910, pues fungió como

el mensajero ideal de noticias e ideas, y se convirtió en el medio de transporte fundamental cuando se encendió la mecha de la revolución,[7] además, tuvo una contribución económica sustantiva al movilizar productos de exportación e importación. Del puerto de Veracruz constantemente salieron, con destino a distintos puntos geográficos del mundo, cargamentos de finas telas y fibras de óptima calidad producidas en las factorías textiles de la región orizabeña. En esos años Orizaba también ostentaba una economía variada con una serie de giros en diversos renglones económicos que la hacían atrayente, ya que se decía:

> […] cuenta con molinos para trigo y maíces, con máquinas para beneficiar el café, la planta eléctrica de Escamela con la fábrica El Yute, con un aserradero de mármol y con una multitud de talleres de artes y oficios que convierten a la población en una de los centros fabriles más importantes del país y que hicieron decir alguna vez al Sr. Tomas Grandisson: que en tiempos no muy lejanos Orizaba sería el Manchester de México.[8]

[7] Edmundo Valadés y Luis Leal, *La revolución y las letras,* p. 22.
[8] *Veracruz, reseña geográfica…,* pp. 47-48.

Estación del ferrocarril de Santa Rosa en los albores del siglo XX.

El poblamiento de Santa Rosa

Ante la importante concentración de una industria heterogénea reflejada en establecimientos comerciales y mercantiles, además de talleres de distintos giros, la mano de obra local resultó insuficiente para responder a las necesidades de la emergente manufacturera. Debido a que exigía recursos humanos que no existían en la zona de Orizaba, trabajadores de estados circunvecinos iniciaron una oleada migratoria hacia la zona fabril de Santa Rosa, aprovechando la vasta oferta de empleo. Así es como arribaron hombres, mujeres y niños originarios de entidades cercanas como Puebla, Oaxaca, Tlaxcala y, en menor proporción, de los estados de México, Hidalgo, Michoacán y Querétaro.[9] Los nuevos pobladores caminaron durante días bajo el quemante sol de la árida sierra oaxaqueña, la inclemencia del frío y la lluvia pertinaz de la cumbre poblana, el camino yermo de la ruta pulquera de Tlaxcala e Hidalgo para llegar a su destino laboral. La paulatina concentración demográfica de quienes arribaron a laborar como obreros textiles muy pronto convirtió a la creciente población de Santa Rosa en villa. En 1933 adquirió el título de cabecera municipal y modificó su nombre original por el de Ciudad Mendoza, en honor del general maderista Camerino Z. Mendoza.

Una vez iniciadas las actividades de la nueva empresa, los trabajadores se instalaron en torno a la factoría y establecieron el enorme campamento obrero; consecuentemente se amplió gradualmente el espacio y se incrementó el territorio para la población. Muy pronto los trabajadores se organizaron, de tal manera que se integraron según su lugar de origen, donde los grupos mayoritarios se constituían por oaxaqueños y poblanos, lo cual hizo posible que más tarde se formalizara su integración como colonia oaxaqueña radicada en Santa Rosa, cuyo consejero y guía moral fue Eucario León López, dirigente nacional de la Confederación Regional Obrero Mexicana (CROM) en la década de los años treinta y del sindicalismo textil en la región de Orizaba.[10]

[9] Bernardo García Díaz, *Un pueblo fabril del porfiriato,* p. 167.

[10] Archivo Particular de Eucario León, sin clasificar. En adelante: APEL, s/c.

Las familias que habían arribado con mejores posibilidades económicas pronto edificaron cuartos para rentar; en ellos, los trabajadores, sus esposas e hijos se establecieron con mayor seguridad y dejaron de habitar las improvisadas galeras que había construido la empresa; en esos espacios también vivieron de manera temporal maestros, viajeros y comerciantes de paso.[11]

[11] Archivo Municipal de Ciudad Mendoza [en adelante, AMCM], Asunto: Instrucción Pública, Año 1903.

Calle principal de Santa Rosa en 1903. La mayoría de estas personas de apariencia campirana llegaron de estados circunvecinos a trabajar a la factoría local. Fuente: Colección Museo de Historia de Ciudad Mendoza, Veracruz.

La integración cultural de estos trabajadores que arribaron con "cobija al hombro" (el historiador Bernardo García Díaz nombró así a los campesinos que emigraron y se convirtieron en obreros textiles de la factoría de Santa Rosa, quienes además dormían donde les llegaba la noche) sería lenta y con dificultades. Uno de los factores que limitó la permanencia de algunos labriegos convertidos en obreros textiles fue la resistencia cultural a sentirse atados a un mismo sitio durante doce o más horas de trabajo rutinario; se negaron al cautiverio cotidiano y retornaron a sus actividades anteriores, ya que

en el campo, en la arriería y en otros empleos al aire libre ejercían su voluntad; sus propias normas y la flexibilidad del horario se ajustaban a sus tareas campestres. Sin embargo, esa deserción laboral no duró mucho, pues al cabo de algunos meses, al no conseguir un trabajo "a su medida", regresaban frustrados al lugar de donde habían salido.[12]

La política porfirista no daba concesiones a la clase obrera; por el contrario, cedió ante las presiones de los industriales, a quienes otorgó ventajosos beneficios. Las condiciones salariales fueron un sentido y permanente reclamo de aquellos quienes tenían amplias jornadas laborales con retribuciones mínimas que no les rendían para cubrir las necesidades primarias de una familia. Los patrones franceses regulaban los salarios de las distintas factorías de su propiedad, con lo que mantenían a los trabajadores en estado de miseria laboral y económica. Por ejemplo, en CIDOSA, empresa propietaria de San Lorenzo, Cerritos y Río Blanco, el sueldo mínimo para un operario recién contratado era de $0.56 y el más elevado para un maestro experimentado era de $2.50. Este último debía adiestrar y enseñar a los demás el funcionamiento de las máquinas; también fungía como capataz que censuraba a los obreros en sus acciones erróneas.[13] A pesar de que el ministerio hacendario porfirista tenía estándares que regulaban los salarios en el centro del país, en las fábricas los patrones hacían caso omiso a la normativa oficial y ajustaban los emolumentos a las condiciones y necesidades de la industria, y no a los requerimientos del trabajador.

La comunidad santarrosina aprovechó la experiencia de los empleados de las factorías regionales, quienes al padecer el difícil ambiente laboral lucharon por obtener derechos con tal perseverancia que gradualmente les dio resultados en sus contiendas.

[12] En su acervo histórico, Eucario León posee abundante correspondencia dirigida a él para solicitar favores de reubicar a antiguos trabajadores en su empleo abandonado. Le llegaba todo tipo de solicitudes e informaciones, desde laborales, políticas y hasta íntimas, pero sobre todo misivas sobre sus enemigos y los obreros que hablaban y conspiraban a sus espaldas, por lo que se hizo de un nutrido grupo de incondicionales informantes en toda la región de Orizaba, conocidos como "Perros de oreja". APEL, s/c.

[13] Moisés González Navarro, *El Porfiriato: la vida social,* t. IV, pp. 329-331.

La de Río Blanco fue la textilera regional más grande en equipo técnico y humano; para 1900 reunió 2000 hombres, quienes operaron casi 1650 telares y 43 000 husos; fue la factoría que más empleados tuvo en la región de Orizaba y, posiblemente, en el estado de Veracruz. Además, sus trabajadores fueron de los más calificados en asuntos laborales y políticos.[14] En este contexto, muy pronto los conflictos alcanzaron a los noveles obreros de Santa Rosa, quienes al principio secundaron a sus colegas textiles, pero después encabezaron disputas de gran envergadura, las cuales se constituyeron en germen de reclamos que arreciarían con el paso del tiempo.

Vista panorámica sobre la educación en el Porfiriato

La estructura social del México decimonónico fue heterogénea y compleja. Una minoría vivió en el medio urbano y el resto se concentró en el rural, donde proliferaron la desigualdad y, sobre todo, la superstición, uno de los problemas más graves contra el que lucharon de manera incesante los liberales del periodo juarista para incorporar a los indígenas a la vida republicana. Pero esta empresa no resultaba fácil, pues una cifra importante de mexicanos no hablaba castellano; la significativa concentración nativa en estados del sur como Oaxaca, Veracruz y Chiapas marcó una identidad sureña que contrastó con entidades del norte y centro de México, que mostraron menores registros de población aborigen. De manera equívoca se mantuvo la idea de que al aludir a la comunidad autóctona se estaba hablando de atraso o de ignorancia. Uno de los intelectuales que descalificó esa idea clasista fue el pedagogo mexicano Gregorio Torres Quintero, quien expresó que el elevado índice de analfabetismo de los mexicanos obedeció a cuestiones de carácter cultural, como la desidia y la negligencia de los indígenas por aprender. En otro momento Torres Quintero advirtió que la pereza era el argumento principal por el que sus compatriotas no supieran leer ni escribir.[15]

[14] *Ibidem*, p. 330.
[15] *Ibidem*, p. 531.

No obstante, en los estados con elevada presencia de indígenas se concentraron índices superiores de iletrados y de marginación inocultable. Para liberales como Ignacio Ramírez, personaje importante de la etapa constitucionalista, era necesario integrar a los indígenas debido a que

> sólo sirven de labradores y soldados, los que entre ellos se levantan sobre su clase, forman excepciones marcadas. Sus recuerdos están en contradicción con lo presente; sus costumbres son humildes, sus necesidades escasas, sus idiomas producen aislamiento […] para contar con ellos como ciudadanos hemos de comenzar por hacerlos hombres.[16]

México no podía convertirse en una nación moderna, que empezara a colocar los cimientos del desarrollo social, si el grupo mayoritario de población estaba confinado al atraso, al abandono. Este desafío fue el motor que guió la lucha de los liberales, que vieron en la educación un mecanismo ideal para lograr una transformación social y gradual, pero consistente. Los máximos anhelos de incluir al indio, liberar al peón, reafirmar la victoria sobre el clero, promover la sabiduría general del país y establecer un plan de igualdad con las demás naciones no se concretaron: sólo se trató de un intento frustrado de ese grupo progresista que contendió con las poderosas resistencias del conservadurismo, que mantuvo alianzas con los sectores reaccionarios y pudientes para demostrar su nivel jerárquico.[17]

[16] Josefina Zoraida Vázquez, *La educación en la historia de México*, p. 101.
[17] *Ibidem*, p. 103.

La educación era considerada pieza fundamental para el progreso del país, pero no había un eje rector de la enseñanza en el ámbito nacional, lo que impedía al ala liberal alcanzar sus objetivos. Los datos otorgados por el Ministro de Justicia e Instrucción Pública en 1874, José Díaz Covarrubias, revelan la diversidad respecto al

número y sostenimiento de las escuelas existentes en México: de los 8103 plateles existentes, 5240 estaban sostenidos con recursos municipales; 1581 eran particulares; 603 eran apoyados por la Federación y los estados; 378 financiados por corporaciones o particulares; 117 bajo el auspicio del clero y 184 sin clasificar.[18]

Según estos datos, con sorpresa se observa una minoría de escuelas financiadas por el clero, por lo que se cuestiona la veracidad de las cifras, ya que durante este periodo los colegios, en gran medida, eran dirigidos por la Compañía Lancasteriana. Sin embargo, la ubicación de estos planteles también fue un impedimento para alcanzar sus metas e intereses. Se entiende que estas escuelas se habían establecido en grandes poblaciones, con importante concentración urbana, en donde no podía asistir la mayoría de los niños que habitaban en poblados rurales y marginales. Este era otro grave problema; por ello, la cifra porcentual de alumnos matriculados fue muy baja, ya que sólo acudió 19% del total de la población en edad escolar, es decir, de 1 800 000 infantes que existían en el país, únicamente asistían a los centros escolares 349 001, lo cual representaba uno de los valores más bajos en el contexto internacional en cuanto a la mediación de este rubro.[19]

[18] Luis González y González, Emma Cosío Villegas y Guadalupe Monroy, *La República restaurada. La vida social*, p. 692.

[19] En América estuvo el caso de Chile, donde únicamente 21% de alumnos asistió a la escuela, población escolar que representaba una quinta parte de la de México. *Ibidem*, p. 697.

Con estas cifras es inevitable preguntarse cómo era la instrucción que se ofrecía en los colegios de la época y el tipo de enseñanza en ellos. La realidad era compleja, máxime porque el país venía de un periodo de inestabilidad político-social, factor importante para la construcción de las instituciones que brindarían certidumbre respecto de un cambio en el país.

A partir de los datos ofrecidos por Covarrubias se podría pensar que el número de escuelas no era restringido si se considera que México se encontraba en franco periodo de reconstrucción, y de que a cada uno de los 8103 centros escolares establecidos en el territorio

nacional le corresponderían 222 alumnos en promedio. No obstante, en el tema educativo los esfuerzos no fueron suficientes; existió un déficit de docentes capacitados y de espacios escolares para emprender las tareas a las que los liberales aspiraban. Para la práctica escolar se hicieron adaptaciones de casas o se utilizaban sitios que no habían sido construidos *ex profeso* y eran poco funcionales para brindar educación a la niñez mexicana. La enseñanza también pretendía modificarse para estar a la par del contexto mundial, para lo cual se diseñaron normativas y artículos constitucionales propios de países avanzados con elevados niveles de educación. Sin embargo, para la enseñanza de las primeras letras se continuó empleando cartillas o silabarios con los que el alumno se introducía al estudio de las letras, sílabas y culminaba con frases y enunciados, adicionalmente realizaba ejercicios matemáticos.

Era común que al no asistir a planteles oficiales los infantes acudieran a la Casa Amiga,[20] casas de socorro o atrios parroquiales en donde aprendían lecciones básicas de enseñanza primaria. Esta modalidad de enseñanza, también empleada por las escuelas lancasterianas, favoreció el aprendizaje de infantes y adultos analfabetos, quienes constituían la mayoría de los mexicanos. En los primeros años del Porfiriato, la escritura se enseñaba por separado de la lectura, por esta razón había quienes sabían leer, pero no escribir y viceversa, así como aquellos que solían realizar algunas operaciones matemáticas básicas, pero otras no. Esto cambió cuando se generaron las condiciones para una apertura cultural debido al fervor intelectual que trajo consigo la nueva República a través de las corrientes

[20] Espacio que, por lo regular, era una casa-habitación acondicionada como escuela, donde de manera altruista una mujer joven o madura, ilustrada o medio ilustrada, enseñaba las primeras letras y nociones matemáticas elementales a niños desamparados, vecinos o hijos de alguna amistad. Su labor estaba permitida por la autoridad, al no contar con colegios suficientes para otorgar enseñanzas a niños en edad de recibir instrucción escolar. Una vez incrementados los presupuestos para el ámbito educativo fueron creadas más escuelas y también egresaron más docentes de las instituciones de educación normal, por lo que la función de las *amigas* fue desapareciendo de manera gradual. En algunos municipios de Veracruz esta modalidad pervivió hasta la década de los años cincuenta del siglo XX. Entrevista personal con el Prof. Víctor R. Domínguez, Xalapa, México, 2013-2014.

modernistas, positivistas y cientificistas que acapararon el escenario nacional y se extendieron lentamente por todos los rincones del país.

Durante el Porfiriato se implementaron diversas estrategias metodológicas para la enseñanza de la lectura y escritura. Según Moisés González Navarro, en 1910 el porcentaje de personas que habían aprendido a leer y escribir se había incrementado 20% en el ámbito nacional,[21] lo cual era significativo, ya que manifestaba un momento coyuntural del país y abría una nueva etapa de expectativas para los sectores oprimidos.

Al interior del gobierno del general Porfirio Díaz aparecieron dos bandos fieles al dictador que pugnaron por controlar cada uno de los espacios de poder y posicionarse como el grupo sucesor elegido. Uno fue el de los Liberales de origen, quienes lucharon y empuñaron las armas con Díaz, logrando importantes triunfos en escaramuzas nacionales y regionales, como el caso de Puebla ante el invasor francés; ellos creyeron tener mayores méritos que otros grupos para suceder al general. La otra facción fue la de los Científicos, integrada por destacados y cultos personajes conservadores, hombres de negocios y profesionistas partidarios de la filosofía positivista, admiradores de las teorías de Augusto Comte y Herbert Spencer. Más tarde, en 1892, fundaron el Partido Científico que enarboló el estandarte y lema de la política positivista: Orden y Progreso. Este grupo pronto se posicionó en el escenario nacional y acaparó el espacio político-económico durante las dos décadas posteriores a su surgimiento, lo que le permitió amasar una ostensible y evidente riqueza.[22]

Los Científicos eran personas influyentes, de tal modo que el predominio de sus ideas, con el cobijo de Díaz, marcó un rumbo importante en el país que, incluso, impactó en el tipo de educación que se debía ofrecer a la niñez mexicana. Los positivistas consideraban

[21] Moisés González Navarro, *op. cit.,* p. 532.

[22] El grupo de los Liberales estaba encabezado por el general Bernardo Reyes: nutrido grupo castrense cuyas máximas credenciales eran la valentía y el nacionalismo mostrados en el campo de batalla. En tanto, entre los Científicos más conocidos y destacados durante el Porfiriato se encontraban Justo Sierra, José Yves Limantour, Rosendo Pineda, Miguel S. Macedo, Joaquín D. Casasús y Manuel Romero Rubio (suegro de Porfirio Díaz). James D. Cockcroft, *Precursores intelectuales de la Revolución mexicana*, pp. 56-57.

que el individuo requería una explicación exacta de la realidad, fundamentada en la experimentación y la observación, sin olvidar al enciclopedismo, con lo cual se podía ser más culto y sabedor de temas diversos. En la Ciudad de México y otras áreas urbanas se formaron bajo el positivismo auténticos eruditos en sus ramas y disciplinas afines. Sin embargo, la realidad del país continuaba marcando la ruta de un desarrollo desigual, de una política de nulo progreso para las mayorías. La modernización de la nación y los esfuerzos del ministerio educativo escasamente alcanzaron a poblados semiurbanos y a colonias alejadas de las grandes urbes; mucho menos llegaron a pueblos rurales y rancherías. En el mejor de los casos, en estos lugares se instalaban pequeñas escuelas rudimentarias que funcionaban en condiciones deplorables: con humedad severa, sin iluminación ni ventilación y con cacharros como utensilios de enseñanza. Así permanecieron durante muchos años en diferentes regiones de México y fueron calificadas como escuelas "peor es nada", por el carácter limitado en servicios y personal.[23] A estos centros de enseñanza carentes de libros, pizarras, sillas y mesas asistía de manera esporádica una minoría infantil andrajosa, famélica y enferma.[24]

El proyecto modernizador porfirista se materializaba en vías de comunicación, edificaciones espectaculares, almacenes de corte europeo, cultura para la élite y otros bienes a los que sólo la gente potentada podía acceder y disfrutar. Ante las acentuadas diferencias sociales se volvían obligadas y urgentes las alianzas con sectores progresistas que pudieran ofrecer alternativas básicas en materia educativa. Se debía, entonces, generar iniciativas políticas de mayor impacto social que dieran respuesta a las necesidades de un país atrasado, desigual y agobiado por padecer un régimen opulento y un pueblo en la miseria. En este contexto, se propuso celebrar encuentros anuales coordinados por intelectuales y pedagogos interesados en discutir los temas centrales de la política educativa vigente. Estos eventos

[23] Engracia Loyo y Anne Staples, "Fin de siglo y de un régimen", p. 192.
[24] Mílada Bazant, *op. cit.,* p. 257.

recibieron el título eufemístico de "congresos pedagógicos" y fueron celebrados entre 1890 y 1900; en su seno hubo diversas e interesantes reflexiones; por ejemplo, que el centro escolar era el medio idóneo para llevar la enseñanza a todas las regiones del país, que los supremos ideales de la educación mexicana debían ser la libertad y la nacionalidad, además de que el instrumento para lograrlo sería la escuela popular. Los congresistas propusieron modificar el término de enseñanza elemental por el de educación popular, como una medida de impacto que tuviera efectos favorables en los amplios sectores sociales excluidos.[25] Los planteamientos generados en los congresos estuvieron basados en argumentos polémicos y de confrontación intelectual sobre la educación preescolar, rural, normal y superior.

Algunas conclusiones fueron: la enseñanza primaria debería dividirse en elemental y superior (la primera constaría de cuatro años de estudio y debía ser obligatoria entre los niños de 6 y 12 años; la superior sería de seis años y no obligatoria);[26] en ambas se aspiraba a alcanzar el desarrollo físico, intelectual y moral del alumno, considerando la factibilidad de un sistema de educación popular, es decir, que lograra el principio de uniformidad nacional de la enseñanza primaria y que además fuera gratuita, laica y obligatoria, entendiendo por laicismo —según lo manifestó Justo Sierra— no como un término al que se debía excluir el halo religioso, sino que dejara clara su función de neutralidad en el sistema educativo.

[25] Leonardo Gómez Navas, "La Revolución mexicana y la educación popular", p. 118.
[26] Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México,* p. 94.

Era evidente la aspiración unificadora de la política porfirista. Una pretensión primordial fue tomar el control del sistema educativo, centralizando la educación, unificando propósitos, textos de aprendizaje y métodos de enseñanza con la finalidad de encauzar aspectos ideológicos que favorecieran la política del régimen. Las propuestas de los congresos destacaban la necesidad de disponer la escuela y orientarla hacia los objetivos políticos liberales. Asimismo,

se había identificado plenamente que la educación era un mecanismo idóneo para fortificar el pensamiento político que impulsaron los porfiristas.[27] Sin embargo, la escuela debió ser organizada para poder constituirse en un auténtico instrumento de cambio social. Los congresistas también reflexionaron sobre la poca flexibilidad de la enseñanza; rechazaron la severidad de los estudios que convertían al alumno en receptor pasivo y, contrariamente, creyeron que educar significaba apoyar al infante a pensar por sí mismo para dar paso al pensamiento libre y paulatinamente autónomo; asimismo, debatieron acerca de evitar las prácticas carcelarias que empleaban los maestros, en tanto convertían a los alumnos en prisioneros de la escuela.[28]

Durante la clausura de los trabajos del segundo Congreso, en 1891, con el afán de lograr una asistencia permanente y constante del alumnado a las escuelas se instituyó, entre otras normas, la responsabilidad de los padres y tutores en este cumplimiento y obligatoriedad, fijando multas y sanciones para quienes violentaran la sentencia establecida. Uno de los temas más discutidos consistió en la prohibición a propietarios de fincas o fábricas de emplear a menores de edad si éstos no habían concluido su instrucción elemental.[29] Este tema generó una intensa polémica entre Justo Sierra y Francisco G. Cosmes, debido a sus concepciones antagónicas acerca de la obligatoriedad de la educación, puesto que este último había planteado que el sostenimiento de una educación obligatoria tenía grandes obstáculos como la ausencia de estadísticas educativas, la falta de instrucción previa, las condiciones especiales de la geografía, y la heterogeneidad del clima y de los elementos étnicos. Más adelante, Justo Sierra le contestó que, en efecto, eran obstáculos que harían difícil su aplicación, pero no imposible. La instrucción obligatoria era para Sierra una empresa necesaria para salvar la identidad nacional de la "norteamericanización mercantil

[27] José Velasco Toro, *Cien años de educación en Veracruz,* p. 154.
[28] Engracia Loyo y Anne Staples, "Fin de siglo…", p. 194.
[29] Josefina Zoraida Vázquez, *op. cit.,* p. 96.

que va a invadirnos, que nos ha invadido ya [y que traería entre sus filas] falanges apretadas de propagadores del protestantismo".[30]

Así entonces, la propuesta de ampliar la cobertura y pretender ser popular conllevaba lograr una instrucción gratuita, laica y obligatoria; sus impulsores recriminaban a las autoridades porfiristas que, si bien la ignorancia permitía preservar el control social, también fungía como una barrera para el desarrollo integral del país.

Tal como lo había advertido Cosmes en su diatriba ideológica y conceptual en contra de Justo Sierra, los distintos proyectos no llegaron a concretarse debido a las condiciones históricas que prevalecían en México durante el régimen de Díaz quien, en aras de no mostrarse insensible ante los retos de su gobierno, giró instrucciones a sus ministros de cambiar planes y programas para transformar las escuelas urbanas, las cuales eran la verdadera preocupación para la oligarquía de la época. De ese modo, se benefició únicamente a planteles educativos de las ciudades más grandes, en detrimento de las poblaciones y escuelas rurales, que eran la mayoría.[31] En el medio rural se acentuaron los problemas más graves de la nación como alcoholismo, insalubridad, desnutrición y carencia de oferta educativa. La educación era un agente extraño en el medio rural.[32] En este rubro, en la víspera de la Revolución mexicana había 78.5% de analfabetos, según el censo de 1910, así que de un total de 15 166 369 habitantes, 11 134 268 no sabían leer ni escribir.[33] En la Ciudad de México se generó un fenómeno opuesto; pasó de tener 75 000 alumnos en 1900 a 112 000 en 1907; se ofertaba una escuela por cada 139 alumnos, lo que rebasaba al "[…] ideal educativo de una por cada 100 alumnos".[34]

[30] Alberto Arnaut Salgado, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994),* p 53.
[31] Leonardo Gómez Navas, "La Revolución mexicana…", p. 118.
[32] Alejandro Martínez Jiménez, *La educación primaria en la formación social mexicana de 1875-1970,* p. 63 .
[33] Leonardo Gómez Navas, "La Revolución mexicana…", p. 126.
[34] Engracia Loyo y Anne Staples, "Fin de siglo…", p. 209.

Era incuestionable la selectividad de la educación; se hacía énfasis en el aspecto intelectualista, pues se manifestaba una preocupación por formar hombres individualistas que sirvieran en el medio urbano al progreso del país, olvidando erradicar la ignorancia, los atavismos religiosos, los prejuicios y los fanatismos arraigados en el medio rural. Con la operación de esta política educativa excluyente se daba la espalda a los sectores mayoritarios y se acentuaba la explotación de hombres y mujeres confinados a su trabajo perpetuo en fábricas, minas, campos henequeneros, agrícolas y haciendas, donde trabajaban jornadas de sol a sol por salarios menores a 75 centavos,[35] y toleraban tratos indignos, de desprecio y humillación, condiciones deplorables de trabajo, nulos servicios de asistencia y salud, coerción para el endeudamiento —vía las tiendas de raya— y la absoluta explotación de la persona.

De manera gradual se observó una asistencia cada vez más nutrida de infantes en las escuelas de México; en consecuencia, se requirió de docentes más calificados y formados en escuelas normales que pudiesen afrontar las exigencias pedagógicas y demandas sociales, así como dimensionar el atraso económico, social y cultural que tenía la sociedad para salir del foso.

Con la creación de la Escuela Normal de Jalapa, en 1886, y la Escuela Nacional de Maestros, un año después, se incrementó la cantidad de docentes en el ámbito nacional con respecto a otras carreras; para 1900 existían 15 525 profesores, en contraste con los 3652 abogados y 2626 médicos.[36] Durante los años del Porfiriato el trabajo docente se feminizó, al incrementarse el número de mujeres dedicadas a las prácticas educativas, lo que generó un cambio rotundo al pasar de 25% en 1878 a 76.92% en 1907.[37] Algunos educadores europeos como Federico Froebel, guía de los educadores porfiristas, y Justo Sierra estaban convencidos de que la mujer tenía mayores aptitudes para impartir educación y mejores facultades para ejercer la docencia que los varones;[38] de esta manera, ellas

[35] *Idem.*
[36] Mílada Bazant, *op. cit.,* p. 149.
[37] *Ibidem*, p. 148.
[38] Engracia Loyo y Anne Staples, "Fin de siglo…", p. 207.

abrazaron el quehacer docente porque en la sociedad conservadora en que vivían eran bien aceptadas. Se creía en una predisposición femenina hacia la enseñanza; las mujeres eran más aptas, bondadosas y pacientes, virtudes apreciadas en el magisterio, especialmente tratándose de niños pequeños.[39] No obstante, también era común que se pensara que la enseñanza primaria no requería de muchas credenciales profesionales ni culturales para su ejercicio; tampoco las autoridades necesitaban de demasiados elementos científicos para asignar licencias que les permitiera el ejercicio de la enseñanza, por ello fue que emplearon a las mujeres para esa indispensable tarea.

Cabe mencionar que entre los aportes más importantes a la educación durante el Porfiriato destaca el hecho de que el Estado tomó el control de la educación nacional; sin embargo, la instrucción uniforme, laica, gratuita y obligatoria tuvo resultados poco satisfactorios en el tema de la alfabetización, aunque representó una base firme para planear la instrucción pública en el país. Los novedosos métodos de enseñanza diseñados por los pedagogos Enrique Laubscher y Enrique C. Rébsamen le dieron otro rostro a la enseñanza que recibían los mexicanos; se sustituyó el término de instrucción por el de educación, buscando con ello el desarrollo físico, intelectual, moral y estético en el educando. Aunque se crea lo contrario, las escuelas privadas del Porfiriato eran en calidad y en cantidad inferiores a las escuelas públicas.[40]

[39] Mílada Bazant, *op. cit.*, p. 289.
[40] *Ibidem*, pp. 269-270.

Con el impulso progresivo de políticas oficiales incluyentes y las pugnas por los incrementos al presupuesto destinado a la instrucción pública se trataba de contrarrestar una serie de adversidades comunes en las escuelas. Por ejemplo, debido a la falta de recursos económicos, los municipios se vieron impedidos para sostener las escuelas de manera permanente; los maestros frente a grupo eran las piezas más débiles de este entramado, ya que, al carecer de dinero para pagar los respectivos sueldos, la autoridad municipal cerraba las escuelas, en espera de recursos financieros para la recontratación de docentes y la reapertura de los recintos escolares. En ocasiones, el dinero llegaba

con prontitud, pero regularmente tardaba varias semanas o incluso meses. Esto trajo consigo la constante movilidad e inestabilidad de los maestros: los llevó a ir y venir de un sitio a otro durante el mismo año escolar; pero, sobre todo, obstaculizó el proceso enseñanza--aprendizaje. Si bien esto no era justificación para alejar a los infantes de las aulas, sí incidió para que los padres de familia no mostraran interés en enviar a sus hijos a las escuelas regionales y generó un efecto negativo para incentivar la asistencia de alumnos a la escuela.[41]

Logros en materia educativa desde la segunda mitad del siglo XIX

Los avances en materia de instrucción pública que se generaron en el país en la segunda mitad del siglo XIX tenían como referente obligado la etapa de la denominada República restaurada, se basaban en una serie de cambios importantes promovidos por los liberales juaristas, mismos que fueron retomados e incluso mejorados por sus sucesores porfiristas, quienes supieron acomodar ideas positivistas impulsadas por Gabino Barreda, en 1867, sobre la relevancia y utilidad de la enseñanza para combatir el hacinamiento, alcoholismo y analfabetismo que repercutieron de forma negativa en el desarrollo político, social y cultural de la sociedad. Barreda propuso trabajar en la construcción de los cimientos de la enseñanza en México, partiendo de ideales liberales que apuntaron a buscar una nueva cultura nacional. El positivista consideró que el caos que prevalecía en la sociedad se debía al desorden que reinaba en la mente de los mexicanos y aseguró que el remedio para superar este conflicto estaba en la educación.[42] Si se lograba orden, paz y educación sería fácil acercar el progreso a los mexicanos. Para Barreda, discípulo de

[41] Desde el momento en que se sentaron las bases para la organización de la educación en la población, las autoridades tuvieron que tomar medidas drásticas como descontar los salarios a los padres de familia que no enviaban a sus hijos a la escuela. AMCM, Sección: Gobierno; Serie: Instrucción Pública, Año 1886-1905.

[42] Luz Elena Galván, *Sociedad compartida...*, p. 70.

Augusto Comte, era una necesidad hacer pensar, razonar y suprimir la memorización y el fanatismo en el individuo; este diseño novedoso se denominó metodología moderna, misma que marcó pautas importantes en el derrotero de la educación nacional. Este método revolucionario propuso enseñar las asignaturas de manera científica, es decir, el mundo debía explicarse partiendo de bases científicas y no de la fe como se había hecho anteriormente.[43] En este sentido, el logro fundamental de las Leyes de Reforma, que Barreda consideró como el cimiento de la lucha contra el dogmatismo,[44] fue detener la intromisión de la Iglesia en la vida político-social del país e impedir su injerencia dogmática en los distintos ámbitos de la sociedad, de manera específica en la instrucción pública.

Los esfuerzos juaristas fueron considerables. El 2 de diciembre de 1867 se expidió la Ley Orgánica de Instrucción Pública, una reglamentación de avanzada para asentar las bases de la instrucción después de un largo periodo desestabilizador. En el artículo 5.° de dicha ley se dispuso la gratuidad de la instrucción primaria para los pobres y la obligatoriedad generalizada, a fin de favorecer la presencia de los escolares en las aulas. Este recurso de obligatoriedad de la instrucción fue novedoso, aunque no dejó de criticarse la verticalidad de la norma; más bien podría decirse que se trató de un "autoritarismo piadoso", debido a que el objetivo era deseable para ganar terreno en un espacio árido como lo era la escuela. Esto no fue todo: más tarde también se propuso la aplicación de multas económicas y el encierro para los padres morosos que impidieran la asistencia frecuente de los hijos a la escuela. Según Francisco Cosmes, hablando de la instrucción escolar, desde 1867 distintos estados de la República, ya habían adoptado el sistema de enseñanza gratuita y obligatoria. Entre las entidades que mostraron resultados satisfactorios se encontraron Veracruz, Puebla y Guanajuato.[45]

[43] Mílada Bazant, *op. cit.*, p. 255.
[44] Luz Elena Galván, *Sociedad compartida*…, p. 70.
[45] *Ibidem*, p. 71.

En el terreno de las ideas, destacados personajes comenzaron a manejar conceptos que pronto llegaron a la discusión política sobre

la instrucción básica. Uno de ellos fue el veracruzano Juan Díaz Covarrubias, un intelectual y estudioso de la vida política y social de nuestro país, quien defendió la importancia de impulsar las escuelas mixtas, porque afirmaba que hombres y mujeres, al compartir clases, recintos e ideas, fortalecían su visión y noción del ser humano. Esta propuesta —avanzada para la época y que además pretendió abonar el camino para la integración en todo el país de las féminas en el ámbito escolar y más adelante, en el laboral— escandalizó a la sociedad tradicional. Díaz Covarrubias ponderó también la relevancia de propiciar concursos para la designación de profesores calificados en las escuelas. A partir de esta idea se buscó elegir a los docentes más capacitados. Ante la urgente necesidad de enseñar las primeras letras a hombres y mujeres, Díaz Covarrubias consintió duplicar la cifra de escuelas para adultos en el país; más tarde se instituirían las conocidas escuelas suplementarias.

A la par de los trabajos sugirieron modificaciones al esquema tradicional del funcionamiento de las escuelas, y los congresos higiénico-pedagógicos analizaron las condiciones físicas y materiales en que operaban aquéllas; se abundó sobre las condiciones de aprendizaje de los alumnos, del mobiliario utilizado, de la factibilidad de modificar la infraestructura y los medios para la enseñanza, así como los útiles escolares. Los acuerdos logrados por los congresistas representaron valiosos apoyos a las autoridades porfiristas para tomar determinaciones que le dieran un rostro diferente a la instrucción pública; atrás quedaría la costumbre de trabajar en recintos pequeños, húmedos, oscuros y hacinados. Los alcances fueron innovadores y viables, en tanto las ideas de transformación social que los impulsaron estuvieron basadas en estudios serios, responsables y reales; mas la ejecución de las propuestas se mantuvo en un compás de espera, pues no fue fácil su aplicación debido a las discrepancias que provocaron. Fue hasta mayo de 1888 cuando se concretó el proyecto de ley fundamentado en las consideraciones de conocidos intelectuales como Juan Díaz Covarrubias, Antonio Martínez de Castro y Protasio Tagle: al convertirse en ley la instrucción primaria elemental adquirió

carácter de obligatoria, gratuita y laica; se establecieron colegios para niños y niñas, uno por cada 400 habitantes; además, se implementó la denominada escuela sin radicación fija, coordinada por un maestro itinerante que, semejante a los arrieros, iba de un lugar a otro, en especial en poblaciones pequeñas, ofreciendo servicios de enseñanza a quienes lo necesitaran. Esta ley organizó la instrucción en cuatro años para la primaria elemental y seis años para la primaria superior.

Tal vez uno de los logros más importantes del Porfiriato fue la llamada Ley Sierra de 1908, en la cual se plasmó el ideal educativo de Justo Sierra. En esta ley se reflexionó la preponderancia de la educación sobre la instrucción; se arguyó que la instrucción sólo era un medio para llegar a la educación, la concibió como el desenvolvimiento armónico del alumno para vigorizar su personalidad, robustecer sus hábitos virtuosos, intensificar su espíritu de iniciativa y disciplinarlo con un poderoso sentimiento de civismo. Además de los términos de gratuidad, laicidad y obligatoriedad de la educación, se añadieron otros dos: nacionalista e integral, entendido este último como el desenvolvimiento completo y armónico de los alumnos.[46] Otro beneficio importante que no se debe soslayar fue el incremento, aunque limitado, al presupuesto para la instrucción pública durante el Porfiriato, que ascendió de 3.1% en 1878 a 6.74% en 1910.[47] Con este aumento se sostuvieron escuelas, pagaron salarios a profesores, adquirieron materiales de trabajo y bibliografía, cada vez más amplia y circulante entre los docentes de la época. Estos aumentos tuvieron como propósito incidir en el derrotero de un país que había sufrido mucho en su corta vida independiente. Los autores de la ley educativa constituyeron el ala progresista del Gobierno porfirista y sus contribuciones fueron fundamentales para reorientar el rumbo hacia la modernidad de la nación mexicana.

[46] Moisés González Navarro, *op. cit.*, p. 575.
[47] Mary Kay Vaughan y Susana Quintanilla, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista,* p. 73.

Santa Rosa: los primeros años de instrucción escolar

Durante el Porfiriato, las entidades federativas estaban organizadas en demarcaciones político-territoriales llamadas cantones; el estado de Veracruz poseía dieciocho,[48] cada uno gobernado por un jefe político e integrado por numerosas villas, pueblos o ciudades. El cantón de Orizaba estaba compuesto por veinte poblados, entre ellos Necoxtla, municipio que antecedió a Santa Rosa.[49]

Desde 1885, la legislatura veracruzana había facultado al Ejecutivo estatal la creación de escuelas para varones ubicadas en la cabecera de cada cantón, que debían fusionarse con las municipales existentes, sin incluir escuelas rurales. Estos centros escolares debían ser sostenidos con fondos especiales de Instrucción Pública de cada localidad y apoyados por el Gobierno estatal.[50] En Santa Rosa se instaló la moderna factoría textil con más de 1500 operarios. Con la finalidad de articular esfuerzos, la autoridad municipal de Necoxtla, Nicolás Ortega, y el gerente de la factoría, Anselmo Morín, dirigieron un documento a la legislatura estatal solicitando el traslado de los poderes públicos a Santa Rosa, donde se concentró la mayoría de los habitantes del municipio. Como resultado, el 6 de octubre de 1898 se elevó a categoría de cabecera municipal la nombrada Mesa de Santa Rosa.[51]

[48] Los cantones existentes en el estado de Veracruz eran al norte: Tantoyuca, Chicontepec, Tuxpan, Ozuluama y Papantla; al centro: Misantla, Orizaba, Córdoba, Veracruz, Jalacingo, Zongolica, Xalapa, Coatepec y Huatusco; al sur: Minatitlán, Cosamaloapan, Acayucan y Los Tuxtlas.

[49] Soledad García Morales y José Velasco Toro, *La educación en el estado de Veracruz. Informes y memorias 1877-1911,* p. 14.

[50] "Decreto que dispone la creación de escuelas cantonales." En Ángel José Hermida Ruiz (comp.) *Obras completas de Enrique C. Rébsamen,* t. II, pp. 21-22.

[51] Bernardo García Díaz, *Un pueblo fabril...,* p. 69.

El factor económico, al igual que en otras regiones del país, desempeñó un papel determinante en el ausentismo y la deserción escolares: la mano de obra de los hijos era una ayuda para la economía de las familias de Santa Rosa e impedía la permanencia de aquéllos en la escuela. En actividades laborales de apoyo se fue

la vida de los niños, quienes desde edades tempranas tuvieron que ofrecer su fuerza de trabajo; al llegar el fin de semana, las familias recaudaban los ingresos integrales y el producto de sus labores se destinaba a la adquisición de productos de primera necesidad.[52] La miseria económica y cultural, el hacinamiento, la embriaguez, la mortandad infantil y la desnutrición fueron padecimientos comunes en Santa Rosa y en diferentes regiones de México.

[52] APEL, s/c.

La instrucción escolar, al ser una obligación de los ayuntamientos (apoyada parcialmente por los gobiernos estatales), fue arropada por la administración local, incluyendo la coordinación y organización integral de las escuelas.

En las escuelas del medio rural se atendió a alumnos de edades distintas, por lo regular un solo maestro se encargó de enseñar lectura, escritura y operaciones matemáticas a los escolapios. En esta imagen (sin fecha), se interpreta que el docente, al costado derecho de pie, recibió la visita de fiscalizadores municipales.

Aunque a principios del siglo XX fue pobre la asistencia de alumnado en esta región de las Altas Montañas de Veracruz, la matrícula infantil se incrementó cada ciclo escolar debido a los programas oficiales que conminaron a los padres de familia a cumplir las disposiciones oficiales. Las escuelas de la zona serrana de Santa Rosa fueron pequeñas y edificadas en terrenos agrestes; sin embargo, no por ello se encontraron desorganizadas o poco funcionales. Se sostenían con apoyo, faenas y cooperación de los padres, quienes proporcionaban una cuota mensual no definida[53] que, entre otros fines, se utilizaba para sufragar el salario del profesor; el excedente, mínimo, se gastaba en materiales escolares solicitados por el docente.

El rezago de los servicios públicos y el deterioro de las vías de comunicación dificultaban el acceso a las comunidades. Esto no impidió que hombres persistentes, convertidos en maestros rurales, cumplieran una función loable, como ocurrió en 1904 con el profesor Rodrigo Pliego quien, como la mayoría de los docentes, realizaba funciones polivalentes;[54] reunió a 32 alumnos en la escuela municipal de Necoxtla quienes, aunados a los 18 que ya asistían al plantel, daban un total de 50 niños, los cuales acudían a aprender a leer y practicar ejercicios matemáticos elementales que les permitieran realizar la venta de sus productos cosechados y comercializados en Santa Rosa (muebles de madera, carbón, verduras frescas y frutos que vendían o intercambiaban por otros bienes como café, petróleo, fósforos y hachones de cera).[55]

[53] AMCM, Sección: Gobierno, Serie: Instrucción pública, Año 1886-1905.

[54] Básicamente los docentes rurales o los de escuelas marginadas y algunas urbanas no sólo se dedicaron a la docencia, gestión y orientación; también ejecutaron trabajos administrativos, de limpieza y mantenimiento del edificio escolar, ante la imposibilidad de tener el apoyo de los padres de familia y las autoridades. Esta fue la vida de cientos de personajes anónimos que aceptaron el reto de ser profesores en ese difícil momento. Entrevista personal con el Prof. Carlos Domínguez Chávez, Ciudad Mendoza, Veracruz, marzo, 2013.

[55] Estos eran los productos más comunes que en días de plaza y fines de semana vendían las familias campesinas en la cabecera municipal. Entrevista personal con el Prof. Carlos Domínguez Chávez, Ciudad Mendoza, Veracruz, febrero, 2013.

Mientras tanto, de forma progresiva se iría poblando Santa Rosa, fundamentalmente por los fabricantes en ciernes y sus familias; el proceso de integración de la comunidad fue lento y empezaron a gestarse relaciones complejas entre personas y familias unidas por un objetivo laboral común. Ante este difuso escenario, surgieron algunas preguntas: ¿Cómo generar arraigo en una población que tenía una fábrica y en torno de ella un amplio campamento de hombres, mujeres y niños que se habían lanzado a la aventura laboral? ¿Cómo construir una identidad local a partir de la de cada individuo en tan poco espacio? ¿Cómo entablar relaciones sociales más allá del trabajo cotidiano? No fue fácil empezar a articular necesidades que para unos resultaron indispensables y para otros fueron superficiales. En la socialización de ideas y opiniones con respecto a situaciones sociales o laborales, los más experimentados tomaron ventaja al tener mayor injerencia y fuerza de aprobación en problemáticas colectivas. Para muchos la condición de forasteros los obligó a ser cautelosos, desconfiados y persistentes. La complejidad y tensión de las relaciones humanas se fue transformando y con el paso del tiempo aglutinó a personas por motivos de sangre, origen o afinidad.

Una vez integrada la comunidad textil, y al incrementarse las reuniones periódicas para organizar las tareas colectivas, surgieron inquietudes acerca del futuro de los hijos de los trabajadores: ¿Para qué se requerían escuelas si había trabajo de sobra? ¿Por qué enviarlos a la escuela si los menores contribuían al gasto familiar? Además, no había condiciones ni recursos para establecer escuelas. En ese momento la premisa fundamental fue: es más importante comer que aprender.

Antes de la inauguración formal de la factoría textil por el general Díaz, el 15 de mayo de 1899, Santa Rosa se constituyó como villa por medio del Decreto número 25, fechado el 6 de octubre de 1898, y publicado en el número 121 del Diario Oficial del Estado, dos

días después de expedido el decreto.[56] Santa Rosa muy pronto atrajo a personas de lugares lejanos que deseaban unirse a sus padres, tíos, hermanos o paisanos. Los poco más de 1700 trabajadores (hombres, mujeres y niños) que iniciaron labores en la empresa textil[57] pronto tendrían más necesidades y requerimientos de diversa índole, por tal motivo, al negociar el cambio de la cabecera municipal a Santa Rosa, junto con servicios básicos asistenciales, llegó la educación.

Simultáneamente, el nivel educativo de los habitantes de los poblados pertenecientes al valle de Orizaba estaba considerado como elevado, en relación con las cifras que se conocieron por aquellos años. Mientras que en el contexto nacional el índice de analfabetismo fue de 78%, en las poblaciones vecinas como Río Blanco fue de 50%; en Nogales de 55% y en Santa Rosa de 62 por ciento.[58]

La llegada de población joven, fuerte y con escolaridad mínima, no analfabeta, le concedió un rostro diferente a Santa Rosa desde sus primeros años como comunidad fabril. De este conglomerado fueron surgiendo personajes interesados en el desarrollo de la instrucción pública; pronto sobresalieron obreros que se entusiasmaron con la posibilidad de promover las bellas artes, la música, el deporte y aquello que favoreciera la convivencia entre los trabajadores y sus familias. Este punto fue fundamental para trazar el derrotero de una comunidad de obreros, cuyo interés por salir avante a través de la instrucción y prácticas relacionadas con ella se materializó en las obras construidas con el esfuerzo y dedicación de los trabajadores, de ahí el nombre esfuerzo obrero con el cual construyeron diferentes recintos culturales, deportivos y organizaciones civiles. Con el coraje de este sello local y el fervoroso ímpetu de los trabajadores más adelante se edificó un cine, considerado de los mejores de la época en el país, y un moderno hospital de maternidad con equipamiento de punta; asimismo, se adquirieron bienes inmuebles de beneficio para la clase trabajadora.[59]

[56] *Revista conmemorativa de las Bodas de Oro del Sindicato de Trabajadores de la CIVSA,* p. 46.
[57] Bernardo García Díaz, *Un pueblo fabril…*, pp. 58-59.
[58] Aurora Gómez Galvarriato, "De operarios a obreros: la organización laboral", pp. 77-78.
[59] APEL, s/c.

Durante los primeros años como población organizada, en Santa Rosa la administración de la factoría tuvo el control en distintas esferas. Durante tres lustros designó a las autoridades, dando la responsabilidad a hombres de confianza y cercanos a los intereses de la compañía, que gobernaron a complacencia de la empresa de 1900 a 1916.

Desde 1899 hasta 1916 los siete presidentes municipales que tuvo Santa Rosa-Necoxtla fueron impuestos por la administración de la fábrica, con la finalidad de mantener el control integral de la población, desde el aspecto laboral hasta el social;[60] quisieron así evitar brotes de organización y posibles insurrecciones en un primer momento, sin mucho éxito. A pesar de esta limitante político-laboral hubo importantes méritos y acciones de dichas administraciones, fundamentalmente en la urbanización y el apoyo a la construcción de espacios escolares. De hecho, cuando la CIVSA inició gestiones para bajar de la montaña la presidencia municipal a Santa Rosa se comprometió a construir los edificios necesarios para el bienestar de los habitantes.[61]

Sin embargo, una vez que la autoridad quedó en manos de los obreros textiles, a partir de 1917, éstos imprimieron mayor energía y compromiso a sus funciones; fortalecieron las tareas sociales iniciadas por sus predecesores, brindaron continuidad a los proyectos escolares factibles y agilizaron gestiones, haciéndolas más expeditas.

En 1917, con la intervención del obrero Maurilio Luna inició la nueva etapa de representantes emanados del sindicato textil.[62] Ello no fue obstáculo

[60] Ana Laura Delgado Rannauro, *El sindicato de Santa Rosa y el movimiento obrero de Orizaba, Veracruz,* Anexos.

[61] La CIVSA contribuyó con el rostro moderno que se le dio a la población. Parte importante de los recursos económicos para tal fin salió del erario de la compañía; por ejemplo, el financiamiento para la construcción del palacio municipal, del mercado y la iglesia; pagó $12 semanales para el sostenimiento del sacerdote; también hizo un convenio con la Secretaría de Comunicaciones para la apertura de una oficina de telégrafos, cuyo local también edificó. En el ámbito de la comunicación terrestre participó con $15 000 para la construcción de la carretera México--Veracruz; además de los ductos para llevar agua potable a las colonias del poblado. Aurora Gómez Galvarriato, *El impacto de la revolución: las empresas y los trabajadores de la industria textil mexicana, Orizaba, Veracruz, 1900-1930*, pp. 387-390.

[62] *Revista conmemorativa de las Bodas de Oro del Sindicato de Trabajadores de la CIVSA.*

para dar continuidad a los programas y proyectos. La coalición entre directivos de la empresa, dirigentes textiles y presidentes municipales fue indispensable para establecer un compromiso de trabajo conjunto que se reflejó en una población que iniciaba una metamorfosis. Estos visionarios dirigentes condujeron el desarrollo de la educación de todos sus conciudadanos; se propusieron sin cesar ofrecer lo mejor que podían a los suyos como herencia: educación. Para los obreros fue más importante elegir la ruta de la educación que la ideológica, es decir, impulsaron la formación escolar de sus hijos con la finalidad de evitar su confinamiento a la factoría textil, no porque el trabajo textil fuera despreciable o indigno, sino porque no querían que sufrieran los estragos del estruendoso ruido de los telares y las vejaciones que experimentaron durante largos años. Ana Laura Delgado advierte que los obreros del valle de Orizaba no confrontaron al Estado emergido de la revolución; más bien optaron por adherirse a los proyectos oficiales, pero también gestionaron apoyos para promover la educación en sus poblados y lograr que sus hijos estudiaran alguna carrera técnica o profesional para alejarlos de la fábrica.[63] Los trabajadores criticaron las prácticas dictatoriales del anterior régimen: las libertades constreñidas y las injusticias patronales cometidas al amparo de la autoridad porfirista, cuyo Gobierno consintió, como ya se expuso, acciones lesivas y arbitrarias en contra de la clase trabajadora.

[63] Ana Laura Delgado Rannauro, *op. cit.*, p. 78.

El intervalo de la lucha social de los obreros

Las dos décadas del Porfiriato habían generado hartazgo colectivo por el oprobioso estado de los obreros y la ostensible riqueza del minúsculo grupo beneficiario del Gobierno.

En 1906 los mineros de Cananea, Sonora, reclamaron condiciones salubres de trabajo, salarios homologados en relación con sus pares norteamericanos, mejora de relaciones laborales —que eran negativas y discriminatorias— fin del maltrato y la humillación

por parte del mayordomo en turno, entre otros.[64] Estas exigencias llevaron a airadas protestas y a una huelga que fue apagada con el peso del acostumbrado autoritarismo porfirista, dejando como saldo decenas de muertos y sus demandas laborales abortadas. Este capítulo sangriento enardeció a los militantes antiporfiristas y generó solidaridad hacia esos trabajadores que luchaban por mejores condiciones de vida y trabajo.

Desde luego, este suceso preocupó a los trabajadores de la región de Orizaba, debido a que no fueron hechos aislados los ocurridos en Sonora. En Veracruz y otros sitios del país las demandas de los asalariados eran elementales, necesarias y urgentes. En este espejo se vieron los trabajadores de las factorías localizadas en el valle de Orizaba, ya que sufrían condiciones idénticas. Los operarios orizabeños vieron con pesadumbre las represiones ocurridas, pero no bajaron la guardia. Ante este escenario propicio para la demanda enérgica y la lucha conjunta, poco tiempo pasó para que la clase laborista tuviera una organización y participación social intensa, materializada en el Gran Círculo de Obreros Libres (GCOL), que reunió a cientos de trabajadores de las fábricas regionales, empeñados en defender sus derechos y luchar contra la tiranía gubernamental y empresarial.

[64] De los 22 000 habitantes de Cananea, Sonora, 7560 de ellos trabajaban en la Cananea, Consolidated Copper Company; 5360 eran mexicanos y 2200 norteamericanos. Sus salarios oscilaban entre $3.00 para los mexicanos y $7.00 para los extranjeros (en dólares). Las jornadas laborales, de más de 15 horas diarias, eran extenuantes; las condiciones de trabajo, pésimas y peligrosas. Los puestos importantes eran ocupados por trabajadores americanos y no mexicanos; el humillante trato de los capataces había multiplicado la irritación de los obreros nacionales. Todo ello motivó a los trabajadores para pedir mejoras; desafortunadamente a cambio recibieron una sonada represión que se conoció en todo el país. Gerardo Peláez Ramos, "1906: La huelga de Cananea".

El ambiente laboral y social se descompuso día con día; los actos de intimidación y represión se incrementaron, al igual que la exasperación e incapacidad de los patrones y del Gobierno para resolver los puntos críticos que habían denunciado los trabajadores. En Veracruz, el clímax de las protestas se presentó el 7 de enero de 1907, cuando la población obrera de Río Blanco exigió mejoras laborales y económicas saqueando y prendiendo fuego a un ícono

de su explotación: la tienda de raya.[65] Al igual que en Cananea, la rebelión fue sofocada por la guardia militar porfirista, al mando del general Rosalino Martínez, subsecretario de Guerra del Gobierno federal, quien ordenó fusilar en los paredones de la factoría textil a los cabecillas y participantes de la revuelta, como medida de escarmiento y muestra de fuerza de un gobierno intolerante y renuente a conciliar añejos requerimientos de la clase trabajadora.

La factoría textil de Santa Rosa, convertida en comunidad organizada, con una masa trabajadora que impulsaba el desarrollo político y social, no se mantuvo ajena ni indiferente ante la improrrogable y asfixiante situación, por lo que promovió huelgas en las cuales demandó condiciones decentes de vida y trabajo, pero ante todo intentó despojarse de ese inflexible y opresivo control experimentado en el país y reflejado en los trabajadores de las fábricas. Dos de los dirigentes más reconocidos y valientes del movimiento obrero en Río Blanco fueron Rafael Moreno y Manuel Juárez, líderes del GCOL de Santa Rosa.

En este lugar, los trabajadores textiles eran acechados día y noche por los vigilantes de la factoría, que frecuentemente se excedían en el cumplimiento de sus funciones y aplicaban reprimendas verbales y multas económicas, en ocasiones injustificadas, ante cualquier desacato mínimo a la normatividad de la empresa. El control en contra de los obreros fue subiendo de tono y ejerciendo mayor presión laboral para una clase trabajadora que cada vez era más combativa y organizada.[66]

[65] Sitio de abasto en donde las familias obreras adquirían artículos de primera necesidad, como alimentos, vestido, enseres domésticos a crédito para intentar solventar otras necesidades primarias. Más que brindar un beneficio, las tiendas de raya, establecidas al pie de cada factoría textil en la región orizabeña, constituyeron una atadura para la clase trabajadora, ya que mantuvo endeudada a la mayoría de trabajadores que no pudieron salir del laberinto de los adeudos, debido a los bajos salarios que percibían y el elevado costo de los artículos. En este ámbito el aguardiente jugó un papel preponderante, por el crecido índice de dependencia al alcohol de hombres y mujeres, ya que fue un recurso para mantener embrutecidos a los trabajadores e impedirles reclamar mejores condiciones laborales y de vida. Es importante señalar que el redituable negocio de las tiendas de raya estaba exclusivamente en manos de extranjeros o familias cercanas al régimen porfirista; por ejemplo, el propietario de la tienda de Río Blanco fue el francés Víctor Garcín, quien recibía utilidades por $100 000 anuales por el negocio referido. Moisés González Navarro, "Río Blanco. Epílogo sangriento", pp. 35-36.

[66] Bernardo García Díaz, *Un pueblo fabril…*, pp. 62-64.

Uno de los fenómenos más lastimosos de aquel momento lo constituyó el trabajo infantil que se generó desde la apertura de la compañía textil, la cual justificaba la contratación de mujeres y niños por la escasez de mano de obra regional, pero la causa principal fue los bajos salarios que les pagaban. En 1907 trabajaban tres niños de 8 años o menos, y cuarenta niños de entre 9 y 12 años en el departamento de tejidos de Santa Rosa, que representaban 7% de la fuerza laboral de esa área.[67] Este referente revela que en otros departamentos o áreas de la empresa se encontraban más niños apoyando las labores, o como aprendices o mozos de operario.

La Constitución de 1917, en su artículo 123, mostró sensibilidad y sensatez al prohibir a las compañías e industrias establecidas emplear a menores de 12 años en trabajos considerados para adultos; esta norma también se incluyó en la Ley del Trabajo de Veracruz, Artículo 85.[68] No obstante, las empresas continuaron contratando menores sin pesar; más bien, con la garantía de ejercer una larga explotación laboral que pasara de infantes a adultos, con un salario lastimoso, al contar con la complicidad de un gobierno que soslayó las atrocidades y el abuso por parte de la clase empresarial.

La injusticia laboral que originó los sangrientos sucesos del 7 de enero de 1907 en Río Blanco tuvo un impacto político y social en los trabajadores del país y, evidentemente, en los obreros de Santa Rosa, quienes eran los más jóvenes laboralmente hablando, aunque no por ello ignorantes o sumisos. Por el contrario, al existir más jóvenes y letrados en las factorías de la región, éstos tuvieron mayor capacidad de decisión e intervención en las revueltas que otros empleados de distintas factorías. Ante esta circunstancia, la unión entre los obreros cumplió un papel fundamental, ya que sentó las bases de un proceso de organización laboral que se gestaba y que más tarde se concretaba con la constitución formal de los sindicatos. En 1906-1907, 41% de los tejedores de Santa Rosa tenía menos de 20 años y casi 60% tenía menos de 24,[69] lo cual los hacía más emprendedores y menos

[67] Aurora Gómez Galvarriato, *op. cit.*, p. 511.
[68] *Ibidem*, p. 516.
[69] *Ibidem*, pp. 77-79.

manejables; este binomio de juventud y escolaridad trajo consigo un desarrollo vertiginoso en lugares colindantes y bosquejó el sendero de una comunidad que tempranamente se convenció de que la instrucción escolar fungía como mecanismo de ascenso social y económico.

Las incipientes acciones de la organizada clase laboral orizabeña coadyuvaron a encender el pabilo de la lucha revolucionaria. Los trabajadores intervinieron en diferentes trincheras contra el régimen porfirista: desde aquellos que ideológicamente comulgaron con la causa revolucionaria de los hermanos Flores Magón, hasta los que con fusil en mano se lanzaron en contra de la tiranía porfirista, como fue el caso de Camerino Z. Mendoza,[70] personaje originario de Real del Monte, Hidalgo, pero radicado en Santa Rosa, quien trabajando como tenedor de libros en la fábrica textil, ahí, al tener contacto directo con las finanzas de la compañía, se percató de las diferencias notables entre las ganancias de la empresa y la miseria en la que vivían los trabajadores. Por este y otros motivos pronto se sumaría a la causa revolucionaria. Inicialmente se adhirió al magonismo y en 1909 al ala radical maderista en la zona de Tehuacán, Puebla. Más adelante fue capturado y ejecutado en el paredón de la factoría de Santa Rosa, el 8 de marzo de 1913. Su cuerpo fue llevado a Orizaba y expuesto públicamente para aleccionar a los promotores y seguidores de la causa revolucionaria.[71]

[70] Rodolfo Lara, *Heriberto Jara, vigencia de un ideal,* p. 16.
[71] Leticia Gamboa Ojeda, *Camerino Z. Mendoza. Líder radical de la Revolución maderista,* pp. 102-104.
[72] Acisclo Pérez Sánchez, *Biografía de don Acisclo Pérez Servín. Un tributo a su memoria,* p. 3.

Una de las acciones importantes de Z. Mendoza como dirigente social en Santa Rosa fue la promoción local del Club Liberal Anti Reeleccionista, impulsado por Madero, además de presidir la Junta Patriótica de Santa Rosa, donde logró convencer de la donación del terreno que ocuparía la escuela primaria elemental municipal.[72] Otros activos promotores locales de la campaña emprendida por Francisco I. Madero fueron Salvador Gonzalo García y Acisclo Pérez Servín, luchadores sociales egresados de las filas obreras, gestores educativos

e incansables impulsores del bien común de los trabajadores y sus familias. Este último fue designado promotor de la construcción de la escuela "América", arquetipo escolar en el contexto nacional durante los años treinta.[73]

También hubo logros en el aspecto organizacional, pues se abrió la puerta para la creación de los gremios; según John Womack, los movimientos contestatarios y de protesta realizados durante el Porfiriato no fueron eventos aislados o regionales: los hubo en todo el mundo como parte de las expresiones de descontento y la sublevación de la clase trabajadora ante un escenario de explotación por parte del capitalismo mundial, que cerraba la pinza para estrangular las mínimas libertades y los éxitos colectivos obtenidos en gestas anteriores, aunque también intentó aniquilar el poder adquisitivo de las personas, sus aspiraciones de mejora social y económica, y el derecho a una vida decorosa. El historiador advierte:

> Si bien es cierto que el México porfirista era agrario y rural en esencia, también es cierto que el capitalismo monopólico e imperialista ya funcionaba con solvencia y dinamismo. La fuerza que movía al país no era la de don Porfirio, sino las grandes corporaciones que vendían sus productos no sólo al mercado externo, también hacían lo propio en el interno.[74]

Ese fue un histórico enfrentamiento entre los trabajadores y los dueños del capital que se registró en varios países, una virulenta lucha de clases, a casi una década del estallido de la Revolución rusa. Este proceso se desarrolló en un contexto de expansión del capitalismo que ampliaba sus tentáculos internacionales, llevando como bandera la explotación de los trabajadores, tanto en México y Estados Unidos de América, como en otras naciones del mundo. Los acontecimientos de enero en Río Blanco, Veracruz no sólo trascendieron de manera regional y nacional, sino que tuvieron un halo internacional debido a que la misma situación se vio en otras latitudes, en donde la supuesta libertad del hombre se enfrentó al

[73] *Ibidem*, p. 16.
[74] John Womack, "Prólogo", pp. 13-15.

robusto y pertrechado dique del capitalismo que, paradójicamente, al pretender hacer sucumbir a multitudes humanas despertó conciencias y principios de lucha solidaria a las generaciones posteriores.

No fueron pocos los trabajadores que comprendieron el grado de explotación humana que vivieron; sintieron el desprecio por su labor que ofrendaron cada día hasta por 18 horas consecutivas. A cambio de ello recibían salarios de hambre y trato humillante; algunos se perdieron en su tragedia diaria y en la embriaguez, otros más se propusieron luchar con los recursos de la mente y el corazón. De esta simbiosis emergieron ideales de justicia y bienestar y proyectos de beneficio colectivo y utilidad social. La educación fue la llave de ingreso a otro estadio, la rendija en donde penetró la luz. De allí surgió el prototipo de persona que los obreros querían que fueran sus hijos.

El escenario escolar en Santa Rosa

En 1904, en la cabecera municipal de Santa Rosa había dos escuelas en condiciones deplorables que funcionaban en casas rentadas donde faltaba iluminación, ventilación, mobiliario, materiales y objetos de enseñanza.[75] Ante ello, se decidió apoyar los trabajos de los maestros y ofrecer un entorno agradable a los infantes. Progresivamente, los insumos didácticos con que trabajaron docentes y alumnos —pizarras, libros, mapas y otros— fueron proporcionados por el ayuntamiento y la empresa textil, que apoyó con determinación las diferentes acciones que en materia de instrucción pública emprendieron las autoridades locales, convencidas de la importancia de contar con una base laboral instruida y, por ende, competitiva.[76]

[75] AMCM, Sección: Gobierno, Asunto: Instrucción Pública, Año 1904.
[76] *Ibidem*, Año 1904.

A fines del siglo XIX el país estaba en proceso de construcción como Estado nación y la institución escolar empezaba a organizarse,

ya que las constantes pugnas internas y la inestabilidad política habían imposibilitado emprender un programa educativo de alcances significativos. Desde aquel momento se impulsó el federalismo como un mecanismo para lograr el control de la educación elemental de estados y municipios; al mismo tiempo, el Gobierno federal trataba de encauzarla en razón de sus necesidades e intereses particulares.[77] Al Gobierno porfirista le inquietaba no poder mantener un control de la educación —al carecer de una legislación educativa única para todo el país—, particularmente en el ámbito ideológico, donde la enseñanza era el vehículo para trasladar el ideal liberal al resto de la geografía nacional.[78] Estados y municipios debían sostener las escuelas de sus demarcaciones, pero estos gobiernos enfrentaron dificultades económicas que les impidieron hacerle frente a esa responsabilidad. La política porfirista de favorecer la gran propiedad de la tierra, a costa de la pequeña propiedad y la comunal, ocasionó un periodo de inestabilidad en la organización de los municipios y dejó a la mayoría de su población en un estado de penuria económica. Frente a esto sólo quedó la alternativa de solicitar apoyo de la Federación para financiar la creciente instrucción escolar. Las poblaciones que pudieron recuperarse de la depresión económica fueron aquellas en donde existían industrias, centros comerciales regionales y comarcas que practicaban agricultura de mercado.[79]

[77] Alejandro Martínez Jiménez, *op. cit.*, p. 50.
[78] José Velasco Toro, *op. cit.*, pp. 152-153.
[79] Alejandro Martínez Jiménez, *op. cit.*, p. 50.

De esta manera, una de las poblaciones donde la crisis económica no provocó acentuadas repercusiones que detuvieran la marcha de la instrucción escolar fue Santa Rosa, debido a que desde 1913 se creó la Junta de Instrucción Primaria local, organismo dedicado a gestionar recursos y bienes para el sostén de la educación municipal. Los integrantes de esta junta oportunamente acudieron a la CIVSA, en su carácter de propietaria de la factoría, a solicitar un donativo mensual para el mantenimiento de las escuelas de Santa Rosa, iniciativa aceptada sin restricciones. La ayuda creció

gradualmente y para 1920 se otorgó un monto de $2144.80, lo cual alcanzaba para pagar el salario de 2.4 maestros al año y, aunque no fue una contribución onerosa, al menos constituyó un apoyo visible y constante.[80]

Las notables deficiencias de carácter presupuestario fueron el epicentro de los problemas educativos desde las postrimerías del siglo XX hasta los años de la Revolución. Ante los distintos y frecuentes problemas económicos y organizativos que sufrió la instrucción pública surgieron variadas alternativas, una de ellas fue la aparición de escuelitas parroquiales, a instancia de los clérigos que podían realizar obras piadosas en favor de la feligresía iletrada; otras fueron las casas de aprendizaje dirigidas por las llamadas *amigas*, señoritas de condición socioeconómica desahogada, quienes brindaron servicios escolares gratuitos. Estas mujeres por lo regular provenían de familias con abolengo; utilizaban vestimenta decimonónica, casi litúrgica, y se presumía que eran solteras, quienes al no tener mayores compromisos familiares ofrecían sus enseñanzas a los pequeños cuyos padres eran amigos de la familia o vecinos. Asimismo, proporcionaron instrucción a niños en situación de orfandad, lo que les valió reconocimiento y consideración como filántropas y altruistas. Para las *amigas* esta loable acción coadyuvó a mitigar la necesidad de enseñanza para niños sin opciones escolares. Las clases funcionaron en casas particulares que, acondicionadas como aulas, tenían un rostro más afable y menos burdo que los recintos públicos.

En cuanto a la instalación y apertura de una escuela no había requisitos mayores, sólo se debía comunicar a la autoridad inmediata. Bastaba con que la persona que fungiría como responsable contara con estudios básicos, solvencia moral y buenas costumbres.[81] En Santa Rosa, ante la falta de oferta educativa para la niñez local, se conocieron dos Casas Amigas que colaboraron con la instrucción de los pequeños. Éstas fueron coordinadas por las señoritas Palma y Rodríguez —quienes sin ser maestras se dedicaron a instruir en primeras letras a niños y

[80] Aurora Gómez Galvarriato, *op. cit.*, pp. 512-514.

[81] AMCM, Sección: Gobierno, Serie: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

jóvenes de la localidad—; su inscripción era limitada y su ejercicio relativamente corto, debido a que las autoridades locales exhortaron a los padres de familia a enviar a sus hijos a planteles oficiales.[82] Otra solución que encontraron las familias para el aprendizaje de sus hijos fueron los colegios de paga, más adelante conocidos como privados o particulares.

En Santa Rosa, el 1º de marzo de 1909, la profesora Irene Aguilar notificó ante la autoridad local la apertura de la primera escuela privada en la localidad, sin denominación alguna, únicamente reveló que funcionaba en el núm. 135 de las casas que arrendaba la factoría textil para los trabajadores; la señorita Aguilar era la única maestra y responsable de la enseñanza y conducción del lugar.[83] Se podría cuestionar sobre el funcionamiento y la viabilidad de un colegio de paga en una comunidad obrera, en su mayoría de clase baja y trabajadora, con carencias de todo tipo; sin embargo, su apertura corresponde al hecho de que prevalecía un grupo minoritario de habitantes de origen europeo que ocupó cargos directivos en la factoría, así como empleados nacionales de clase acomodada que eligieron esta opción para la formación de sus hijos. Años después, la profesora Isaura Maldonado abrió en la localidad el centro escolar privado "Agustín de Iturbide", plantel que pronto tuvo éxito debido al prestigio de la profesora en las escuelas primarias locales en donde laboró con antelación.

Aspectos de la práctica pedagógica

Como parte de la organización administrativa de los cursos a nivel primaria, programados desde la Federación, se propuso que el horario de clases de lunes a viernes fuera en turno matutino de 9:00 a 12:00 horas y, por la tarde, de 14:30 a 17:00 horas. El sábado también había actividades exclusivamente para

[82] Entrevista personal con el Prof. Rómulo Ariza, Ciudad Mendoza, Veracruz, mayo-julio, 2010.
[83] AMCM, Sección: Gobierno, Asunto: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

docentes hasta mediodía.[84] Entre las clases que los alumnos recibieron destacan Lengua Nacional, Enseñanza Intuitiva, Aritmética, Geometría Empírica, Geografía, Historia Patria, Instrucción Cívica, Dibujo, Caligrafía, Canto y Gimnasia; para las niñas había cursos de costura y manualidades.[85]

En la escuela municipal, los docentes desarrollaban sus labores con una enseñanza compleja, estricta, que rayaba en lo inexorable, de amplitud temática, pero también dirigida y automatizada, por lo que en la tercera sección (grado), los alumnos debían alcanzar los suficientes aprendizajes para ser promovidos al último grado y concluir sus estudios primarios de nivel elemental. El calendario escolar marcaba la aplicación de los exámenes al final del ciclo escolar, en los primeros días de diciembre, e iniciaba en la segunda semana de enero del siguiente año.

[84] Los docentes acudían a preparar materiales de apoyo, planificar sus clases de la semana, realizar arreglos del aula, compostura de materiales y muebles, y a limpiar y dar mantenimiento al aula. AMCM, Sección: Gobierno; Serie: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

[85] *Idem*.

El siguiente cuadro describe algunos de los cursos, con los conocimientos que debían dominar los alumnos para alcanzar la promoción y continuar con sus estudios.

CURSO	CONOCIMIENTOS
Lengua Nacional	1.- Lectura mecánica, en coro, individual y explicada. 2.- Ejercicios de lenguaje y ortográficos. 3.- El nombre, adjetivo, copia de trozos de los libros; Descripción de estampas y recitaciones.
Enseñanza Intuitiva	1.- Ligera descripción del cuerpo humano. División de las ciencias naturales. Estudio de los reinos animal, mineral y vegetal. Botánica. Fisiología del cuerpo humano.
Aritmética	Cálculo mental por escrito, comprendiendo las cuatro operaciones y tomando problemas de los casos prácticos de la vida. Pesas y medidas antiguas y modernas, regla de tres simple con enteros, por medio de la reducción a la unidad.
Geometría Empírica	Cuerpos geométricos: rombo, romboide, trapecio, trapezoide, polígonos y prismas, su división, superficies, cálculo, medidas de longitud en el terreno de superficie y cálculo, la superficie del cuadrado y del rectángulo.

CURSO	CONOCIMIENTOS
Geografía	El municipio, cantón y estado, estudio del plano de la localidad y mapas del cantón y del estado. Ligero estudio en la esfera (globo terráqueo).
Historia Patria	Los toltecas y su civilización, los chichimecas y acolhuas, los aztecas, Hernán Cortés.
Instrucción Cívica	Ideas generales sobre la organización política y administrativa del municipio y cantón. Obligaciones y derechos del ciudadano en estas entidades.
Dibujo	Ejercicios de copia y de inventiva con figuras curvilíneas y mixtilíneas que representan objetos.
Canto	Coros aprendidos por la audición.
Gimnasia	Marchas y evoluciones, movimientos del tronco, la cabeza, las extremidades.

Fuente: AMCM. Sección: Gobierno, Asunto: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

A simple vista parece un cuadro de actividades no complejas que los alumnos debían transitar para promoverse de grado en su trayectoria escolar, pero este sencillo formato —aparentemente— reúne un importante cúmulo de conocimientos mínimos que los estudiantes debían alcanzar como parte de la denominada enseñanza objetiva de Enrique C. Rébsamen, en relación con los enfoques que le precedieron a este método innovador; pero no sólo eran los contenidos, también los logros una vez que el escolapio los aprehendía. De manera general, la propuesta de Rébsamen era ecléctica, debido a las diferentes influencias y conexiones que mantuvo; no obstante, uno de sus vínculos ideológicos más notables fue con las ideas pedagógicas de su colega y compatriota, el suizo Heinrich Pestalozzi; pues, al igual que este último, estaba convencido que "la intuición [es decir, la percepción del niño] es el fundamento absoluto de todo conocimiento".[86]

[86] Ángel José Hermida, *Obras completas de Enrique C. Rébsamen,* t. V, p. 48.

De la obra de Pestalozzi, Rébsamen recogió conceptos fundamentales que adaptó a su propuesta metodológica, la cual, con el devenir de los años, resultó referente indispensable para pedagogos y profesionales que coadyuvaron a orientar la práctica de profesores de instrucción primaria. Además, se había convencido de que el recurso de la intuición, que no era otra cosa que la utilización sistemática de los órganos sensoriales, era un factor primordial para la generación de aprendizajes sólidos y objetivos. En este sentido, Pestalozzi manifestaba:

> El punto de partida del pensamiento es la intuición, esto es, la impresión inmediata que el mundo ejerce sobre nuestros sentidos exteriores e interiores [...] Así la forma de pensar se desenvuelve, al principio, por las impresiones del mundo moral sobre nuestro sentido moral, y por las del mundo físico sobre nuestros sentidos corporales […] Para enseñar al niño a hablar, es preciso ante todo hacerle comprender, ver, oír, etc., muchas cosas que le agraden y que, por lo mismo, despierten su atención.[87]

En el plan de estudios de educación primaria se diseñó un curso denominado Enseñanza Intuitiva que tenía como objetivo central, según Rébsamen, obrar en la mente del niño y enseñarle a pensar. "Esto se lograba en primer término, propiciando que los alumnos observaran y examinaran los objetos, que se les dijera lo menos posible de ellos y por su cuenta descubrieran la mayor parte de cosas."[88] En este proceso de adquirir el aprendizaje por sí mismo, el alumno debía utilizar sus sentidos para determinar características, formas, olores y sabores de los objetos analizados. Este curso fue indispensable para acercar a los educandos hacia una metodología que, entre otros objetivos, debía despertar interés por aprender, ser integral, vincularse con otras materias y adaptarse al desarrollo físico e intelectual del alumno.[89]

[87] Adolfo Ferriere, "Pestalozzi y la nueva educación", p. 16.
[88] Ángel José Hermida, *Obras completas de…*, t. II, p.191.
[89] Jerónimo Reyes, *Enrique C. Rébsamen*, pp. 209-211.

Rébsamen insistió en que la intuición desempeñaba un papel central para lograr aprendizajes relevantes en los estudiantes, por lo que para el curso de Aritmética decía que antes de aprender la numeración hablada y escrita, el niño debía adquirir conocimientos intuitivos sobre el número y su valor mediante el uso de objetos concretos, es decir, "observando que tiene dos ojos, dos orejas, dos manos, así es como el niño adquiere la ideas de 'dos'".[90] Los ejercicios de suma, resta, multiplicación y división debían ser realizados con objetos palpables, de la naturaleza, para que el proceso complejo de las operaciones tuviera realismo y objetividad. Insistió en que las actividades de cálculo mental debían aplicarse de manera cotidiana en el aula y cada vez con mayor grado de dificultad. La clase de Aritmética se sustentó en ejercicios de cálculo mental y operaciones matemáticas con situaciones y ejemplos de la vida cotidiana. Los contenidos del curso de Geometría Empírica fueron de los componentes más exigentes y ambiciosos, ya que el alumno que culminaba sus estudios en la escuela primaria elemental alcanzaba un nivel competente y no rudimentario como podría suponerse, debido a los complejos temas explorados en su vida escolar.

[90] Ángel José Hermida, *Obras completas de…*, t. II, pp. 192-193.

Un curso fundamental en el esquema de enseñanza de la escuela primaria fue el de Historia. Para su abordaje se recurrió al procedimiento intuitivo, como en las demás materias estudiadas en este nivel, donde para facilitar la integración de percepciones en los niños, el docente empleaba distintos dispositivos:

- Objetos históricos: se pretendía que el individuo entrara en contacto con los objetos porque al usar sus sentidos obtendría mayor cantidad de información.
- Uso de estampas: ayudaba a contextualizar los sitios históricos a través de mapas e ilustraciones semejantes; con este recurso, la enseñanza era más intuitiva, animada e interesante.
- Dibujos: servían para formar percepciones más claras, y hacían la enseñanza atractiva y los sucesos perdurables en la mente de los alumnos. Para Rébsamen, el dibujo fue un

recurso necesario no sólo para consolidar aprendizajes, sino también para fomentar en el niño el aprecio por el arte.

- Representación teatral y descripción intuitiva: estos recursos iban ligados; en el primero, la actuación de pasajes históricos conllevaba un impacto sensorial en los alumnos que se traducía en aprendizaje objetivo. En el segundo, a partir de la narración dramatizada de textos, frases, incluso anécdotas, el maestro podía emocionar a los estudiantes como si fuera el personaje histórico en alusión; esto se grababa profundamente en la conciencia de los niños. Rébsamen estaba atento de que el uso de estos medios era poco significativo para el historiador; no obstante, el docente debía aquilatar el beneficio obtenido en el aprendizaje de sus alumnos.
- Lecciones de cosas: consistía en escarbar el origen, las características, los derivados y las propiedades de los objetos o las cosas, procedimiento generador de interesantes reflexiones de carácter científico en los alumnos. De manera atractiva se les guió a pensar en torno a lo que se podía realizar con un elemento, mediante la inducción secuenciada y la promoción de la agilidad intelectual en los infantes.[91]

[91] *Ibidem*, t. V, pp. 48-53.

El ejemplo que se escribe a continuación se extrajo de la revista *La enseñanza primaria*, dirigida por el educador colimense Gregorio Torres Quintero:

La tinta

> […] ¿Qué se necesita para escribir sobre el papel? - Pluma y tinta. - ¿Qué es la tinta? - Un líquido ordinariamente negro, formado por varias substancias.- Al decir "ordinariamente negro", ¿qué quiere decir, Pedro?.- Que en general la tinta es negra pero que la hay de diversos colores roja, azul, morada, etc.- ¿Y blanca?- Blanca no porque no se vería en el papel blanco.- ¿Qué materiales se emplean en la composición de la tinta? (Silencio) M. Agalla (¿?) sulfato de hierro llamado también caparrosa verde y goma arábiga. Todo se

> reduce a polvo, se pone a hervir y se clarifica después.- (Deben tenerse a la vista las expresadas substancias).- Qué es la agalla?- Es una excrecencia que sale a los árboles ¿a? de resultas de la picadura de un insecto llamado cinipso (sic).- ¿Cuál es la mejor agalla?- La del roble.- Qué objeto tiene la agalla?- Obra sobre el sulfato de hierro y lo ennegrece.- Hay vegetales y árboles tintóreos: nosotros tenemos por ejemplo el palo de Campeche, ¿lo conoces, Juan?- Es un árbol de la familia de las acacias: su madera cocida da un hermoso color encarnado[…], y así continúa sucesivamente hilando objetos, familias, relaciones, semejanzas, etc.[92]

Las alternativas didácticas ofrecidas en dicha revista fueron de apoyo para maestros interesados en hacer más eficiente su labor escolar. Sin embargo, se presumía que iban dirigidas a una minoría normalista, ubicada en centros urbanos o que ocupaba puestos directivos o de la administración educativa. Torres Quintero estuvo ligado con la visión centralista de la instrucción pública, a diferencia de los educadores provincianos quienes, en su lucha por mantener cierta autonomía pedagógica, promovían la política federalista.

Los cursos referidos, además de estar organizados y diseñados sobre la base de las características físicas e intelectuales de los alumnos, tuvieron vinculación entre sí. Rébsamen estaba convencido de que tratándose de la enseñanza, "todos los ramos deben apoyarse mutuamente".[93] A esta vinculación de materias, temas y contenidos escolares, el educador suizo las denominó Procedimiento concéntrico o de asociación. Este principio vanguardista intentó unir lecciones y materias escolares para incentivar dinamismo al aprendizaje de los educandos. Ante esta propuesta, el docente debía invertir mayor tiempo en la planificación de las sesiones de clase y la elaboración de materiales, pero con resultados más favorables y satisfactorios en el aprendizaje de sus estudiantes. Actualmente, relacionar las materias escolares para facilitar el aprendizaje del alumnado y fortalecer el trabajo docente continúa ejecutándose como si fuera una práctica novedosa y

[92] Anónimo, "La tinta", p. 368.
[93] Ángel José Hermida, *Obras completas…*, t. V, p. 56.

avanzada de los docentes mexicanos, sin reparar que tiene más de un siglo su implementación en las aulas del país.

Enseñanza de la lectura

En seguimiento de prácticas decimonónicas, aún vigentes en este momento, la enseñanza de la lectura y la escritura se otorgó por separado en poblaciones de México. Las cartillas y los silabarios fueron recursos utilizados por enseñantes, *amigas* o catequistas para la instrucción de los infantes mexicanos; el silabario más famoso desde mediados del siglo XIX fue el *Silabario de San Miguel,* cuyo título obedecía a que en la portada tenía la figura del santo; constaba de treinta y ocho lecciones que tenían como propósito enseñar a leer, escribir y hacer cuentas a partir de la enseñanza y el aprendizaje del alfabeto; continuaba con el silabeo y, por último, con la conformación de palabras y frases sencillas.[94] Como resabio del siglo XIX, cuando predominó la enseñanza religiosa, también se empleaban otros materiales como el catecismo del padre Ripalda y el libro de lecturas de Luis F. Mantilla.

En los albores del siglo XX, en las poblaciones urbanas se empezó a conocer, por medio de su obra *Escribe y lee,* el método del pedagogo alemán Enrique Laubscher, quien enteró a discípulos y maestros de su cuadernillo con ejercicios compuestos para su enseñanza; pero esta propuesta tuvo críticas certeras que la tildaron de incompleta y acotada, pronunciadas por el educador veracruzano Carlos A. Carrillo, uno de los profesores más prestigiados y notables de la historia educativa mexicana.[95] La importante oferta de guías e instructivos que proliferó en la última década del siglo XIX fue fundamental para contribuir a la enseñanza de la lectura y la escritura. Estos trabajos no fueron aislados, tuvieron que ver con la llegada a México de pedagogos extranjeros y la presentación de

[94] José Luis Melgarejo Vivanco, *La enseñanza lancasteriana,* pp.109-123.

[95] María de los Ángeles Rodríguez Álvarez, "Rébsamen versus Torres Quintero. Dos métodos de lectoescritura que rivalizan en México durante el siglo XX", p. 6.

sus ideas, así como con la divulgación de textos, manuscritos y revistas de orientación pedagógica dirigidas por Rébsamen (*México Intelectual*) y Torres Quintero (*La Enseñanza Primaria*), las cuales constituyeron un recurso para presentar investigaciones, propuestas metodológicas, espacios para la poesía y literatura, aunque sólo las consumió la élite cultural del país. Algunos libros y métodos de enseñanza de la lectura y la escritura más empleados por los profesores mexicanos, en los primeros años del siglo XX, fueron el *Silabario de San Miguel,* la cartilla alfabetizadora del educador chileno Claudio Matte, el *Método Rébsamen* y el onomatopéyico de Torres Quintero.[96]

Al paso del tiempo el *Método Rébsamen* fue de los más utilizados por los docentes veracruzanos, debido a que fue el obligatorio para la enseñanza de los estudiantes que se estaban formando en la Escuela Normal de Jalapa; el Gobierno lo adoptó como texto oficial, imprimió más de 20 000 ejemplares que se distribuyeron por diferentes regiones del país,[97] y así se convirtió en el *vademécum* del magisterio veracruzano. Una vez que el educador suizo desarrolló su propuesta didáctica de vanguardia, su uso llegó a los confines del país, incluso a los pueblos más pequeños como Santa Rosa.[98]

[96] María de los Ángeles Rodríguez Álvarez y Sara Griselda Martínez Covarrubias, "En el umbral de la pedagogía mexicana. José Manuel Guillé 1845-1886".

[97] Engracia Loyo y Anne Staples, "Fin de siglo…", p. 210.

[98] En el registro de inventario realizado a las escuelas municipales durante la primera década de siglo XX aparecen diversos ejemplares del *Método Rébsamen* y del libro *Rosas de la infancia,* autoría de María Enriqueta Camarillo y Roa, así como obras poéticas de Amado Nervo y otras más. AMCM, Sección: Gobierno; Serie: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

Alumnos del jardín de niños "Alborada" en plena actuación, al celebrar un aniversario más del inicio de la independencia de México. Santa Rosa, septiembre de 1915.

A partir de 1914, algunas escuelas del país utilizaron el libro *Rosas de la infancia*. Santa Rosa no fue la excepción, los docentes locales ocuparon sus textos durante casi una década. Algunas de sus lecciones fueron empleadas como poesías corales, recurso didáctico para regular voz y entonación o para practicar la lectura. Más allá del uso educativo, pronto se convirtieron en protagonistas de festejos escolares como clausuras de cursos, veladas literarias o festejos del Día de las Madres.

Trazo de una senda progresista

La educación fue fundamental para la población santarrosina y requirió de esfuerzos conjuntos entre profesores, obreros, autoridades civiles, sindicales y empresariales. Este encuentro y cruce de objetivos entre residentes del mismo espacio geográfico dio frutos: las escuelas primarias progresivamente cumplieron sus objetivos con el alumnado; la matrícula escolar se acrecentó con rapidez y, aunque con dificultades económicas, también se elevó la planta docente de nivel primario elemental. En ese momento las escuelas elementales estaban en vías de transformarse en superiores; después de cursar el 4° grado los niños estudiarían dos años más y una vez concluido

ese periodo podrían ingresar en academias, institutos y escuelas normales para realizar estudios profesionales. A mitad de la década de los años veinte se creó la escuela primaria superior, en la cual los alumnos cursaron hasta el 6° grado, tal y como existe hoy en día.

En los albores del tercer lustro del siglo XX, los colegios municipales de Santa Rosa sumaban más de 600 estudiantes que fueron atendidos por 12 maestros. La tasa de ausencia disminuyó considerablemente, incluso en 4º y 5º grados la presencia del escolapio fue de 100% y, en el peor de los casos, ninguna cifra bajó de 80%.[99] De esta manera, el problema de la inasistencia de alumnos empezó a resolverse lentamente. La autoridad santarrosina recibió mensualmente los reportes de los eventos suscitados en las aulas; se convirtió en guardiana del acontecer cotidiano en los planteles locales. Aquí se fortaleció la raíz de la gestión política de los munícipes en turno. La escuela primaria, al incrementar el aprendizaje de niños, jóvenes y adultos fue guía y motor que impulsó los designios de esa empeñosa comunidad.

La escolaridad de los mayores no fue relegada; la enseñanza para los obreros también se hizo realidad el 16 de marzo de 1916, cuando se inauguró la primera escuela nocturna suplementaria para trabajadores, propuesta por un grupo de maestros y trabajadores textiles, cuya finalidad era alfabetizar a obreros, campesinos y sociedad en general. La asistencia inicial al plantel fue de 120 discípulos, con edades entre 13 y 29 años;[100] los obreros fueron clasificados en dos grupos: en el primero quedaron aquellos que, evaluados en aspectos cognitivos, demostraron conocimientos inferiores conforme al programa de educación primaria; en el segundo grupo, los aspirantes que contaban con conocimientos de mediana categoría. A fin de posibilitar el progreso de los estudiantes, ese mismo año, con notable éxito, se adaptó el programa a las necesidades sociales y culturales de los alumnos.[101]

[99] AMCM, Sección: Gobierno, Asunto: Instrucción Pública, Año 1907-1920.
[100] *Idem.*
[101] *Idem.*

En 1917, ante el sorprendente crecimiento de la matrícula fue necesario crear otro grupo de educación complementaria, correspondiente a la enseñanza superior, al que debían ingresar los estudiantes aprobados en el segundo nivel de la suplementaria. Al término de dichos estudios se registraron 210 alumnos; de ellos, 180 asistieron habitualmente y 160 resultaron aprobados, cifras aceptables si se considera que los obreros eran casi obligados por la empresa y el sindicato a estudiar contenidos elementales, con el argumento de responder a las necesidades del centro de trabajo y a la vida moderna.[102] Un año más tarde, la inscripción rebasó los 300 estudiantes, de los cuales 240 mantuvieron una asistencia permanente y el resto se rezagó temporalmente, pero sin claudicar en sus aspiraciones.[103] La autoridad local comunicó por diferentes medios que había logrado metas importantes en este rubro; asimismo, enfatizó el empeño en esa tarea y presumió que la escuela suplementaria de Santa Rosa se encontraba a la altura de cualquier otra en el estado.

Los infantes santarrosinos también interesaron a autoridades y sociedad. La escuela de párvulos, de igual manera, incrementó sus servicios a escasos meses de su aparición y, aunque no fue reconocida como instrumento de aprendizaje por algunos padres de familia, recibió el apoyo de las autoridades locales. Estas escuelas fueron parte importante de una política cultural, lo que evidenció la convicción educacional de los obreros de Santa Rosa. Esta modalidad educativa se implementó desde principios del siglo XX como parte del sistema escolar del Porfiriato, aunque sin valor oficial; también sus centros escolares se consideraban inoperantes, de lujo y que hacían perder tiempo y recursos económicos a las familias. En Santa Rosa, en la década de los años veinte, se establecieron dos jardines de niños con una cifra relevante de alumnos en cada uno.

[102] *Idem.*
[103] *Idem.*

El tercer lustro del siglo XX fue decisivo para trazar y delinear el rumbo por el que debía dirigirse la educación en Santa Rosa. La expedición del decreto del gobernador Cándido Aguilar, en octubre de 1914, obligó a los patrones y directivos de empresas a instalar y

mantener escuelas primarias laicas en un radio de dos kilómetros de su negocio,[104] lo cual no benefició a todas las poblaciones de Veracruz, pero sí a la santarrosina, pues además de contribuir con apoyos económicos, coadyuvó en el trazo de la mancha urbana.

Ante las carencias económicas, los lugareños no se limitaron a esperar el arribo de los recursos. En 1914 ya se había formado la Junta de Administración Civil, a fin de proponer, gestionar e impulsar diferentes bienes y servicios públicos, entre ellos la educación. Con la conformación de la Comisión de Instrucción Pública, dirigida por ediles municipales y personajes locales distinguidos, se veló, entre otras funciones, por los intereses que de manera extensiva tuvieran relación con el ámbito educativo, además de vigilar de cerca el funcionamiento de las escuelas y encargarse de verificar instalaciones, gestionar recursos, adquirir equipo didáctico, tramitar beneficios y castigar a los docentes que no cumplieron expectativas laborales. Asimismo, la Comisión participó en la destitución del profesor Wenceslao Muñoz, el 26 de febrero de 1914, debido a su carácter violento e irascible hacía los alumnos durante el desempeño de sus funciones como docente y directivo comisionado.[105] Precisamente este suceso constituyó un hecho sin precedentes que demostró cambios importantes en la organización de los trabajadores y develó el impacto que las luchas colectivas y demandas históricas habían alcanzado con los obreros cuando, cansados de la prepotencia y soberbia del director de la escuela primaria para niños, lo encararon y arremetieron en su contra. Al atestiguar los malos tratos hacia los alumnos, su injurioso comportamiento, las humillaciones frecuentes, los golpes físicos y maltratos morales propinados a los menores se generó una revuelta local que debió ser resuelta por las altas esferas de la política municipal.

[104] Gómez Galvarriato, *op. cit.*, p. 515.
[105] AMCM, Sección: Gobierno, Asunto: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

Los padres estallaron en contra de Muñoz porque otro docente ya había sentado precedente por su conducta violenta e iracunda; se trataba de Manuel I. Ricaño, quien en 1910 fue destituido de la

escuela municipal y como sanción le envió a la escuela rural de Necoxtla, con la finalidad de sensibilizarlo y de modificar sus rudos procedimientos a los que sometía a los estudiantes. Este docente alto, de tez blanca, con rostro adusto, carácter estricto y porte militar era el profesor apegado a la técnica de "la letra con sangre entra", quien "formaba" con su disciplina a casi cincuenta alumnos de pies descalzos y mirada profunda.

En esta fotografía se observa al profesor Manuel I. Ricaño con sus alumnos de la escuela municipal, en 1910.

Los obreros, evocando aquel doloroso episodio que una década atrás había encendido la llama de la lucha en busca de un trato justo y digno, fortalecieron su actitud para exigir respeto de los profesores hacia sus hijos y generaron un importante cambio en el trato con maestros y autoridades de diversa envestidura. Asimismo, la transformación se notó más con la creación de instancias de gestión, apoyo y de incremento del patrimonio social y cultural de los conciudadanos.

En este sentido, la Junta de Administración Civil, en su afán por atender los diferentes ámbitos de participación que necesitaban mayor energía y dedicación como lo fue la instrucción pública, decidió crear un organismo que rigiera exclusivamente aspectos educativos del poblado. De esta manera, a través de la circular 23, con fecha 17 de febrero de 1915, el Presidente de la citada Junta convocó a una reunión para conformar la Junta Protectora de Instrucción que, a partir de ese momento, se encargó del ramo educativo.

Un año más tarde se convirtió en Junta Auxiliar de Educación Primaria (JAEP), cuya tarea fundamental continuó siendo velar por los diferentes aspectos de la educación, en este caso, de la primaria. Los integrantes de la recién creada JAEP expresaron su sentir por la "imprescindible necesidad de hablar de la precaria situación, de las penosas circunstancias en que se encuentra el cuerpo docente de esta localidad". Ante ello, el profesorado "ve sus nobles afanes míseramente recompensados, produciendo el más profundo desaliento en sus fructíferas tareas que no son recompensadas como debieran serlo en justicia".[106] Sus integrantes fueron incansables promotores de la actividad docente, además de que reconocieron y trabajaron por la reivindicación socioeconómica de los maestros.

Esta Junta gestionó, en 1916, un recurso económico emergente ante el Gobierno estatal por $5000, destinado para el pago de sueldos a maestros, en virtud de que un conflicto financiero del ayuntamiento le impidió solventar de manera oportuna el salario de los docentes.[107]

Indudablemente, la Guerra Mundial impactó al planeta; sus negativos efectos se sintieron con agudeza en la economía nacional. Ante esta crisis, el Gobierno del estado impulsó ajustes en el gasto público que fueron rechazados

[106] *Idem*.

[107] La descapitalización del ayuntamiento ocurrió en 1916 debido a que hubo errores en el gasto, que no supieron resolver: erogaron más de lo que ingresaron a las arcas locales. Por ejemplo, en sus egresos económicos informaron que tuvieron $40 380.37 y sus ingresos fueron del orden de $34 442.36, lo cual generó un déficit de $5 938.01, motivo que alertó al ayuntamiento local y a la Junta de Administración Civil. Ante el déficit solicitaron apoyo al Gobierno estatal, que finalmente resolvió el problema al otorgar un subsidio emergente por $5 000. AMCM, Sección: Gobierno, Asunto: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

por la JAEP, que por lo contrario solicitó un incremento de docentes por el alto número de asistentes en las escuelas; abogó por que no disminuyeran los salarios de los maestros, debido a sus precarias condiciones de vida, pero, ante todo, se opuso al cierre de planteles por falta de liquidez. El Secretario de Educación Popular respondió con sensibilidad, en un momento histórico emergente, a la representación de Santa Rosa, reconociendo su visión, tenacidad y garantizando su disposición a luchar "porque estos apoyos no se extingan".[108] En este tenor, la Junta dirigió documentos a las dependencias correspondientes de los niveles estatal y local, en los que enfatizó "elevar nuestra queja para que el H. Consejo de Educación Popular, con la facultad que le concede la fracción IV del artículo 195 respectivo a la reforma de la partida presupuestal que es necesaria por su alta misión verdaderamente patriótica, pagando a los señores profesores el sueldo a que tienen justificado derecho por sus laboriosos esfuerzos en pro del adelanto y progreso a que están dedicados".[109]

Ante la falta de recursos, persuadieron, sin mucha resistencia, a la presidencia municipal de hacerse de los ingresos que otorgaban las compañías introductoras de pulque a la villa. En este caso, la Compañía Realizadora de Pulque, Sociedad Cooperativa Limitada, efectuó erogaciones de $1560 anuales, por concepto de tributo hacendario por los establecimientos que expendieran esta bebida embriagante en la población.[110] Con esta contribución económica, la JAEP pudo realizar diversas acciones y pagar 25% de la nómina docente, la cual ascendía a casi $6000 anuales. Los salarios para los diez docentes del municipio hacia 1916, que atendían a cerca de 600 alumnos, eran variados: el director de la escuela más grande, la escuela de varones, ganaba $90 mensualmente; mientras sus homónimas de las escuelas para niñas $65 o $60. El directivo de la Escuela Nocturna (suplementaria) percibía $30 al mes; mientras el resto de los ayudantes (profesores de grupo) sus salarios oscilaban entre $55 y $60 mensuales, a excepción

[108] *Idem.*
[109] *Idem.*
[110] AMCM, Sección: Gobierno, Asunto: Instrucción Pública, Año 1907-1920.

del ayudante de la suplementaria que ganaba $20. A los profesores--directores de las dos escuelas serranas, Necoxtla y La Cuesta, les pagaban $50 y $40, respectivamente.[111]

Ante la nueva realidad que empezaban a mostrar las escuelas y los alumnos, específicamente respecto a la educación en el municipio, los presidentes municipales tuvieron un rol fundamental para transformar la vida de sus conciudadanos. En razón de ello, en 1917, Maurilio Luna, el primer presidente municipal emergido de las filas obreras, remitió un documento a las autoridades para hablar de las precarias condiciones de los planteles escolares:

> […] la penuria en que se encuentran las escuelas oficiales, que en todos los pueblos cultos son objeto de cuidadosas atenciones, estando considerada la educación como la base angular en que se asientan las esperanzas del verdadero progreso por medio de la ciencia, la única deidad a quien debe rendirse fervoroso culto.[112]

En ese sentido, su sucesor, Simón Martínez, en 1918, solicitó "unificar los métodos de enseñanza para el mejor logro de los altos fines a que está llamado".[113] A recomendación del munícipe también se celebraron foros, conferencias encaminadas a lograr aprendizajes importantes para los alumnos; estas actividades debían ser realizadas los días viernes de cada mes, en cada centro escolar. Asimismo, Martínez exhortó a los docentes a reunirse periódicamente para compartir éxitos, logros, obstáculos pedagógicos e intercambiar impresiones de su tarea educadora. El obrero convertido en alcalde propuso organizar programas y foros escolares para incrementar el bagaje cultural de los alumnos.

Meses más tarde ese mismo Presidente expresó una frase que, a casi un siglo de distancia, continúa siendo una imperiosa demanda de la sociedad actual: "La mejor inversión del dinero del pueblo es aquella que se hace en pro de la educación, y el mayor crimen de los gobiernos es mantener el obscurantismo

[111] *Idem.*
[112] *Idem.*
[113] *Idem.*

de sus gobernados para aprovechar esa circunstancia en el lucro o en el odioso procedimiento de corromper la justicia".[114]

Las influencias de pensamiento que recibieron los trabajadores de la región orizabeña fueron variadas y una nueva faceta tocaba a su puerta. A ellos llegaron ideas moderadas, progresistas, conservadoras, radicales y, a veces, oportunistas. Los obreros debieron inclinar su balanza por alguna de ellas; sin embargo, la plataforma estaba construida y el horizonte aclarado. La lucha por mejores condiciones educativas era la misión de estas personas y de sus sucesores; los cimientos habían sido colocados; empezaba la fase de la construcción y consolidación del proyecto educativo que se antepuso a cualquier otro beneficio político o económico. La educación en Santa Rosa comenzó a identificar los propósitos de las personas que pronto dejaron de llamarse operarios —sólo maneja una máquina y tiene una función pasiva— para asumirse como obreros, personas activas que constantemente estaban creando obras con sus manos.[115]

[114] Bernardo García Díaz, "Santa Rosa de los años veinte y la educación", p. 106.

[115] Aurora Gómez Galvarriato, "De operarios a obreros…", p. 105.

ESCUELA
AMERICA
CROM

DE LA ESCUELA ACCION SALDRAN LOS HOMBRES ACTIVOS
QUE TRANSFORMARAN EL PORVENIR DE LOS PUEBLOS.

CAPÍTULO II.

La Confederación Regional Obrero Mexicana (CROM): antecedentes y programa educativo

Primeras manifestaciones de las ideas socialistas en México

Con el sustento jurídico de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1824 se intentó organizar a las instituciones del país, perfilándolo como una República representativa, popular, federal, pero que paradójicamente mantenía el catolicismo como religión de Estado, sin tolerancia de otra.[1] Así, iniciaba la conformación de organismos públicos del México naciente y la experiencia de enfrentar desafíos, por ejemplo, el control del espacio territorial, el cobro de impuestos para el funcionamiento de las entidades gubernamentales, el trabajo por un ideal de nación y, ante todo, la construcción de redes de comunicación

[1] Josefina Zoraida Vázquez, "De la independencia a la consolidación de la República", p. 152.

con las potencias económicas europeas a fin de fortalecer las estructuras de gobierno y obtener reconocimiento gradual como entidad soberana.

En este contexto no fue fácil desterrar añejas prácticas de explotación y sometimiento, así como los precarios niveles de vida, mediante acciones esclavistas disfrazadas de trabajo forzado; salarios miserables para la mayoría de la población; condiciones insalubres y hacinamiento en la vida cotidiana y laboral de las personas; acaparamiento de las tierras por una minoría vinculada con el poder, y la oprobiosa riqueza de los latifundistas y del clero. Entre pugnas internas, el endeudamiento y los conflictos con el exterior; una economía en manos de una exclusiva oligarquía extranjera y el estricto control de la Iglesia católica, transcurrieron los noventa años siguientes al México independiente, perdurando los tratos esclavistas y feudales de la vida social y una notable intervención del imperialismo extranjero.[2] No obstante, se logró establecer un marco normativo para la sociedad mexicana, y todos esos conflictos impidieron el tránsito dinámico hacia el desarrollo integral de la naciente República. A pesar de haber logrado, a cortapisas, la anhelada libertad, en México no había condiciones para el establecimiento formal del Estado nación.

[2] Marcela Lombardo Otero (comp.), *Vicente Lombardo Toledano. Ideólogo de la Revolución mexicana,* p. 4.

En estos avatares de confusión político-social, los bandos antagónicos, los liberales y los conservadores, se disputaron cada segmento de la vida política del país con encono y animadversión: el control de cada espacio de poder, los órganos de gobierno en las provincias, la creación de leyes a favor de su causa y las concesiones para sus grupos políticos. Los conservadores creyeron que el progreso solamente podía lograrse mediante un sistema monárquico y una sociedad corporativa, con el respaldo de una Iglesia fuerte y un ejército sólido. Los liberales, por su parte, insistieron en la articulación de un Gobierno republicano, representativo, federal y popular, semejante al norteamericano, con la finalidad de eliminar resabios del Virreinato (fueros y corporaciones) y desamortizar

los bienes del clero y las propiedades comunales para convertir a México en un país de pequeños propietarios.[3]

Estas pugnas abundaron durante el siglo XIX y dejaron ver en los discursos de las facciones opositoras distintos matices. El grupo conservador luchó por preservar los privilegios de las élites locales y las concesiones a los europeos pudientes. Este bloque era consistente y poderoso, debido a la fuerza que el clero representaba en la sociedad; pero la implementación de las políticas liberales, establecidas en la Constitución de 1857, fue una derrota para la Iglesia católica porque el presidente Benito Juárez instauró una serie de candados para detener la desmedida intervención del clero en los asuntos de la vida política del país y, sobre todo, limitar las prácticas de desmesurado enriquecimiento que históricamente había venido ejecutando, al amparo de gobiernos aliados y permisivos. Esas barreras, conocidas como Leyes de Reforma, impulsadas por el pujante grupo liberal, con Juárez a la cabeza, tuvieron como meta primordial liquidar los fueros, privilegios y bienes de la Iglesia; con ello se buscó otorgarle al Estado el carácter de autoridad única e incorporar en el mercado nacional las cuantiosas propiedades de la Iglesia, sustraídas a la libre concurrencia y, por esa razón, denominadas "bienes de manos muertas".[4]

[3] Josefina Zoraida Vázquez, "De la independencia a la ...", p. 170.
[4] Vicente Lombardo, "Primera de tres conferencias", p. 8.

Entre los liberales había profesionistas, propietarios medianos, personajes ilustrados y semi-ilustrados que veían con preocupación la lastimosa realidad de un país que concentraba su vasta riqueza en un número limitado de personas, muchas de ellas extranjeras, mientras la mayoría de los mexicanos habitaba en un contexto de desigualdad social, pobreza y de desprecio por su situación socioeconómica.

En esa sociedad donde reinaban el conflicto y la desigualdad, ciudadanos instruidos y progresistas empezaron a organizarse y a generar espacios de divulgación de ideas y corrientes renovadas que lentamente traerían cambios en la forma de pensar y actuar de sus

conciudadanos. La respuesta inmediata de la facción conservadora, escandalizada por las manifestaciones socialistas, fue "curarse en salud": resaltaba el estado de bienestar del país, distinto al de otras latitudes porque "afortunadamente aquí [México] no existen ciertas miserias, ciertos punzantes sufrimientos que en Francia y otros puntos de Europa trastornan la inteligencia de las masas y las arrastran hacia la perdición y la muerte".[5] Por ese motivo no había necesidad de importar ideas extravagantes y radicales.

No obstante, las expresiones de simpatía hacia los textos socialistas crecían con timidez en México, donde el clero tenía una fuerza política y social contundente. Entonces, surgieron expresiones novedosas con la finalidad de remover la anquilosada roca social; en ese contexto apareció el periódico *El Socialista,* precursor de publicaciones de tendencia contestataria en México, que en su primera fase tuvo un efecto positivo y pronto ganó adeptos; en su primer volumen el semanario emergió con su impactante lema: "Destinado a defender los derechos e intereses de la clase trabajadora;"[6] después fue del conocimiento popular que dicha publicación fue absorbida y financiada por grupos conservadores hasta convertirse en pro gobiernista, lo que devino en su descrédito popular.[7]

Las primeras manifestaciones del pensamiento socialista en México se localizan en la extensa e ilustrativa obra de José C. Valadés; en ella se advierte que desde mediados del siglo XIX ya se habían generado inquietudes que suponían la introducción de ideas de igualdad y reivindicación social.

Un importante ejercicio sobre la propagación de pensamientos innovadores en México lo realizó el norteamericano Albert Owen quien, con base en ideas del socialismo utópico,[8]

[5] Gastón García Cantú, *El socialismo en México,* p. 37.

[6] Tenía entre su programa: "Combatir las preocupaciones del pasado, luchar contra los abusos del presente, preparar por medio de la instrucción el camino del porvenir para alcanzar la felicidad de nuestros hijos y la tranquilidad de nuestras conciencias, todo ello en pos de la perfección humana." *Ibidem*, p. 56.

[7] Adriana Berrueco, "El nacimiento del socialismo mexicano en la bibliografía de José C. Valadés", p. 220.

[8] Fue un concepto acuñado por Federico Engels para referirse a los primeros socialistas, previos al marxismo, quienes, según él, realizaron formulaciones idealistas sin hacer un análisis científico de la sociedad. Estas ideas proliferaron durante la segunda mitad del siglo XIX y sus principales exponentes fueron Robert Owen en Inglaterra, y Henri Saint Simon y Charles Fourier en Francia.

gestionó ante el Gobierno mexicano la dotación de un espacio territorial y sus respectivos recursos naturales para el establecimiento de una colonia agrícola que se sostuviera del trabajo y la producción de sus habitantes.[9] Así surgió el proyecto de la colonia agrícola de Topolobampo, Sinaloa, en 1883. Llegaron a esta región del noroeste de México personas provenientes de Nueva York para establecerse en esta franja territorial, cuyo espacio, recursos naturales y demás propiedades eran de tipo comunitario; lo que se fuera creando y construyendo también sería patrimonio colectivo.[10] Este plan principió con entusiasmo, colmado de idealismo, pero no poseía sustento sólido en infraestructura para la supervivencia de sus habitantes, lo que provocó su fracaso. Este fugaz proyecto también sembró inquietud y dudas en la gente, que se cuestionó cómo sería una sociedad coordinada mediante estas formas organizativas, distintas a las tradicionales. El ejercicio constituyó un antecedente importante para la inserción gradual de las ideas socialistas en México. Pronto se gestaron brotes de insurrección, huelgas y los trabajadores tomaron medidas a fin de exigir respeto a sus derechos laborales. Uno de estos viajeros extranjeros que trajeron propuestas filosóficas y sociológicas —que rápido se socializaron con sectores minoritarios educados— fue el griego Plotino Rhodakanaty, filósofo, médico y políglota partidario del progreso,[11] a quien las condiciones sociopolíticas de México le permitieron residir durante un cuarto de siglo (1861-1886), tiempo en el que conoció y se interesó en el proyecto de Topolobampo para fundar una colonia agrícola en el Nuevo Mundo.[12]

[9] Desde gobiernos anteriores al de Porfirio Díaz se habían dado excepcionales facilidades para la adquisición y poblamiento de territorios en distintas regiones de México, algunos de ellos ubicados en la región norte. Esta política se había materializado una vez que se decretó la *Ley del 31 de mayo de 1875*, en la cual se autorizó a las compañías colonizadoras la adquisición de espacios y la compra de terrenos a particulares para habitarlos. Carlos Illades, *Las otras ideas: estudio sobre el primer socialismo en México, 1850-1935*, p. 191.

[10] José C. Valadés, *Topolobampo, la metrópoli socialista del occidente (Apuntes para la historia de la ciudad de la paz)*, pp. 14-50.

[11] García Cantú. *op.cit.*, p. 179.

[12] Erika Pani, Reseña de Rhodakanaty y la formación del pensamiento socialista en México de Carlos Illades", pp. 3 y 4.

El caso de Rhodakanaty fue revelador; su pensamiento estuvo influenciado por los ideólogos anarquistas de la época del socialismo utópico, y aunque es considerado un precursor del anarquismo en México, su obra está más ligada con el socialismo cristiano.[13] No obstante, su capacidad intelectual iba más lejos que un simple vendedor de ideales y un traductor de doctrinas; pensaba que el individuo era bueno por naturaleza, pero la deficiencia de las instituciones había modificado su conducta original, de tal manera que era un imperativo transformar dichos espacios para atender las necesidades apremiantes de las personas. Propuso que se debía acabar con los privilegios de la aristocracia, erradicar el ocio y promover el trabajo comunal, así como distribuir —de forma equitativa— entre los integrantes del conglomerado los dividendos generados, materiales o espirituales. Al contar con servicios y elementos fundamentales para la subsistencia, el dinero se haría innecesario de manera progresiva y los individuos se adecuarían a una vida desligada al imperio del dinero y a la acumulación de bienes materiales. El resultado culminaría en la armonía integral, personal y colectiva, último estadio para llegar a concretar una fraternidad plena entre los hombres.[14]

[13] Término que surgió en Inglaterra a mediados del siglo XIX como respuesta al fuerte impacto social provocado por la Revolución Industrial. Se decía que los hombres debían practicar la igualdad y fraternidad, al igual que Jesús lo hizo con sus semejantes.

[14] Carlos Illades, *op. cit.,* p. 137.

Rhodakanaty sostuvo que la democracia social debería ser el sistema de gobierno idóneo; pero la rebelión era necesaria si se trataba de deponer al gobernante opresor: el pueblo debía sacudirse de gobiernos tiránicos sin miramientos. Las relaciones de Rhodakanaty con los distintos sectores de la sociedad decimonónica de la segunda mitad del siglo XIX le permitieron publicar en 1861 un pasquín, *La cartilla socialista,* primer impreso mexicano sobre socialismo. En distintos lugares de México ya había personas que se reunían a leer y discutir obras de corte socialista y anarquista con el fin de reconocer problemas como la injusticia, el hambre, la pobreza extendida y la tiranía del régimen regente. La publicación de *La cartilla socialista*

expuso la necesidad de alcanzar una sociedad justa e igualitaria, en donde todas las personas pudieran llegar al clímax de la felicidad y la fraternidad. El documento fue asumido en calidad de uno de los primeros textos que se difundieron para promover acciones que permitieran una vida feliz y equitativa. Esta propuesta iba teñida de principios utópicos que chocaron con una realidad que obstruyó la aspiración a una vida menos desigual y a una felicidad plena de los mexicanos. En enero de 1865 Rhodakanaty formó, en la ciudad de México, el Club de Estudiantes Socialistas.

De manera paralela, por diferentes regiones del país se divulgaron pasquines, panfletos, boletines de autoría anarquista, que fueron bien recibidos por la clase trabajadora y aclamados por sus seguidores. La oleada de militantes anarquistas extranjeros fue un importante factor de crecimiento de esta ideología en el país. En ese contexto, el primer socialismo en México surgió de una abigarrada mezcla de ideas liberales, cooperativistas, moralistas, nacionalistas; ese socialismo *a la mexicana* buscaba la igualdad y la fraternidad entre los individuos. De ahí emergieron nociones de cooperativismo y lucha sindical que años más tarde fungieron a modo de caldo de cultivo de inconformidades y movilizaciones laborales para, después, convertirse en embriones de revueltas regionales que dieron inicio a la Revolución mexicana. Sin embargo, no estaba claro dónde concluían las demandas democrático-burguesas y dónde empezaban las ideas de tendencia socialista. Lo cierto es que se entendió como socialismo aquella propuesta radical de combatir la gran extensión de tierras detentada en pocas manos y, al mismo tiempo, difundir el pensamiento reivindicatorio de los trabajadores, las ideas de libertad y de igualdad entre los hombres.

Estas posturas no fueron desconocidas ni iluminadas; su valor residió en insistir en la búsqueda de propuestas para la transformación social, teniendo a manera de precedente los postulados de la Constitución de 1857. Así, este socialismo se tuvo que adaptar al contexto y a las condiciones del país; en ese momento México era mayoritariamente rural, existía una industria incipiente

y el proletariado, por consiguiente, estaba en sus primeras etapas; empero, las fábricas textiles, las minas y otras industrias hicieron un ruido estruendoso desde su trinchera. En la segunda mitad del siglo XX, ante el auge de la burguesía y la apertura de fábricas de distintos giros pronto se incrementó el número de obreros urbanos que emigraron del medio rural para buscar mejores oportunidades de vida lo cual no fue fácil, ya que tuvieron que enfrentarse a un medio ajeno y complejo para ellos.[15] A pesar de este notable crecimiento poblacional de obreros urbanos, una cifra considerable aún vivía en el medio rural, lo cual exhibe por qué no se pudo lograr la versión mexicana de lucha de clases propuesta por el socialismo científico.

[15] John Mason Hart, "El anarquismo y la clase obrera mexicana 1860-1931", p. 12.

Los incitadores y divulgadores del socialismo en México eran anarquistas que peleaban incesantemente por abrir espacios para la promoción de sus ideas y el acercamiento con las clases trabajadoras. En los albores del siglo XX el anarquismo fue una ideología expansiva y atractiva para los socialistas de distintos países, a diferencia del marxismo, que poco se había divulgado en territorio nacional. Viajeros y revolucionarios propagaron ideas anarquistas por diversos países de Europa y América, abonaron y sembraron el campo para ver florecer sus ideas con base en la igualdad social y en el desconocimiento de un Estado que, al no generar bienestar a sus gobernados, era inoperante y no tenía razón de existir; de esta manera incitaron al desacato del poder político.

En México, los sectores contestatarios y revolucionarios estuvieron influidos por los anarquistas, quienes participaron en la organización de los trabajadores y obstruyeron la inserción de ideas comunistas sin lograr su cometido. El anarquismo argüía que el comunismo —materializado en la dictadura del proletariado— terminaría realizando prácticas semejantes a las del repudiado Estado burgués, además de que les restaría poder y adeptos. En el caso mexicano tuvieron que efectuarse negociaciones entre los grupos anarquistas, socialistas y reformistas para fundar un partido

socialista, sin que ello implicara una transición directa a la creación del partido comunista.

Las luchas sociales registradas en el país durante los primeros años del siglo XX fueron abanderadas por anarquistas combativos, quienes arropados de ideales y tesón intentaron ofrecer posibilidades a una sociedad inicua, que retrató la distancia abismal entre la minoría pudiente y la mayoría desarrapada. Durante la dictadura de Porfirio Díaz, las luchas más intensas las encabezaron los hermanos Ricardo y Enrique Flores Magón, reconocidos anarquistas quienes mediante sus críticas mordaces al régimen gobernante contagiaron y animaron a otros sectores de la población a sumarse para acabar con un longevo y antidemocrático gobierno en turno.

La ideología progresista del Partido Liberal Mexicano, encabezado por Ricardo Flores Magón, fue pieza fundamental al abrir nuevas formas de lucha en un momento histórico hermético y susceptible a la crítica. Las voces de la discrepancia y la propuesta alternativa yacieron indispensables, particularmente al percibir la ignorancia, la miseria generalizada y la desarticulación social. El pensamiento de Flores Magón, causante del escozor en la clase política porfirista mediante el periódico *Regeneración*, fundado en 1905, había estado denunciando el estado de ignominia social que se vivía durante la dictadura.

El programa del Partido Liberal Mexicano, precursor de la Revolución mexicana y concebido en la fase final del pensamiento de Ricardo Flores Magón, desglosó un proyecto democratizador, patriótico, de resistencia, en pro de la igualdad, la justicia y el bienestar colectivo, y en contra de la corrupción prevaleciente del grupo en el poder. Esta agrupación se postuló furibundamente antirreligiosa y mostró el lado humanista de recuperar la participación y dignidad de los individuos ante la actuación de la camarilla de políticos porfiristas:

> […] se confiscarán todos los bienes de los funcionarios enriquecidos en la presente época de tiranía. Esta medida es de la más estricta justicia […] Las riquezas de los actuales opresores, desde la colosal

> fortuna del dictador hasta los menores capitales de los más ínfimos caciques provienen sencillamente del robo, ya a los particulares, ya a la nación; robo sistemático y desenfrenado, consumado en todo caso a la sombra de un puesto público. Lo que servidores de la Dictadura han defraudado a la nación y arrebatado a los ciudadanos, debe ser restituido al pueblo, para desagravio de la justicia y ejemplo de tiranos.[16]

Ricardo Flores Magón, en su constante búsqueda de una mejor forma de vida para la clase laborista quiso contagiar pensamientos de progreso y libertad a sus connacionales; fue un adelantado a su época: exigió, con insistencia, rendición de cuentas a la clase política, el escrutinio en la función pública y el otorgamiento de salarios dignos para maestros y trabajadores; a favor de éstos luchó por lograr las ocho horas de trabajo, que más adelante quedaron plasmadas en la Constitución Política de 1917. Sus textos y literatura vanguardista proliferaron en los distintos centros textiles del país. Con el paso del tiempo, la criticidad de Ricardo Flores Magón lo hizo afín a las ideas anarquistas, las cuales incitaban a la rebeldía colectiva de la sociedad para impedir la agravante acción de cualquier tipo de autoridad.

[16] "Programa del Partido Liberal Mexicano y Manifiesto a la Nación", p. 20.

Agrupaciones socialistas y comunistas en México

En plena etapa revolucionaria, antes de la integración formal de las organizaciones sindicales, los trabajadores mexicanos conformaron la denominada Casa del Obrero Mundial (COM), la cual fue un centro de información y adoctrinamiento, al tiempo que aglutinó distintas expresiones de la clase laborista nacional y los principios socialistas, anarcosindicalistas y cristianos que ayudaron a extender y entender su dimensión política y cultural. La COM no era un sindicato sino una federación de gremios y sindicatos, cuyas

bases mostraban la estructura social de sus integrantes originales: zapateros, mecanógrafos, sastres, carpinteros, fotógrafos, albañiles, es decir, gremios de oficios, no proletariado industrial; más tarde se sumarían meseros, plomeros, tranviarios, entre otros. En ese recinto los trabajadores se podían documentar sobre obras y teorías sociales vanguardistas. Con el paso del tiempo, esta federación se constituyó en un símbolo de la organización de los asalariados al lograr mejores formas de vida y reconocimiento por su trabajo.[17] Sus integrantes fueron aguerridos combatientes sociales de la política tradicional.

En la COM, igual que en otros escenarios políticos, el grupo de intelectuales orgánicos[18] desempeñó un papel importante en cuanto a la divulgación de ideas revolucionarias y humanistas entre la clase trabajadora. Tal vez el más reconocido de ellos fue el destacado muralista y paisajista Gerardo Murillo, "Doctor Atl",[19] considerado el primer anarquista de México, y quien motivó a que José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros radicalizaran su visión política. Asimismo, otros sectores intelectuales pusieron sus mentes lúcidas al servicio de la colectividad, tal y como lo hizo la agrupación los Siete Sabios[20] —de ella saldría uno de los intelectuales marxistas más distinguidos de México, Vicente Lombardo Toledano—, que entre sus propósitos estaba organizar foros abiertos y conferencias públicas donde se expresaran ideas de avanzada;

[17] Entrevista a Javier Garciadiego, Fundación de la Casa del Obrero Mundial, 22 de septiembre de 2011.

[18] Todo intelectual cuya ideología responde a su filiación política.

[19] Intelectual y muralista mexicano, formado en la Academia de San Carlos de la Ciudad de México y en Europa, en Filosofía y Derecho; se influenció de la pintura muralista del Renacimiento durante su estancia en París, cuando estudió en La Sorbona. Murillo retornó a México cuando el golpista Victoriano Huerta tomó el poder; entonces el artista se unió a las filas de Venustiano Carranza para destituir a Huerta. Durante la Guerra Cristera se unió a las filas anticlericales e hizo alianza con el general Álvaro Obregón; posteriormente, se alió a la COM y se encargó de la elaboración de periódicos, folletos y otras publicaciones de promoción. Véase Rosendo, Salazar, *La Casa del Obrero Mundial y la CTM,* pp. 60-61.

[20] Grupo nombrado así por la capacidad y el prestigio intelectual de cada uno de sus miembros; fue influyente por el respeto que les profesó un sector de la clase política por lo contrastante de sus opiniones. En este reducido conglomerado los eruditos mexicanos tenían posiciones ideológicas divergentes: había conservadores, moderados y de izquierda, lo que garantizó un equilibrio del grupo. Enrique Krauze, *Caudillos culturales de la Revolución mexicana,* pp. 74-75.

de ahí surgieron alternativas y posibilidades políticas del rumbo que debía tomar México una vez culminado el enfrentamiento civil.[21]

De este grupo habían emergido ideas polémicas que provocaron reacciones sociales, por ejemplo, Lombardo Toledano consignó que el error de Francisco I. Madero radicó en creer que el conflicto toral del país consistió en el sufragio popular y la ausencia de educación cívica de los mexicanos, cuando el problema fundamental, y que no combatió, fue el latifundismo y el imperialismo que afectó a las clases trabajadoras. También dijo que Madero soslayó la repartición de propiedades privadas rurales e hizo que el crédito público y privado fluyera preferentemente a la tierra cultivada por los campesinos.[22] El intelectual consideró que lo primero era atacar la injusticia social, la pobreza y lo demás llegaría más adelante.

La participación de los líderes intelectuales en la lucha revolucionaria fue esencial, en gran medida por el bajo nivel de escolaridad de los mexicanos, aun cuando cada quien tenía intereses —personales o familiares— y otros mostraban legítimos deseos de un cambio radical. En tanto, los caudillos revolucionarios, formados varios de ellos en el campo de batalla y sin escolaridad alguna, se rodearon de asesores, consejeros de cabecera o escribanos, quienes eran profesores, profesionistas o intelectuales de renombre. Entre los más conocidos estaban Otilio Montaño, redactor del Plan de Ayala en apoyo a Emiliano Zapata; Luis Cabrera, ideólogo de la corriente impulsada por Venustiano Carranza; el novelista Martín Luis Guzmán, quien fungió como secretario y consejero de Francisco Villa.[23]

En México, como en otras regiones del mundo, la élite intelectual o la medianamente ilustrada e informada desempeñó un papel relevante en los

[21] Algunos de los temas tratados en las disertaciones fueron: "¿Qué es el socialismo?", a cargo de Antonio Castro Leal; "Las posibilidades del socialismo en México", dictada por Vicente Lombardo Toledano; Alfonso Caso versó en torno al tema "El concepto de justicia"; Manuel Gómez Morín habló acerca de "Las instituciones democráticas modernas"; Teófilo Olea y Leyva sobre "La educación popular en México"; el tema de "Las asociaciones obreras" fue abordado por Jesús Moreno Baca.

[22] Vicente Lombardo Toledano, "¿Puede ser considerado México como molde revolucionario para todos los países de América Latina?", en Lombardo Otero (comp.), *op. cit.,* p. 213.

[23] James D. Cockcroft, *Precursores intelectuales de la Revolución mexicana,* p. 58.

movimientos sociales reivindicatorios; su vinculación intelectual con obras y personajes externos le permitió tener una visión clara de la realidad y del estado en que se encontraba al país.

En este cruce y proliferación de ideas de vanguardia, los anarcosindicalistas desarrollaron las primeras nociones comunistas en México, lo que se llamó socialismo artesanal y originó en talleres artesanales, obrajes y minas, de donde salieron conceptos como las mutualidades y las cooperativas, antecedente del sindicalismo.

Cuando se calificaba a alguna organización de revolucionaria o contestataria se le asignaba el término socialista, tal cual fueron los casos del Partido Socialista del Sureste (1916), el Partido Socialista Obrero (1917), que después se transformó en el oficialista Partido Laborista Mexicano (1920), el Partido Comunista Mexicano (1919), el Partido Socialista Michoacano (1920), el Partido Socialista Fronterizo (1924) y el Partido Socialista de las Izquierdas en Veracruz (1933).[24]

El incremento de partidos comunistas tuvo serias dificultades de inserción en el escenario político mexicano. Por una parte, el predominio de sindicatos anarquistas y reformistas, su importante trayectoria de lucha y organización de las masas, y el terreno ganado a base de esfuerzo y perseverancia influyeron para boicotear la formación de aquellas agrupaciones que consideraban oportunistas y advenedizas; por otra, el contexto sociopolítico fue determinante para impedir su auge.

[24] Vicente Lombardo Toledano, *La izquierda en la historia de México,* p. 48.

La transición hacia la década de los años veinte se realizó en medio de brotes de inestabilidad y luchas de facciones por el control político del país; sin embargo, surgió un fuerte movimiento nacionalista que reivindicó las luchas populares y apeló a consolidar la identidad nacional. Aunque las voces conservadoras advirtieron del peligro de que México se convirtiera en aliado estratégico soviético por medio de los agentes secretos instalados en su territorio, algunos estudiosos del tema consideraron un auténtico disparate

la idea de que nuestro país fuera una base comunista debido al fuerte sentir nacionalista desarrollado una vez concluida la reyerta revolucionaria.

Otra circunstancia que favoreció la aparición de partidarios comunistas en México fue la persecución política que sufrieron los adeptos norteamericanos por parte del presidente Woodrow Wilson en 1919, lo que alentó el éxodo de socialistas a nuestra nación. En ese mismo año Mijail Borodin, enviado de la Internacional Comunista (Comintern), llegó al país proveniente de Estados Unidos de América, y fundó, en unión de otros militantes extranjeros, el Partido Comunista Mexicano (PCM). Su primer dirigente fue el mexicano José Allen.[25]

[25] Algunos militantes del Partido Comunista Mexicano tuvieron reticencia y desconfianza ante el dirigente José Allen, quien más tarde se reconoció colaborador del Gobierno norteamericano, en sus afanes persecutorios contra partidarios comunistas en México y países latinoamericanos. Ignacio Sánchez Rolón, "Los primeros tropiezos de la Internacional Comunista en México", pp. 94-95.

Con la creación del PCM hubo que establecer un lema: "Por la salud y emancipación universal". En él se asomó la parte anarquista de los integrantes del partido, quienes no tenían otro referente ideológico. Este lema fue una réplica de la consigna de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), "Salud y revolución social", la cual había sido concertada entre moronistas y anarcosindicalistas con la finalidad de incluir parcialmente a estos últimos para sentirlos identificados en la concepción de la Confederación de Trabajadores, ya que sus propuestas y postulados fundamentales habían sido rechazados de manera unánime por el grupo afín a Luis N. Morones.

Algunos cuadros del Partido Obrero Socialista (POS) pasaron al Partido Socialista Mexicano (PSM) de orientación marxista–leninista, el cual convocó a un congreso nacional socialista para fortalecer su estructura y militancia. En el pleno del congreso, las confrontaciones y rivalidades entre grupos disidentes pronto surgieron, sobre todo cuando José Allen, en alianza con el norteamericano M. N. Roy, disputó la autenticidad de su facción con Linn Gale, otro

estadunidense quien escribía a favor de Carranza y más adelante denunció a Allen y a Roy, con lo que el naciente Partido Comunista se fraccionó en dos polos y fracasó el intento de extender las redes del comunismo en México.

Tras gestiones, acercamientos y negociaciones con otras organizaciones sindicales, se fundó la Central General de Trabajadores (CGT), que aglutinó a disidentes cromistas, anarcosindicalistas y comunistas, y se adhirió a la Internacional Sindical Roja. Un importante descalabro recibieron los comunistas en México en 1921, cuando el Gobierno decidió deportar a casi todos los extranjeros que fungían como cabezas del grupo comunista. Posteriormente intentaron reagruparse, fortalecerse y mantenerse en alianza con organizaciones sólidas mexicanas, a saber el Partido Socialista del Sureste, liderado por el socialista Felipe Carrillo Puerto.

El impacto de la Revolución propició que en ese mismo periodo Louis C. Fraina (miembro del Partido Comunista en Estados Unidos de América) y Sen Katayama (comunista japonés) vinieran a nuestro país con la finalidad de organizar sindicatos y confederaciones para adherirlos a los partidos comunistas establecidos en el continente americano.[26] La visita de la militancia comunista internacional también coadyuvó a la divulgación de las ideas comunistas y el establecimiento de redes de cooperación con pequeños sectores de trabajadores en el país.

Los comunistas mexicanos buscaron fortalecer su partido creando nexos con otras organizaciones políticas. A esa campaña se sumaron intelectuales y artistas que darían mayor proyección y respaldo sociocultural al partido; también intentaron relacionarse con gobernantes, por ejemplo Adalberto Tejeda en Veracruz, reconocido como un radical por su línea anticlerical y agrarista, pero resultó una relación tormentosa, persecutoria y saturada de difamaciones mutuas.[27] Otras organizaciones comunistas y de carácter internacional,

[26] Ignacio Sánchez Rolón, Los primeros tropiezos de la..., p. 95.

[27] Olivia Domínguez Pérez, *Política y movimientos sociales en el tejedismo*, pp. 114-116.

El Socorro Rojo Internacional y La Liga Antiimperialista de las Américas, participaron con distintos sectores laborales. Esta política de acercamiento y de búsqueda de coaliciones, además de incrementar la membresía y el crecimiento del partido, intentó congraciarse con sectores afines, ya que durante las rebeliones delahuertista y escobarista, los comunistas coordinaron grupos armados del bando gubernamental.

El PCM participó en distintos frentes al reunir a miembros que tal vez no conocían el pensamiento marxista-leninista a profundidad; para ello, recurrieron a Vicente Lombardo Toledano, sindicalista ligado a la CROM. Lombardo Toledano desempeñó un papel fundamental en el acercamiento de los dirigentes del Partido Comunista a los sectores laborales; sin embargo, los comunistas no vieron bondad alguna en unirse a un movimiento obrero organizado como la CROM, al que consideraban un sindicato corrupto y vinculado al Gobierno.[28] Esta opinión la ratificaron al conocer a Morones e identificar su manera de hacer política.

[28] Ignacio Sánchez Rolón, *"Los primeros tropiezos de la internacional comunista en México"*, p. 144.

Esta etapa de alianzas, de somero florecimiento y difusión del pensamiento marxista–leninista poco duró, debido a la política de persecución del presidente Emilio Portes Gil contra los partidarios del comunismo en México: mandó asesinar a líderes; encarceló a grupos de jóvenes y dirigentes; expulsó a extranjeros del país; reprimió manifestantes, y boicoteó actos de la dirigencia. En esa misma fase muchos desistieron de continuar con su militancia y se refugiaron en otras organizaciones, razón por la cual disminuyó considerablemente la cifra de miembros.

No obstante, durante el cardenismo el PCM tuvo una época boyante. La política cardenista de apoyo e impulso a las organizaciones socialistas se reflejó en el incremento de sus miembros activos, que por un momento pareció consolidar este núcleo partidista. Muchos de sus agremiados fueron profesores rurales, quienes habían nutrido la organización de las comunidades campesinas de México y se habían convertido en baluartes del control político de Cárdenas. Según datos del PCM, a fines del cardenismo, de los más de 30 000 afiliados en el

país, aproximadamente 4000 eran profesores.[29] Después de diversos avatares, adhesiones frustradas, pugnas intestinas, traiciones en los cuadros dirigentes y eventos sangrientos, el partido se desgastó, pero continuó su persistente peregrinaje; tomó un nuevo impulso durante la Guerra Fría, periodo en el que los agentes soviéticos trataron de integrar células comunistas en distintas regiones del país.

Los anarcosindicalistas y sus aportes a la educación

En la invasión estadounidense a Veracruz (1914), el papel de los docentes veracruzanos fue primordial, pues aun acosados y amenazados por los milicianos extranjeros se negaron a trabajar en escuelas implementadas y controladas por el Departamento de Educación, coordinado por el oficial Chas Miller. Los profesores, organizados bajo la guía del maestro normalista Delfino Valenzuela, adaptaron escuelas en domicilios particulares y recintos públicos con el propósito de brindar educación y fortalecer el nacionalismo en los infantes veracruzanos durante tal episodio. Meses más tarde, el presidente Venustiano Carranza les rendiría homenaje y otorgaría una remuneración de $500 como recompensa y estímulo a su actitud leal y patriota.[30]

Cuando Carranza decidió trasladar su gobierno a Veracruz, maniobra política para evitar ser atacado por los ejércitos villistas y zapatistas, con muchas dificultades económicas y sociales conservó su poder, sobre todo por el cobijo que le brindó el general Cándido Aguilar, gobernador de la entidad, quien, como aliado incondicional del carrancismo, cerró filas en torno al gobierno del coahuilense y convocó a los sectores populares a apoyar los principios constitucionalistas, por ser la única alternativa posible para alcanzar transformaciones sustantivas en el país; finalmente el Gobierno federal se fortaleció política y socialmente en el estado veracruzano.

[29] Arnaldo Córdova, "Los maestros rurales durante el cardenismo", pp. 14-15.

[30] Ángel José Hermida, "Los maestros veracruzanos frente a la invasión del 14", *en Educación e Historia (artículos periodísticos)*, pp. 71-73.

Mientras esto ocurría en Veracruz, en el resto del país permearon ideas con variado interés e inclinación política; la clase trabajadora se transformó en el centro de atracción de los grupos que divulgaron, por distintos medios, propuestas de libertad, desencanto y desacato hacia la clase política. Una de esas agrupaciones fue la anarcosindicalista, que en calidad de ideología y práctica política tuvo un significativo desarrollo, lo que le valió unir a miles de trabajadores de variado origen laboral a lo largo del territorio mexicano.

La COM se convirtió en una poderosa fuerza organizativa. Entre 1912 y 1918 integró a hombres y mujeres de distintas formas de pensar: socialistas, anarquistas, anarcosindicalistas, masones, comunistas o simplemente personas interesadas en ilustrarse y conocer otras expresiones ideológicas.[31] Dos de sus principales impulsores fueron el colombiano Francisco Moncaleano, profesor universitario y anarquista, quien llegó a México para dirigir el sindicato de canteros de la Ciudad de México.[32] Otro destacado anarquista que apoyó la creación de la COM fue Luis Méndez, de ocupación sastre.[33]

[31] Francie R. Chassen, *Lombardo Toledano y el movimiento obrero mexicano (1917-1940)*, p. 21.
[32] John Mason Hart, "*El anarquismo y la clase obrera mexicana 1860-1931*", p. 97.
[33] Luis Araiza, *Historia del movimiento obrero mexicano*, t. III, p. 11.
[34] *Ibidem*, p. 19.

Debido a la amplitud del mosaico ideológico y la influencia de sus militantes, la COM se hizo de una sólida conciencia ideológica basada en la libertad y los derechos universales del hombre, razones que incentivaron a sus miembros a lanzarse a la conquista de la emancipación del proletariado. Para algunos sindicalistas constituyó una movilización vigorosa que marchó al rescate de los derechos del individuo, arrebatados por el régimen capitalista.[34]

Ubicada en la capital del país, la COM fue un sitio de adoctrinamiento, de orientación ideológica en donde los trabajadores —pertenecientes a distintos centros laborales— podían leer obras, comunicados, panfletos y biografías de la ideología anarcosindicalista; reconocer la importancia de las luchas históricas de la clase trabajadora y, sobre todo, comprender su explotación

social a lo largo de la historia que, una vez analizados y procesados estos conocimientos los divulgaban en sus lugares de origen.

La COM era hija de las circunstancias porque no existía acuerdo previo que proyectara la idea de fundarla, pero ante el incremento de su membresía su rumbo empezó a modificarse. No obstante, progresivamente atrajo a muchos trabajadores, entre ellos, los de la educación, quienes se adhirieron al movimiento que creció bajo un ímpetu renovador y fresco para la clase trabajadora. La expansión de simpatizantes de la COM significó el fortalecimiento de los socialistas en el centro del país.

Ante la preocupación de grupos conservadores, debido al desmesurado incremento de anarquistas, Francisco I. Madero actuó de inmediato con la expulsión de Moncaleano del territorio mexicano, la suspensión de la Escuela Moderna o Racionalista de Ferrer Guardia, proyectada para la capital del país,[35] y el encarcelamiento de los principales promotores de la publicación *La Luz,* órgano difusor de dicha corriente. La Escuela Racionalista, creada bajo axiomas de la ideología anarcosindicalista, tomó mayor auge en México a partir de la promulgación de la Constitución de 1917, cuando se generó la necesidad de ofrecer en los centros escolares una educación que desarrollara las capacidades del individuo con una dirección objetiva y práctica, separada de la religión. La Escuela Racionalista permitió la participación de diferentes actores políticos y de corrientes pedagógicas liberales que favorecieran una nueva dinámica de ilustración y la inclusión de los mexicanos en el desarrollo del país.

[35] Alejandro Martínez Jiménez, *La educación primaria en la formación social mexicana de 1875-1970,* p. 72.

Por todo lo anterior, Madero dimensionó que el auge de la COM en cualquier momento podía rebasar la frágil estabilidad política y social en una nación que empezaba a reconstruir sueños forjados en equidad y justicia social. De esta manera, los gobernantes en turno tuvieron que adoptar una política determinante contra el combativo grupo anarquista; en particular, cuando se enteraron que la *acción directa* tenía como eje la lucha activa y participativa

del trabajador contra el capitalista, por sus desmesurados abusos.[36] La revuelta popular de los grupos anarcosindicalistas era, tal vez, lo que más preocupó a la autoridad federal porque estaba claro que los recursos del diálogo y la conciliación política estaban cancelados. Particularmente, al presidente Madero le aterraba la idea del resurgimiento de protestas y sublevaciones sociales, dado que no deseaba ese escenario anarquista.

La Escuela Racionalista

La Escuela Racionalista o Escuela Moderna tuvo un importante papel entre 1915 y 1925. Entre los contenidos escolares que enfatizó la Escuela Racionalista estaban el conocimiento social, los afectos, la sexualidad, la observación y la experimentación de los fenómenos de la naturaleza; la solidaridad entre los seres humanos, y el rechazo a las injusticias. Se impartían bajo una didáctica libre, flexible, orientada por el docente, no de manera directiva e impositiva. Según Ferrer Guardia, la misión de la escuela consistía en hacer que los niños llegaran a ser personas instruidas, honestas, justas y libres de todo prejuicio. Para ello, se debía sustituir el estudio dogmático por el razonado de las ciencias naturales, bajo la consideración de que, a partir del contacto efectivo con la naturaleza y empleando como recursos la observación y la experimentación, el individuo podía aspirar a lograr un conocimiento científico.[37]

[36] James D. Cockcroft, *op. cit.*, p. 207.
[37] Francisco Ferrer Guardia, *La Escuela Moderna*, p. 21.

Cuando esta corriente pedagógica fue introducida en territorio mexicano, gobernantes de los estados de Yucatán, Tabasco y Veracruz decidieron adoptarla en el periodo posterior a la Revolución. Uno de sus máximos exponentes fue el profesor José de la Luz Mena, quien trabajando incansablemente por instaurar en diferentes lugares de la República la Escuela Racionalista, propagaba sus conceptos y

proponía que el "sistema escolar debe tener como base la libertad, para lo cual el niño debe actuar en el taller, la granja, la fábrica, el laboratorio; el maestro debe ser excitador de la investigación educativa que conduce a una educación racional; por la libertad y el interés del trabajo el niño transformará su egoísmo en amor a su familia, a su raza y a la humanidad y será un factor de progreso".[38]

La escuela "Josefa Ortíz de Domínguez" fue exclusiva para niñas como lo revela la imagen.

El periodo histórico de 1915-1925 posibilitó el ingreso de corrientes pedagógicas renovadoras como el racionalismo, mismo que influyó en la concepción de la Carta Magna de 1917, particularmente en el artículo 3.º, al mencionar aspectos relativos al laicismo y gratuidad de la educación.[39]

La ideología anarcosindicalista vivió su momento cumbre en Veracruz durante 1917, cuando se promulgó la Constitución Política de la entidad, la cual enarbolaba a la Escuela Racionalista en los artículos sobre educación:

[38] Gilberto Guevara Niebla, *La educación socialista en México (1934-1945)*, p. 21.
[39] Alejandro Martínez Jiménez, *op. cit.*, p. 72.

> La enseñanza será libre; pero será laica la que se dé en los establecimientos oficiales de educación, lo mismo que la enseñanza primaria elemental y superior que se imparta en los establecimientos particulares. Ninguna corporación religiosa ni ministro de ningún culto podrán establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial. En los establecimientos oficiales se impartirá gratuitamente la enseñanza primaria.[40]

Como la obligatoriedad de la educación fue un aspecto indiscutible desde la promulgación de la Constitución de 1857, el debate y la discusión se centraron en el tema de la laicidad, en oposición abierta a la intervención de la Iglesia en el rubro educativo, lo que generó un cisma social al clero calificar ante su feligresía de una violación y una ofensa a su representación social y su comunidad. Lo cierto es que particularmente el artículo 3.° constituyó un serio revés para los grupos conservadores y sus seguidores, quienes vieron anulada su influencia ideológica hacia los escolares. Este fue un tema que gradualmente se convirtió en una bola de nieve creciente, que no cedió; al contrario, se radicalizó entre los gobiernos del maximato y el clero mexicano cuando se enfrascaron en la Guerra cristera de los años veinte.

La Constitución Política del Estado de Veracruz de 1917 se apegó a la Constitución federal, pero inscribió aspectos particulares que fueron indicadores de la presencia de las fuerzas políticas del momento en la entidad. Además de lo enunciado en el artículo 3.º de la Constitución federal se añadió que la enseñanza primaria elemental no debía durar más de cinco años y adquiría el rango de obligatoria para los niños de 7 años de edad en adelante. La enseñanza primaria dependía del estado, aunque los ayuntamientos o empresas establecidas en la localidad pudieran financiar o establecer escuelas. En cuanto a la orientación pedagógica el documento refiere que la "enseñanza que se imparta oficialmente deberá ser racional y armónica".[41]

[40] *Derechos del pueblo mexicano. México a través de sus Constituciones*, t. III, p. 224.
[41] Ángel J. Hermida Ruiz, "Constitución Política del Estado de Veracruz de 1917", t. II, vol. 4, p. 8.

Esta premisa, al quedar inserta en la Constitución veracruzana significó un importante triunfo y reconocimiento para la corriente anarquista, cuya propuesta fue elegida a fin de formar a las nuevas generaciones, a pesar de su rechazo hacia la política tradicional. Este primer paso fue resultado de una ardua labor divulgadora que durante años provino de los sindicatos y círculos de trabajadores organizados. También fue un reconocimiento a la propuesta educativa y a la necesidad de adoptar conceptos más cercanos a las clases tradicionalmente desplazadas en lo social. En consecuencia, la escuela primaria se organizó de la siguiente manera: 1) Enseñanza primaria elemental y rudimentaria; 2) Enseñanza superior con aplicación en algún arte u oficio; 3) Enseñanza de párvulos, obligatoria sólo la elemental, ya que la rudimentaria era por lo general de contextos rurales o marginados. En ese momento, el sistema educativo estatal propició la creación de la Dirección General de Educación, responsable de la organización e implementación de la educación primaria; el titular de esa Dirección debía ser elegido de manera democrática por los maestros del estado, en un proceso abierto y sistemático; asimismo, dicha Dirección tenía autonomía y facultad para promover iniciativas de ley ante la legislatura local.

A tres años de la promulgación de la Constitución local, el gobernador en funciones, Lic. Antonio Nava, proclamó el 4 de agosto de 1920 la Ley General de Enseñanza del estado veracruzano, también conocida como Ley Nava; en ella se planeó la estrategia de abrir el camino hacia la reestructuración integral de la educación en la entidad, desde las escuelas de párvulos hasta las instituciones de enseñanza profesional y de altos estudios. Como parte de las atribuciones de esta ley se concedió libertad en la enseñanza; además de que era nacional y utilitaria, impulsó la cobertura educativa a los lugares más apartados del estado, en ese sentido se dispuso que en municipios de más de tres mil habitantes debería fundarse por lo menos una escuela elemental para varones y otra para mujeres. También se inscribieron las disposiciones específicas para las

diferentes modalidades de la educación pública y privada: educación de párvulos, primaria elemental y rudimentaria, primaria superior, educación secundaria, educación normal, educación especial, de profesiones liberales y altos estudios. La educación primaria fue dividida en elemental (con cuatro años de estudio) y superior (que constaba de seis años de escolaridad).[42]

Asimismo, esta ley refrendó aspectos que fortalecieron el artículo 3.° Constitucional, como la gratuidad, la obligatoriedad y la laicidad, esta última de observancia indiscutible en establecimientos privados. El Estado podía ofrecer enseñanza primaria, normal y universitaria. La primaria elemental (de 1.º a 4.º grado) y la rudimentaria (rural) tendrían el carácter de obligatorias para los mexicanos mayores de 7 años de edad; la primaria superior era cursada por alumnos interesados en continuar estudios secundarios o profesionales. A su vez, las escuelas podían ser urbanas y rurales; completas (aquellas que tenían igual número de docentes y de grupos); incompleta (las que tenían un maestro para dos o más grupos); unisexuales y mixtas, éstas sólo implementadas por razones de carácter económico y podían ser de tiempo completo, medio tiempo y nocturnas.[43]

[42] *Ley General de Enseñanza del Estado Libre y Soberano de Veracruz-Llave,* 4 de agosto de 1920.
[43] *Ibidem,* capítulo IX, artículo 53.
[44] *Idem.*

La orientación pedagógica de esta ley hacía énfasis en el aspecto nacional y utilitario. La ideología racionalista se hizo presente en el artículo 5.° el cual mencionaba que la "enseñanza oficial será laica. La que se imparta en las escuelas primarias y secundarias será a su vez armónica y racional. La primaria se impartirá gratuitamente y la elemental y, en su defecto la rudimentaria, tendrán el carácter de obligatorias".[44]

Con la Ley Nava surgieron las denominadas escuelas suplementarias y nocturnas para combatir el analfabetismo; asimismo, fueron creadas las escuelas rudimentarias especiales y rurales ambulantes, es decir, un maestro recorría las comunidades cercanas y laboraba unos días en una escuela y posteriormente se iba a otras.

En estos casos el docente debía coordinar los trabajos de los alumnos y asignar tareas por realizar en los días de su ausencia. Esta modalidad promovió, entre otros temas, la enseñanza autónoma y autodidacta del individuo, apoyada en materiales sencillos, cuyo propósito fue brindar escolaridad a la niñez rural. Fue adoptada como recurso emergente debido a que no existían suficientes maestros quienes acudieran a las distintas escuelas rurales de la entidad. Los municipios tenían rentas precisas para el sostenimiento escolar, y con este apoyo debieron impulsar la obligatoriedad de la educación y su fortalecimiento.

Esta ley también sostuvo la obligatoriedad de la educación física en los planteles públicos con la finalidad de formar personas sanas, aspirantes a una vida social activa y vigorosa para el trabajo corporal: se enfatizó la importancia de la higiene personal y del cuidado del cuerpo en tanto reflejo de la salud del individuo.

Otra aportación importante de la Ley Nava fue la policía escolar, integrada por padres de familia, quienes participaban en actividades relacionadas con la supervisión de logros escolares de los alumnos, la vigilancia y penalización de acciones negativas y en la rendición de informes detallados del control de asistencias y de conducta de los estudiantes mediante reportes y notificaciones constantes. Esta ley reconoció la contribución docente al señalar que el "ejercicio del magisterio es honroso; pero el de la enseñanza primaria es altamente meritorio para la humanidad y honorífico en el Estado".[45]

Es clara la preeminencia del mentor, a quien se le valora como artífice del cambio social en la búsqueda y formación de un individuo. En la misma Ley General de Enseñanza se estableció la recomendación de emplear el método de la persuasión preventiva al alumnado, antes de ejecutar algún correctivo o castigo físico como mecanismo de control y ejercicio de autoridad, mientras se sabía que éste era un recurso altamente socorrido por los docentes de la época.[46]

[45] *Ley General de Enseñanza...,* capítulo XXV, artículo 204.
[46] *Ibidem,* capítulo XXVIII, artículo 282.

A la salida del gobernador Nava, arribó a la gubernatura el coronel Adalberto Tejeda, radical agrarista quien se identificó en su momento con la Escuela Racionalista.

Las luchas anarcosindicalistas en Veracruz

A un lustro de haber iniciado la Revolución mexicana, las confrontaciones entre los bandos opuestos acentuaron la guerra civil que se había prolongado y cambiado de actores por las bajas en los campos de batalla. El grupo encabezado por Venustiano Carranza, a través de sus emisarios, pactó que las huestes de la COM ayudaran al jefe del ejército constitucionalista mediante los Batallones Rojos, grupos armados de obreros y campesinos reclutados para apoyar causas previamente negociadas o vinculadas a sus propósitos de lucha. Los Batallones Rojos crecieron con rapidez en la zona de Orizaba, la cual fue considerada bastión de las fuerzas armadas de la COM debido a la concentración de trabajadores anarcosindicalistas que trabajaron en distintos centros laborales de la región y se mantuvieron firmes en su convenio hasta que Carranza les dio la espalda y terminó desconociendo a este batallón de trabajadores, acción que tensó la relación entre el coahuilense y la clase trabajadora del país.

Algunos promotores del anarcosindicalismo en el puerto de Veracruz eran extranjeros con experiencia política y formaban parte de clubes u organizaciones que lucharon en pro de los derechos de los trabajadores. Uno de ellos fue Pedro Junco, español quien promovió el sindicalismo entre las clases laborales porteñas desde los primeros años del siglo XX. Llegó a ser pieza clave para el acercamiento entre las ideas tradicionales impregnadas en la clase obrera y las de vanguardia, caracterizadas por la rebeldía y el tono reivindicador del proletariado; su estrategia consistió en reunir personas en los parques y otros lugares al aire libre para concientizarlas de que otra forma de organización laboral era posible mediante la participación de las

mayorías.[47] Junco se convirtió en un "sembrador de rebeliones y uno de los primeros introductores en el país de sistemas de resistencia económica, estableciendo sindicatos anticapitalistas, antimilitaristas y anticatólicos".[48]

Otro español que llegó al puerto, Narciso Faixat, en comunión con Junco convocó a organizaciones para proponer la conformación de un sindicato más amplio y con mayor capacidad de autogestión. En 1912 surgió la Confederación de Sindicatos de la República Mexicana (CSRM). Los grupos laboristas de tal Confederación empezaron a generar inquietud y movilización entre sus correligionarios.

Las distintas revueltas, marchas de protesta y huelgas textiles de 1915, en el contexto nacional y, particularmente, en Veracruz, propiciaron una condición de inestabilidad horizontal; no obstante, se tornó en un momento cumbre en el devenir de la clase trabajadora que experimentó otro estadio de participación colectiva. De ahí surgieron distintas asociaciones de trabajadores, y los obreros, de diversos ramos, formaron parte de un organismo sindical. El más conocido en esta etapa fue el Sindicato de Trabajadores de las Compañías Petroleras del Puerto de Veracruz (STCPPV).[49]

En esta efervescencia de organizaciones laborales, un año después el puerto fue nuevamente sede del Congreso Nacional Obrero, convocado por la Federación de Sindicatos del Distrito Federal (FSDF), el cual, en opinión de Adolfo Gilly, se trató del más nutrido y representativo del movimiento obrero mexicano.[50] En el pleno del congreso emergieron los nombres de Herón Proal y Luis N. Morones, personajes que empezaban a subir a la palestra nacional, el primero como líder de la facción anarcosindicalista y el segundo pertenecía al grupo moderado; a ambos se les reconocía como conservadores, en comparación con los militantes de la *acción directa*. A diferencia de los seguidores de ésta, buscaban acercamiento en la negociación y conciliación para resolver problemas comunes de la clase obrera.

[47] Rogelio de la Mora, *Sociedad en crisis: Veracruz 1922,* p. 20.
[48] Octavio García Mundo, *El movimiento inquilinario de Veracruz 1922,* p. 13.
[49] Rogelio de la Mora, *op.cit.* 1922, p. 23.
[50] Adolfo Gilly, *La Revolución interrumpida. México 1910-1920: una guerra campesina por la tierra y el poder,* p. 213.

Desde los primeros años, los obreros de Santa Rosa se inmiscuyeron con los principios de la ideología anarcosindicalista. Los líderes locales enarbolaron la causa anarquista y se convirtieron en incansables promotores de lucha y bienestar social para persuadir a sus bases de la importancia de la organización y de los principios de esta causa. De entre ellos, sobresale Acisclo Pérez Servín, militante activo de los Batallones Rojos y destacado promotor de la educación racionalista; Salvador Gonzalo García, otro integrante local de los Batallones Rojos, y Guillermo Martínez, promotor cultural, diputado local suplente y fundador de la colonia Obrera. La clase trabajadora siguió los consejos de estos tres visionarios luchadores sociales, salidos de las filas obreras, quienes fueron reconocidos como pilares del progreso local de aquellos tiempos.

Una vez aglutinados en sindicatos, asociaciones o agrupaciones, los obreros iniciaron acciones de lucha cada vez más radicalizadas, con métodos diversificados. El clímax de estos movimientos populares se registró en 1922, cuando los inquilinos de las viviendas y patios de vecindad de los barrios populares del puerto de Veracruz se negaron a pagar elevadas rentas, en virtud de las deplorables condiciones y el pésimo estado físico de los inmuebles, la carencia de seguridad y la vulnerabilidad ante cualquier eventualidad. En realidad, el problema fue causado por la falta de viviendas y el abuso desmedido de los propietarios, en su mayoría españoles.

De esta manera creció el descontento popular y se desató el movimiento inquilinario, de tendencia comunista, liderado por Herón Proal. Asimismo, este movimiento impulsado por activistas españoles y la clase oprimida aglutinó por igual a prostitutas, mendigos, lustrabotas y meseros. Ellos al grito de "*¡Estoy en huelga. No pago!*" desafiaron el poder de los propietarios y rehusaron cubrir el alquiler de las pocilgas que habitaban.[51]

[51] Octavio García Mundo, *op. cit.*, pp. 50-64.

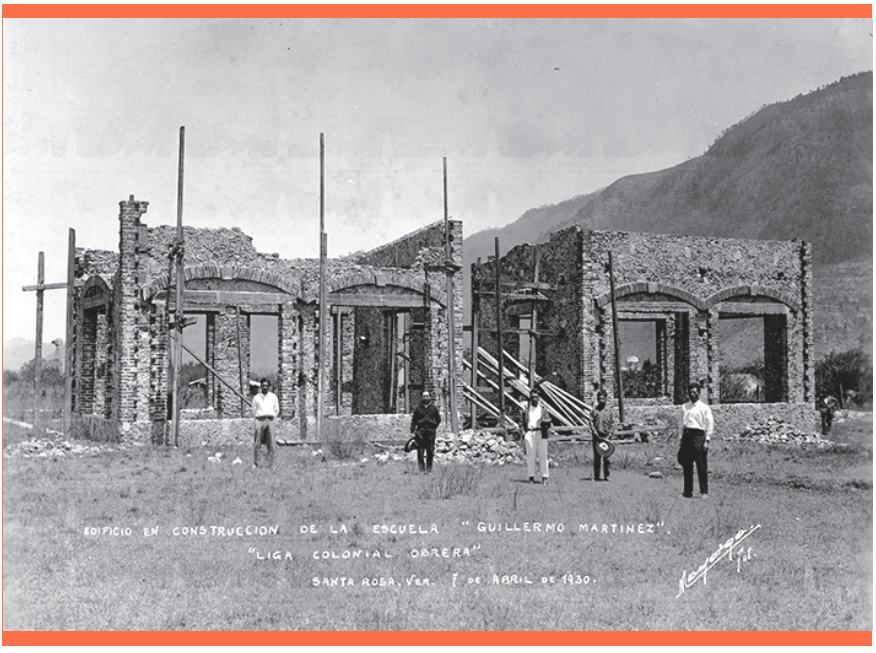
El movimiento inquilinario se convirtió en ejemplo de una serie de procesos que vislumbraron otra manera de comprender las relaciones entre los capitalistas y la clase trabajadora; se comprobó

la fuerza de los trabajadores organizados, el poder y la capacidad de decisión cuando eran objeto de injusticias y vejaciones.

En Santa Rosa hubo poca influencia de este movimiento, sólo algunos trabajadores textiles que rentaban cuartos o habitaciones sencillas vieron un faro de luz en las ideas de Proal.

Algunos trabajadores de la zona fabril quisieron encender, sin éxito, el polvorín en la franja industrial orizabeña, dado el impulso y la propaganda que se observaban. En el caso de Santa Rosa, este conflicto de alcance nacional no llegó a tener eco suficiente. El sindicato textil había diseñado propuestas para la construcción de habitaciones obreras que ofrecieran confort a los operarios y, a la vez, fungieran como incentivo en hacer más eficiente y productivo su trabajo en la factoría, por ello decidió optar por una estrategia de mayor impacto: acudir a la compañía Industrial Veracruzana (CIVSA) y solicitar ayuda de materiales, a fin de obligar a los trabajadores textiles a edificar su propia morada y de ese modo arraigarlos a la localidad.[52]

[52] Vicente Lombardo Toledano, "El papel social del sindicato", en *Obra educativa...*, vol. II, p. 293.



Obreros organizados mostrando el avance de la construcción de la escuela primaria "Guillermo Martínez", en 1930.

Instalarse de manera definitiva y contar con un patrimonio familiar agradó a los trabajadores. Una vez iniciada la construcción de las viviendas se litigó con el vecino poblado de Nogales para expandir el territorio de la localidad, pues el espacio era insuficiente para cumplir las expectativas de vivienda de los trabajadores. Así, se comenzaron a edificar cuartos para las familias obreras. A principios de los años treinta se perfiló el populoso barrio llamado "Los cuartos", ícono de la clase obrera de Santa Rosa; vecindario que creció con celeridad poblacional por razones obvias, no así en relación con servicios urbanos. Aquí, igual que en otras áreas populares como la colonia Obrera, se integraron los grupos de oaxaqueños, poblanos, queretanos y tlaxcaltecas que habían emigrado para obtener empleo en la factoría textil. También se instalaron, entre otros, profesores foráneos que llegaron a laborar a las escuelas locales; músicos y empleados de la factoría; peloteros extranjeros, cubanos y afroamericanos, quienes jugaron en el club de béisbol local.

De la Escuela Racionalista a la Escuela Acción

A principios de los años treinta, en Santa Rosa se fundó la escuela primaria mixta elemental "Francisco Ferrer Guardia", nombrada así por este pedagogo, y significó una etapa trascendente en la historia local: llena de logros, auge, movilización laboral y respuestas satisfactorias a reclamos justos. Estas ideas y aspiraciones de Ferrer Guardia estaban contenidas en su propuesta pedagógica, que mostró un rostro diferente de la escuela a los alumnos de la época.

La pedagogía racionalista perduró hasta que la Secretaría de Educación Pública (SEP), en su afán por institucionalizar y uniformar la enseñanza en la mayor parte del país, introdujo en los planes y programas de estudio de nivel primario a la Escuela Acción, la cual fue semejante a la racionalista, pero sustentada en los principios pedagógicos de John Dewey, quien propuso que debía abandonarse el uso de premios y castigos, la memorización y

horarios rígidos; asimismo, sostenía que los alumnos debían realizar actividades grupales vinculadas con la jardinería, la protección a los animales, la producción de artesanías y el desarrollo de hábitos higiénicos; debían ser un ente activo y el docente un guía pasivo.[53] Al principio se pensó que sería fácil trasladar a los docentes de la Escuela Racionalista a la Escuela Acción, porque aparentemente era más abierta y flexible; pero se comprobó que la Escuela Acción siguió siendo muy semejante en su práctica a la Racionalista.

En ese sentido, la profesora Eulalia Guzmán, pedagoga y arqueóloga zacatecana, trazó las vertientes nacionales de la Escuela Acción, lo cual no significaba que se uniformó por completo al país bajo los conceptos de esa escuela. Guzmán resaltó que este tipo de escuela era un constante laboratorio pedagógico donde la observación y la experiencia fungían como factores determinantes para aspirar al conocimiento y el verbalismo pasaba a segundo término, pues se privilegiaba la obtención de resultados tangibles y evitaba la palabrería. La Escuela Acción solía ser más flexible en algunos rubros: mostraba menos rigidez ante las necesidades del niño y más tolerancia en horarios y programas; a la vez, fomentaba valores de respeto, solidaridad, cooperativismo y el docente era guía, respetaba la libertad de sus alumnos y no tenía que imponer multas, castigos o reprimendas; además, tenía libertad de instrumentar su personalidad en los contenidos que enseñaba: no existía una autoridad ni directivos, sólo era un grupo de maestros que se apoyaba en reuniones de consejo, una comunidad afectiva, solidaria, que buscaba la paz, la armonía con el medio ambiente a través de actividades al aire libre.

[53] Susana Quintanilla y Mary Vaughan, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista,* p. 83.
[54] Guadalupe Monroy Huitrón, *Política educativa de la revolución 1910-1940,* pp. 67-68.

En relación con los aspectos didácticos, la Escuela Acción se enfocaba en el uso del método natural de frases, en la enseñanza de la lectoescritura y la construcción de figuras y trazos a modo de recurso auxiliar en la enseñanza de la geometría y la aritmética.[54] Existió un vínculo cercano con el racionalismo, con algunos tintes

que parecían asignar un rostro o personalidad distinta, pero mantenían un halo similar; en esencia sus mayores coincidencias remitían a conceptos de solidaridad, cooperativismo, aprecio por la naturaleza y su preservación, priorización de la ciencia en detrimento de los dogmas, tal cual lo expone el siguiente cuadro.

[55] Elaboración propia con información de Freddy Javier Espadas Sosa, "La disputa entre la escuela del trabajo y la Escuela Racionalista en la definición de la política educativa de Yucatán (1915-1918)", p. 11.

Cuadro 1. Semejanzas y diferencias entre la Escuela Racionalista y la Escuela Acción o Nueva:[55]

ESCUELA RACIONALISTA	ESCUELA ACCIÓN
Aprendizaje con orientación científico--racionalista.	Aprendizaje activo, participativo y colaborativo, cuyo eje es el niño.
Se basa en los principios pedagógicos de Francisco Ferrer Guardia.	Contiene contribuciones de pedagogos como Pestalozzi, Froebel y Dewey.
Educa para la libertad, desconoce cualquier tipo de gobierno civil.	Educa para la vida, reconoce y avala al gobierno civil y a la instancia educativa oficial.
Orientación pedagógica radical.	Orientación pedagógica moderada.
Enseñanza activa (aprender haciendo).	Enseñanza activa (aprender haciendo).
Anticlerical.	Laica.
Paidocéntrica (el alumno como protagonista de la escuela).	Paidocéntrica.
Aprendizaje para la vida.	Aprendizaje para la vida.
Forma al niño para la solidaridad.	Forma al niño para la solidaridad.
Docente positivo, enseña para la libertad, flexible, optimista, anticlerical, guía.	Docente facilitador, flexible, positivo, guía, neutral.

Vicente Lombardo Toledano, de mente crítica y nacionalista, afirmó que la Escuela Acción no era nueva ni mucho menos sus creadores habían sido pedagogos europeos:

> Fue desde hace cuatro siglos cuando el licenciado Vasco de Quiroga fundó la escuela de la Acción en la Nueva España, en dos hospitales--colegios establecidos en México y Michoacán, en donde convirtió

> la escuela en fuente de utilidad, de verdad, bondad y belleza, como se propone ser hoy la escuela nueva. Esta escuela enseñó al hombre a explotar la tierra pero antes estudió lo que debía producir, enseñó al hombre a vivir en comunidad pero antes forjó el programa de la vida en común, enseñó a producir colectivamente pero antes dijo como debía repartirse lo producido, impuso el trabajo obligatorio pero fijó de antemano la jornada de trabajo.[56]

Según Lombardo, esta mecánica de trabajo educativo postulaba al intelectual novohispano como pionero de la Escuela Acción en el mundo. Las voces discordantes no impidieron la penetración de esta escuela en diversas regiones del país. Santa Rosa era un ejemplo de ello, y frente a la fachada de la escuela "América", entonces en proceso de construcción, había un letrero que exponía la frase: "De la Escuela Acción saldrán los hombres activos que transformarán el porvenir de los pueblos".[57]

[56] Vicente Lombardo Toledano, "Don Vasco de Quiroga, fundador de la Escuela de la Acción", pp.10-12.
[57] Acisclo Pérez Sánchez. *Biografía de don Acisclo Pérez Servin. Un Tributo a su memoria*, p. 24

La comunidad santarrosina, igual que muchas otras, ponderaba el auge educativo a manera de movilidad social; la escuela funge como recurso para eliminar las barreras sociales y dirige sus energías y esfuerzos hacia cualquier manifestación educativa que favorezca el crecimiento cultural de los pobladores.

Obreros de Santa Rosa en la típica faena escolar. Al fondo se aprecia la frase "De la Escuela Acción saldrán los hombres activos que transformarán el porvenir de los pueblos". Santa Rosa, Veracruz, 20 de marzo de 1930.

Asimismo, Lombardo Toledano, en calidad de líder intelectual y responsable del Comité de Educación de la CROM, decretó las bases filosóficas y educativas de la central obrera, mismas que se pusieron a disposición de los cientos de sindicatos de trabajadores adheridos, por medio de pasquines y del órgano de difusión sindical: la *Revista CROM*. Los principios educativos constituyeron una línea importante que dejó entrever la necesidad de capacitar a los trabajadores y sus familias para luchar por mejores condiciones de vida, con miras a obtener la dirección de la empresa textil.[58] Esta propuesta educativa mostró la esencia magisterial de Lombardo y también la vena institucional del gremio de Santa Rosa, que se apegó de manera incondicional a este trayecto sindicalista.

[58] Vicente Lombardo Toledano, "El problema de la educación en México. Documento de análisis y proposiciones del Comité de Educación", en *Obra educativa..., vol. II,* p. 59.

Las corrientes ideológicas en pugna que aspiraban al control político del sindicalismo recargaron sus baterías en las convenciones emplazadas para discutir nuevos escenarios de la vida gremial de los obreros. En cada asamblea de trabajadores surgían agrupaciones laborales inéditas; en su mayoría eran pequeñas en membresía y variadas por el origen de sus socios; ello generó la necesidad de organizarse y proteger los intereses de la mayoría de los integrantes de la clase trabajadora, dispersos en asociaciones modestas y débiles.

Mientras la ideología anarcosindicalista mantenía presencia en el escenario político-sindical con aparente éxito en algunas organizaciones gremiales del país, desde el poder central del constitucionalismo se empezaba a filtrar con insistencia la noticia de la aparición de un sindicato de mayor envergadura y con amplios poderes de concentración de la clase trabajadora, pero cercano al ejecutivo federal, a fin de apaciguar los ánimos de la efervescente vida política que circundaba en torno al movimiento obrero del país.

La pugna entre las diferentes corrientes ideológicas que pretendían el control de la clase trabajadora expuso discrepancias irreconciliables, circunstancia que fue aprovechada por el presidente Venustiano Carranza, quien consideró que le vendría bien al país, especialmente a su gobierno, tener de su lado a la central de trabajadores más importante de México; con esta alianza ganaría el respaldo avasallante de la clase obrera y también la capacidad de injerencia en la toma de decisiones del organismo obrero. La Revolución mexicana había derribado las viejas estructuras oligárquicas de poder y el sindicalismo fungió como elemento fundamental para coadyuvar a la reorganización integral del país.[59] Así lo vio y aquilató Carranza. En esta lógica, instruyó a uno de sus hombres de confianza, Gustavo Espinosa Mireles (gobernador de Coahuila), promover el Tercer Congreso

[59] Rocío Guadarrama, "La CROM y la época del caudillismo en México", p. 52

Obrero Nacional, el cual se realizó en Saltillo, Coahuila, en mayo de 1918, con la finalidad de crear la central obrera más grande del país.[60] Las convenciones anteriores efectuadas en el puerto de Veracruz y Tampico resultaron ejercicios preparatorios para la integración de la Confederación Regional Obrero Mexicana, pues constituyeron una oportuna circunstancia para afianzar un planteamiento que pudiera ejercer el control de la beligerante clase trabajadora del siglo XX.

En el Congreso de Saltillo hubo propuestas de dirigir la asamblea bajo el dominio del grupo sindicalista, coordinado por Luis N. Morones, en detrimento de la facción anarquista que encabezó Herón Proal. En un debate que llevó varias jornadas de trabajo y discusión, con el ingrediente adicional de conatos de violencia que exaltaron los ánimos entre grupos discrepantes, el 12 de mayo de 1918 se declaró constituida la CROM y fue designado Morones su primer secretario general,[61] desde la convicción de establecer una organización fuerte y negociadora que permitiera beneficios para la Confederación y los trabajadores. En los principios fundacionales de la CROM se refleja cierta inclinación por conceptos relacionados a la ideología marxista.[62]

[60] Araiza, *op. cit.*, tomo IV, pp. 12-13.
[61] CROM, *Memoria Confederación Regional Obrero Mexicana* [en adelante *Memoria CROM*], pp. 10-11.
[62] *Cuadernillo de principios fundacionales de la CROM*, México, 1920, en APEL, s/c.
[63] APEL, s/c.

Aunque Morones era visto como un líder solvente, para la Confederación y los trabajadores también había dado muestras notables de su evidente pragmatismo, incluso de su escasa preocupación por instruirse en temas de relevancia política y de interés social, lo que fue su sello cuando encabezó la central obrera nacional. Teniendo en contra a la asamblea y al quedar la dirigencia en manos adversas, los grupos anarquistas lograron imponer su estilo particular, materializado en el lema: "Salud y revolución social", el cual posiblemente podía confundir a otros trabajadores sobre la verdadera génesis de la central;[63] pero en realidad fue una concesión

mínima otorgada por los congresistas hacia los anarquistas, con lo cual se sintieron incluidos en esta nueva y poderosa central de trabajadores de México.

El reto inmediato del grupo directivo, encabezado por Morones, consistió en desactivar la fuerza de los seguidores de *acción directa,* quienes eran incisivos y arrojados, por lo cual se podía esperar alguna reacción de desacato a los acuerdos de la Convención en Saltillo. El nuevo dirigente y su equipo trazaron una ruta de negociación para fortalecer su liderazgo, posicionarse paulatinamente en el escenario político nacional y asumir el control de la poderosa central de trabajadores. Cada vez que se realizaban reuniones sindicales, congresos y convenciones, el núcleo cercano a Morones conocido como Grupo Acción iba tomando control absoluto de la Confederación y de las decisiones relevantes que concernían a los trabajadores; de esa manera las propuestas que no pasaban por la anuencia de tal grupo no tenían validez. La existencia de esta agrupación de élite dio a la CROM la flexibilidad de forjar acuerdos con el Gobierno, lo que le permitió obtener puestos políticos en los regímenes de Obregón y Calles.[64] Las frecuentes y conocidas prácticas de corrupción, la vida de ostentación y derroche del selectivo círculo del Grupo Acción —lesivas por completo de la clase que representaban— fueron decisivas en el desgaste progresivo de la organización sindical, la cual colapsó hacia la segunda mitad de los años treinta.[65]

[64] Aurora Gómez Galvarriato, *El impacto de la revolución: las empresas…,* p. 290.

[65] Este grupo pronto fue bautizado como Apostolado de la Vaqueta por el profesor en matemáticas, José López Dóñez, intelectual emergido de la Casa del Obrero Mundial; en su definición aludió al cinismo y desfachatez con que se condujeron los principales dirigentes de la CROM, considerados por la clase trabajadora como fanfarrones, ególatras y desvergonzados. Luis Araiza, *op. cit.,* IV, pp. 44-45.

Sobre la base del acuerdo privado entre Obregón y Morones, concretado el 6 de agosto de 1919, se afinaban los detalles para el destape político del militar sonorense a la primera magistratura del país y cobraba fuerza con la asunción del Partido Laborista Mexicano (brazo político de la CROM) en diciembre de ese mismo año, cuyo apoyo incondicional a Obregón había sido pactado a cambio

de concesiones y posiciones políticas en el Gobierno federal. Entre las prebendas que otorgaría el sonorense, después de triunfar en la elección presidencial, estaba la creación del Ministerio de Trabajo, encargado de resolver los conflictos y las condiciones generales de los trabajadores, y cuya titularidad recaería en una persona del gremio laboral. Ocho de los once puntos del documento generado a partir de ese acuerdo privado aludían a rubros de apoyo, gestión, logística y organización para que no tuvieran contratiempos ni obstáculos en su ejecución y operación.[66]

La firma de dicho documento quedó grabada en la historia mexicana como el instante en que había sido engendrado el sindicalismo nacional, pues se cedía la libertad, autonomía y capacidad de decisión de miles de trabajadores al poder político. La creación pomposa del Ministerio del Trabajo, ofertada a un sindicalista, era en realidad la engañosa venta de la voluntad del trabajador para que el ejecutivo dispusiera de su destino laboral. Así inició la historia del sometimiento gremial mexicano al poder político central; fue la génesis del México corporativo. Allí también se encontraba la clave de la adopción de la denominada Acción Múltiple cromista como mecanismo de lucha, es decir, la negociación política para propósitos políticos y económicos. Bajo esa consigna fue fácil negociar algunos beneficios para la clase trabajadora, sobre todo para los dirigentes cercanos a Morones, quienes pronto visualizaron las ventajas de pertenecer a la elite sindicalista, ya que les arrojaba prebendas a cambio de lealtad, sumisión y, en ocasiones, pérdida de dignidad. Situación que dio pie al término "líderes charros", en referencia al dirigente de los trabajadores ferrocarrileros, Jesús Díaz de León, a quien se le conocía como "El Charro" por el uso frecuente de indumentaria campirana; además negociaba apoyos para sus representados con el gobierno del presidente Miguel Alemán Valdés. Desde entonces, se les llama de esa manera a los dirigentes corruptos que acumulan bienes materiales, económicos o se benefician de su actividad de representación popular.[67]

[66] *Ibidem*, p. 48.
[67] Pedro Echeverría V., "Del charro mexicano ranchero, al 'líder charro' que vende derechos obreros al gobierno".

Una vez establecida la Central Obrera, a la dirigencia le apremiaba, entre otras cosas, legitimarse como organización sindical y eliminar las animadversiones y rivalidades que se habían generado en el proceso de constitución de la Confederación. El proyecto de Morones de crear nexos indisolubles con el poder y la clase política, negociar canonjías a cambio del apoyo de la base trabajadora, suprimir progresivamente a sus críticos, aparentar su persona a modo de un dirigente nato y poderoso consumió su tiempo y energía; paralelamente soslayó asuntos inherentes a los trabajadores y sus familias, entre los que estaba el tema educativo, fundamental para el progreso y desarrollo de la clase a la que representaba.

La tercera Convención de la CROM, efectuada en Orizaba en 1921, arrojó información acerca del estado de la educación en el país; se ratificó a la Escuela Racionalista como la más adecuada para los centros obreros del país.[68] Un año más tarde, en la Ciudad de México, los asistentes a la convención sólo se abocaron a avalar las propuestas efectuadas en Orizaba, con lo que revalidaron su ayuda al racionalismo educativo de Ferrer Guardia; en la convención siguiente, realizada en Guadalajara, se puso mayor énfasis en la educación y se acordó solicitar al Comité de Educación de la CROM un estudio diagnóstico y un programa educativo, acorde con los lineamientos sociales de la central obrera, mediante el cual se pudiera vislumbrar una escuela mexicana con sello propio. Esta proposición empezó a concebir una escuela basada en las características y condiciones de la heterogénea población mexicana. El discurso nacionalista empezaba a permear en diferentes rincones del país y, con ello, aparecían manifestaciones artísticas y culturales que abrían una nueva senda para identificar el sentido de la mexicanidad.[69]

[68] Vicente Lombardo Toledano, "El problema de la educación...", p. 60.
[69] Ricardo Pérez Montfort, *Avatares de nacionalismo cultural*, p. 104.

La VI Convención de la CROM, realizada en Ciudad Juárez, Chihuahua en 1924, al igual que la III, también revisó el estado que guardaba la educación en el país. En ella se emitieron los pronunciamientos de Vicente Lombardo Toledano sobre la proble-

mática educativa en el país. Las críticas no tardaron en aparecer: en un primer momento los grupos conservadores, empresariales, el clero y la SEP tacharon la propuesta de disolvente y anticientífica.[70] A pesar de eso Lombardo, quien se posicionó como el ideólogo de la Confederación, perfiló un rumbo específico en la corriente educativa cromista; trazó una vertiente que definía una intención ideológica basada en el socialismo marxista y justificaba en términos socio--históricos sus conceptos educativos. Este ejercicio, surgido en el seno de la clase trabajadora, resultó hasta entonces algo inédito. Ante la indiferencia del dirigente Morones, en las convenciones de la CROM se analizaban varias problemáticas que aquejaban a los obreros: el analfabetismo, la miseria y el alcoholismo. Un hecho evidente era que a la dirigencia nacional de la Confederación no le interesaba en lo más mínimo el tema educativo, en virtud de que sus intereses eran opuestos al bienestar colectivo.[71]

La propuesta educativa de la CROM iba acompañada de un interesante, serio y exhaustivo estudio de las diferentes corrientes pedagógicas experimentadas hasta ese momento en nuestro país; sustentado en los aspectos favorables y desfavorables que cada una mantenía. El documento "El problema de la educación en México"[72] demostraba conocimiento de la realidad educativa de entonces y las cifras que lo acompañaban nutrían el cuerpo del trabajo. Los argumentos emitidos fueron elocuentes y dignos de considerar. Inicialmente se precisó que el problema de la lengua limitaba el avance de la sociedad, mientras no se generalizara y unificara su práctica. En 1924, el estudio de Lombardo expresaba que de los quince millones de habitantes, aproximadamente ocho millones hablaban castellano; tres hablaban distintos idiomas (las nutridas migraciones de europeos y asiáticos a México, así como la repatriación masiva de mexicanos debido a la contracción económica de Estados Unidos de América); el resto

[70] *Memoria CROM de 1932,* p. 509.
[71] Enrique Krauze, *Biografía del poder,* p. 300.
[72] Vicente Lombardo Toledano, "El problema de la educación...", pp. 59-79.

de los mexicanos hablaban los dialectos nativos.[73] Desarraigar de las comunidades rurales hábitos como el monocultivo; erradicar la concepción racista de que los indígenas constituían un lastre para el país, y no reproducir en los programas educativos oficiales teorías, corrientes pedagógicas y filosóficas y de culturas extranjeras y con características diametralmente opuestas a la nuestra dejaban ver un grave error que debió ser eliminado desde hacía mucho tiempo, pues adoptar programas, propuestas y estudios de educadores mexicanos seguía en espera. Los diversos problemas de educación para párvulos, primaria y superior necesitaban dejar de ser monopolio de una minoría y convertirse en una fuerza social que llegara a todos los individuos sin distinción de raza, origen, sexo o creencia. De manera general, los requerimientos educativos más notables que emitió la propuesta de la CROM fueron:

[73] *Ibidem,* p. 61.

- Impulsar una formación académica adecuada de los docentes.
- Potenciar la enseñanza técnica para los obreros.
- Evitar que la enseñanza universitaria fuera bastión de la élite privilegiada.

Se enfatizó en la necesidad de dejar de copiar modelos, estereotipos y doctrinas extranjeras para la educación primaria una forma de contrarrestar el hecho de privilegiar y reconocer lo externo, desestimando lo local, lo nuestro. Asimismo, se propuso que era ineludible redoblar esfuerzos para ilustrar a los indígenas y reconocer su papel histórico en la vida del país, así como despejar prejuicios arraigados, absurdos y reaccionarios. Era una asignatura pendiente promover de manera comprometida la identidad con la cultura, la historia, el espacio geográfico y la colectividad.

Lombardo Toledano realizó severas críticas a las corrientes pedagógicas imperantes en México al establecer que se había discutido durante años sobre el tipo de enseñanza que al Estado mexicano convenía impulsar. Él planteó una escuela conforme a las

exigencias de la sociedad y pedía olvidarse de las diatribas de grupos elitistas, además de evitar el desgaste de la discusión política, trabajar en la inclusión de grupos, hacer valer una auténtica educación pública, ajena a creencias religiosas, y dejar de imponer conceptos y frases que terminaban por convertirse en algo anecdótico. Con aguda acidez, Lombardo criticó a las escuelas Moderna y Nueva.

La escuela del proletariado debía ser dogmática e imperativa: conducir al sector obrero y sus familias por el camino del progreso; de allí que Lombardo arremetió contra las distintas corrientes pedagógicas extranjeras y lanzó su ofensiva contra las escuelas Racionalista y Acción, al expresar que era una falacia científica o perversa intentar educar sin imponer ideas o conceptos. Al igual que la enseñanza dogmática, el docente tenía que poseer el rasgo de verticalidad, esto es, conducirse sin autoritarismos, ser más bien estimulador y apasionado de su labor. Tales rasgos, consideraba Lombardo, eran los idóneos para enseñar al individuo a producir y defender el producto de su trabajo y esfuerzo. Asimismo, apuntaba que el docente debía dejar de sentir admiración y sumisión por ideas y corrientes extranjeras, lejanas del contexto real del país: "La CROM debe defender intereses concretos, de clase, necesita emancipar a sus miembros intelectual, moral y económicamente y procurar la transformación de todas las instituciones sociales".[74]

De ese modo, la dirigencia educativa de la CROM subrayaba su disentimiento y rechazo de la escuela católica o laica y de la Acción o Racionalista. Sólo aceptaba la emanada de sus principios; por ello, pugnaba por construir una escuela nacional, con perfiles y rasgos que concordaran con la idiosincrasia y cultura de los mexicanos.

[74] *Ibidem,* p. 73.

Cuadro 2. Puntos resolutivos en materia educativa propuestos por la CROM

PUNTO	DESCRIPCIÓN
I	La Confederación Regional Obrero Mexicana, como la representante del proletariado mexicano tiene el derecho de intervenir de manera directa en la organización y dirección de los sistemas y métodos de enseñanza (aprobada en Guadalajara).
II	La CROM declara que la escuela del proletariado mexicano, entendiendo por escuela una teoría educativa y todas las instituciones de enseñanza, debe ser dogmática, afirmativa de la necesidad de la organización corporativa por comunidad de producción, y de la defensa de lo producido, de acuerdo con las necesidades de cada ser y con la idea clásica de la justicia distributiva que da a cada quien según su capacidad y a cada capacidad según su obra.
III	La escuela del proletariado deberá otorgar, consecuentemente, la preparación necesaria a todos los educandos para colocarlos en igualdad de condiciones con la minoría que hasta la fecha, por su capacidad técnica, tiene el monopolio y la dirección, no sólo de las empresas económicas de mayor importancia, sino del mismo Gobierno del estado.
IV	El proletariado mexicano declara que deben invertirse los términos de la tarea realizada hasta hoy por el Estado en materia de educación general, y que debe de atenderse de manera inmediata y preferente la educación de los indígenas, los campesinos y los habitantes de los pueblos, previo el estudio de las necesidades de cada región y la preparación especial del profesorado.
V	El proletariado mexicano declara que es urgente la creación de escuelas técnicas que lo preparen para el trabajo eficaz y la dirección futura de la gran industria.
VI	El proletariado declara que el aprendizaje de las industrias a domicilio y de los oficios individuales no debe constituirse en obstáculo presente o futuro para la organización corporativa de clases.
VII	El proletariado declara que la cultura universitaria es hasta la fecha monopolio de una sola clase social, enemiga por tradición y por intereses del proletariado mismo y que, por tanto, es urgente su popularización y autonomía para justificar su existencia y garantizar, además de la profesión del maestro de las escuela superiores, la labor de investigación científica que debe realizar, especialmente sobre los problemas mexicanos.
VIII	El proletariado mexicano declara que el profesorado nacional no tiene actualmente la orientación social necesaria para llevar a cabo la educación del pueblo.
IX	El proletariado mexicano declara que debe organizarse el profesorado mexicano de acuerdo con el principio corporativo para adoptar un programa general de educación y poder defender sus intereses morales y económicos.
X	El proletariado mexicano declara que debe cuidarse de manera preferente la educación de la mujer mexicana, porque el espíritu de las generaciones futuras depende indudablemente del hogar en el cual pretenden refugiarse prejuicios que impiden la transformación social de México.
XI	La CROM presentará al Gobierno de la República las consideraciones anteriores y estos puntos resolutivos, pidiéndole que la labor educativa se oriente hacia fines de organización social, de acuerdo con los deseos del proletariado mexicano.[75]

[75] Vicente Lombardo Toledano, *"El problema de la educación..."*, pp. 75-77.

Tanto la influencia ideológica de Lombardo Toledano como una clara tendencia marxista de la educación están presentes en los puntos resolutivos expuestos al exponer los conceptos de distribución de la riqueza, lucha de clases, lucha contra los dogmas religiosos, educar sin distinción, e igualdad social; ideas semejantes a las reflejadas por Carlos Marx en su "Tesis sobre Feuerbach", donde admite que "los hombres son producto de las circunstancias y de la educación",[76] por lo que éstos son quienes deben cambiar las circunstancias, aunque para ello primero el educador debe ser formado ideológicamente y después moldear al pueblo.

[76] Carlos Marx, *"Tesis sobre Feuerbach"*, párr. II.

Esta visionaria propuesta educativa, reivindicatoria, popular y con un alto sentido social pugnó por abatir las distancias socioeconómicas entre los mexicanos con ayuda de la educación; asimismo, generó dividendos políticos e intelectuales a la CROM, por lo que Morones tuvo foros abiertos para hablar de los beneficios del programa a la clase obrera y ufanarse de ello. De igual forma, profesores e intelectuales —cierto sector de la clase política ligada al tema educativo, en particular integrantes de la Secretaría de Educación Pública (SEP)— aceptaron y vieron con optimismo la propuesta educativa sindical.

En este sentido, la carrera por ganar espacios del socialismo educativo se desarrollaba de manera lenta, pero firme. Meses más tarde se difundió entre sus agrupaciones obreras confederadas una circular de la CROM en la que, además de definir su postura educativa, daba a conocer la apertura en la Ciudad de México (abril de 1926) de su escuela de liderazgo obrero, conocida como Colegio Obrero Mexicano. Esta escuela formadora de dirigentes era gratuita y acogía exclusivamente a obreros adheridos a la CROM, quienes en dos cursos de cinco meses cada uno recibían "instrucción científica y humanidades, con el objetivo de alcanzar un conocimiento exacto de las bases, medios y propósitos del

movimiento socialista y una educación física y moral que garantice y corone, al mismo tiempo, la obra del programa puramente ilustrativo".[77] Además, estudiaban materias como Derecho Público y Constitucional, Lengua Castellana y Literatura, Historia de México, Historia del Socialismo y Cooperativismo, Economía Política e Higiene Industrial. Sus alumnos acudían con frecuencia a museos, monumentos, conferencias y conciertos. Evidentemente, el Colegio Obrero Mexicano fue el germen de la Universidad Obrera de México, creada en los años treinta del siglo XX.

Estas constantes actividades académicas de la central obrera impactaron otros ámbitos, a saber el político, de tal forma que el Partido Nacional Revolucionario (PNR) aprovechó su Primera Convención Nacional (marzo de 1929) para emitir una declaración de principios en materia educativa, cuyos postulados eran coincidentes con la propuesta lanzada por la CROM, pues ambas buscaban la equitativa distribución de la riqueza, pugnar por una campaña contra el analfabetismo en el medio rural e indígena, encabezar una lucha contra los monopolios que mantenían una elite privilegiada en educación, fomentar la ilustración técnica y apoyar la construcción de inmuebles escolares para obreros y sus familias.[78] En ese mismo año, durante el Congreso Nacional de Profesores, auspiciado por la Secretaría de Educación Pública, se establecieron distintos acuerdos: el primer punto del resolutivo, y con carácter de inaplazable, sugería la reorganización de las escuelas normales en todo el país.[79]

[77] Vicente Lombardo Toledano, *"La teoría educativa de la CROM"*, p. 281.
[78] Guadalupe Monroy Huitrón, *op. cit.*, pp. 83-84.
[79] Vicente Lombardo Toledano, *"Conclusiones del Congreso Nacional de Maestros"*, p. 82. Guadalupe Monroy Huitrón, *op. cit.*, pp. 83-84.

Cuadro 3. Acuerdos significativos del Congreso Nacional de Maestros

TEMAS	PROPUESTAS
La formación de maestros	Reorganizar las escuelas normales en el país, dada la relevancia que revestía en este momento coyuntural.
La orientación pedagógica de la escuela mexicana	La escuela mexicana debía ser dogmática, afirmativa, dejar de ser neutral; debía trabajar por la comprensión del concepto de propiedad como función social, en contraposición de la teoría individualista. Relevancia al cuidado de los recursos naturales y búsqueda permanente de la equitativa distribución de la riqueza. La escuela mexicana debía luchar por homologar la lengua de los diferentes grupos étnicos y enseñar un concepto único de país; también, evitar la eliminación paulatina de elementos culturales inherentes a las tradiciones nacionales e impedir el avance de la obra destructiva del imperialismo americano e internacional.
La función docente	Evitar que el profesor fuera un instrumento del Estado para lograr únicamente objetivos gubernamentales; por ello debía evitar reproducir políticas individualistas, mediante el fomento de conocimientos y acciones colectivas de impacto general.

Fuente: Vicente Lombardo Toledano, "Conclusiones del Congreso Nacional ...", 2002, p. 82.

Estas resoluciones fueron avaladas por muchos docentes, intelectuales y autoridades de la época, quienes veían una marcha progresiva hacia el camino de la escuela socialista. Empero, la contraparte conservadora no cedía en su intento de bloquear las acciones beligerantes de un pujante sector progresista, al cual acusaron de desestabilizador, radical y provocador del caos. El programa socialista que se empezaba a diseñar en algunas regiones del país también tuvo eco con las acciones implementadas en Veracruz, pues la población textil de Santa Rosa adecuó e impulsó esta reforma educativa y se distinguió por seguir los principios educativos de la CROM.

El camino de Vicente Lombardo Toledano hacia la academia pronto le abrió oportunidades en el ámbito educativo, el cual nunca lo desvinculó de sus actividades políticas y sindicales. Su trabajo como jefe de bibliotecas de la SEP, invitado por Vasconcelos, y profesor y director de la Escuela Nacional Preparatoria forjaron su espíritu de maestro, el cual mantuvo en su intensa vida. Mientras

estratega político y consultor de sindicatos y empresas porfió con tesón por la ilustración de la clase trabajadora y sus familias. Era enemigo acérrimo de la visión elitista de la cultura.[80] Estas ideas compartidas en conferencias y foros ante la clase trabajadora llegaron a ser verdaderas clases ilustrativas y didácticas sobre política, derecho, economía, historia y, desde luego, educación. En estos encuentros bajo las bases laborales acuñó algunos pensamientos con los que persuadió a los obreros de la importancia de la educación para su individualidad.

[80] Vicente Lombardo Toledano, "La cultura de la clase trabajadora", *Obra educativa,* vol. I, pp. 75-81.

Su etapa de gobernador de Puebla lo alejó ciertamente de su génesis magisterial; sin embargo, esta encomienda le fue pasajera y pronto recobró su vida intelectual.

Lombardo Toledano (al centro) agasajado por miembros de la CROM de Orizaba en 1931.

Vicente Lombardo conocía la organización, integración y operación de los obreros textiles pertenecientes a las diferentes factorías del Valle de Orizaba, y su impresión fue la de un gremio disciplinado, combativo y con apego estricto hacia las prioridades colectivas. A las agrupaciones obreras de esta región central de Veracruz las llamaría vanguardia espiritual de la Revolución.[81]

[81] Vicente Lombardo Toledano, "El papel social del sindicato", p. 287.

Cuando los proyectos educativos elaborados por Lombardo empezaron a generar interés y cobrar importancia entre los trabajadores, la dirigencia nacional de la CROM dejó que se implicara como agremiado de la central obrera. Al participar con ponencias en foros y congresos mostró su talante y vasto bagaje cultural, los cuales lo identificaron como un miembro culto, del que la dirigencia nacional debía tener cuidado; inclusive, el círculo cercano a Morones pensaba que Lombardo le restaba autoridad en distintos sentidos; pero dada su preocupación y conocimiento en temas educativos fue designado secretario de Educación del Comité Central de la CROM.

La relación entre la dirigencia cromista de Orizaba y Vicente Lombardo fue dinámica, respetuosa y de admiración, ya que se le consideró referente obligado en temas sobre la clase obrera. Además, la mayoría de los obreros lo conocía porque era una de las plumas más dinámicas y prolíficas con artículos concienzudos y politemáticos que semanalmente aparecieron en las páginas de *Pro Paria* y la *Revista Semanal de la CROM*.

Pro Paria, considerado decano del periodismo obrero en el contexto nacional, reunió una pléyade de editorialistas e intelectuales reconocidos: Xavier Villaurrutia, Pedro Henríquez Ureña, Gabriela Mistral, Carleton Beals, Benito Fentanes y el propio Lombardo Toledano, quienes otorgaron con sus artículos reputación a este periódico local, el cual también fue referido como la voz de la clase trabajadora, que defendió su posición ideológica y política y ajustó, cuando se necesitó, cuentas con enemigos, críticos o denostadores del sindicato y de la CROM.

La labor educacional de Toledano rindió frutos cuando su pensamiento llegó a miles de obreros, familias, profesionistas, amas de casa e industriales mediante la ilustración en sus escritos, donde expuso no sólo su brillante ideología, sino una óptica antagónica a la expuesta por el poder económico y político existente. Su obra educó a los obreros, quienes leyeron de manera consuetudinaria sus artículos periodísticos; asimismo, los orientó a cambiar su manera de pensar y a combatir las anomalías sociales y laborales. Sus textos fueron disertaciones especializadas de un hombre de cultura, informado y abocado a su tarea educacional. Algunos líderes locales lo imitaron y en su afán por instruirse le solicitaron recomendaciones de autores y libros, tal cual fue el caso de Eucario León.[82]

La vena oratoria de Lombardo facilitó su trabajo docente al momento de exponer ideas a sus interlocutores y se convirtió en un factor importante en la construcción de su imagen y poder. La oratoria de masas era en México un medio de comunicación y de manipulación eficaz,[83] y así lo entendía Morones, a quien le resultó una herramienta imprescindible para mantener su influencia dentro de la clase obrera. La manera de dirigirse a las multitudes determinaba el talante de líder y su consistencia como dirigente; elocuencia y exaltación de masas constituían un referente sustancial para la aprobación o no del dirigente, sobre todo para fortalecer la posición política del trabajador y del sindicato.

[82] Es digno de reconocer que un obrero autodidacta, como León, se convirtiera en un voraz consumidor de libros. Entrevista personal con la Dra. Graciela León, hija de Eucario León, Ciudad Mendoza, Veracruz, 2006-2008.

[83] Enrique Krauze, *op. cit.*, p. 306.

En sus visitas a la región de Orizaba, Lombardo amalgamó ideales con sus colegas sindicalistas, y aunque se confabularon por momentos, no concretaron alianzas que posibilitaran el establecimiento de un proyecto de mayores alcances. Lombardo permaneció con la frustración de no poder tejer una trama con el gremio textil orizabeño y así emprender un proyecto político en conjunto, pues conocía el trabajo obrero de esa zona.

De la región orizabeña admiró la política interna que el sindicato fincó en sus poblaciones; no se movía nada si la dirigencia sindical

no otorgaba su aprobación, desde el asunto más nimio hasta el más complejo. Algunas organizaciones sindicales nacionales, entre ellas la de Santa Rosa, le confiaron abiertamente la dirección de sus asuntos y le solicitaron asesoría jurídica y laboral; Lombardo Toledano viajó en diversas ocasiones para resolver y orientar asuntos de la vida sindical santarrosina. En sesiones de trabajo sostenidas con las clases patronal y laboral apreció el control que la organización sindical mantenía en la población, donde todo giraba alrededor de la política que se fijaba desde el sindicato.

La investigadora norteamericana Marjorie Ruth Clark estudió la vida social, laboral y sindical de los trabajadores de la región de Orizaba y manifestó, al igual que Lombardo, sorpresa y admiración al encontrar el férreo control obrero instaurado desde el sindicato textil en una comunidad relativamente joven y pujante, económica y socialmente. Reconoció su proceso avanzado de integración y la activa y colectiva intervención de los trabajadores para el funcionamiento y ascenso integral de la comunidad obrera.

Lombardo agradeciendo la hospitalidad del sindicalismo de Orizaba en 1931.

El pensamiento de Lombardo en Santa Rosa

Los trabajadores de las industrias del Valle de Orizaba se mantuvieron unidos por medio de las mesas de resistencia (sistema de organización y lucha que se practicó en distintas factorías del país como Santa Rosa), a través de las cuales la clase trabajadora valoró y decidió asuntos concernientes al rumbo político de sus acciones y respecto a la defensoría de sus derechos, además de que afrontaron avatares y sortearon situaciones hostiles en defensa de su patrimonio laboral.[84] La relación entre los obreros y patrones no fue fácil: en apariencia indiferente y en ocasiones áspera. El mecanismo de comunicación era limitado y, a veces, inoperante, por lo cual se generó descontento y desconcierto.

En un intento por impulsar agrupaciones más formales y mejor organizadas, el 6 de junio de 1911 se crea la Sociedad Cooperativa de Obreros Unidos "Mártires de Chihuahua" en la villa de Santa Rosa; su propósito reposaba en establecer una liga entre todos sus miembros, y así adquirir fuerza y reconocimiento regional, al tiempo que aspiraba al mejoramiento integral de sus agremiados.[85]

"No queremos ya permanecer estacionados en las ideas rutinarias que tanto nos han perjudicado, ni seguir dando a los extraños el triste espectáculo de un bajo nivel moral e intelectual"[86] era la frase que mostraba la preocupación de los obreros textiles, y parecía haber surgido de un intelectual o gobernante progresista, preocupado por instaurar políticas públicas de largo aliento. En ese contexto la educación empezó a transformarse en una herramienta del proletariado para construir un nuevo ciudadano. Por esas razones los dirigentes sindicales desprendieron de la educación la misión especial que debían cultivar, fortalecer y consolidar.

En septiembre de 1915, antes de la celebración del Congreso Preliminar Obrero, los trabajadores de la región orizabeña con-

[84] *Revista Conmemorativa de las Bodas de Oro del Sindicato de Trabajadores de la Compañía Industrial Veracruzana,* (CIVSA), septiembre de 1965, p. 8.
[85] *Ibidem,* pp. 8-9.
[86] *Ibidem*, p. 9.

vocaron a sus pares de las diferentes factorías regionales para transformar las Mesas de Resistencia en sindicatos. Así, el 21 de septiembre de ese mismo año, el Teatro "Juárez" de Santa Rosa albergó la reunión en la que se constituyó el Sindicato de Obreros y Artesanos Progresistas de Santa Rosa (SOAPSR), cuyo primer Secretario General fue Manuel Rossáinz.[87] El prestigio que con el devenir de los años adquirió el SOAPSR se forjó gracias a su disciplina sindical, a los retos que asumió de manera colectiva y a la ejecución de proyectos integrales de carácter educativo y cultural, los cuales se materializaron de manera paulatina debido a la uniformidad y a la conciencia social adquirida de manera progresiva. Esta rígida disciplina y el apego a la ideología sindicalista contrastaron considerablemente con el ejercicio de la dirigencia nacional de la CROM, que desdibujaba o desmoronaba su control que otrora ejercía en muchas regiones del país.

[87] APEL, s/c.

La Federación Sindicalista de Orizaba se incorporó a la CROM en 1919. El sindicato local permaneció, durante los años de su consolidación, una organización fiel y poderosa en la que descansó el comité nacional, dado que su fuerza, tesón y apoyo hacia la CROM fue incondicional; incluso, de soporte financiero a la dirigencia encabezada por Morones cuando Cárdenas lo expulsó del país y vino la fragmentación de la confederación sindicalista en toda la República.

Las factorías textiles de la región tuvieron numerosas huelgas de 1915 a 1920, en gran medida debido a que los patrones no estaban acostumbrados a tener una relación de igualdad con sus trabajadores. Aunque en materia educativa estuvieron dispuestos a colaborar en las necesidades escolares, los empresarios persistieron en un trato desigual con sus obreros, lo cual provenía de una costumbre urdida desde el Porfiriato y constituía una norma para los propietarios, especialmente al momento de escuchar reclamos y demandas de sus empleados, que nada tenía que ver con caprichos o exigencias banales; estas solicitudes fueron ignoradas por los patrones, quienes incumplían así con los acuerdos pactados.

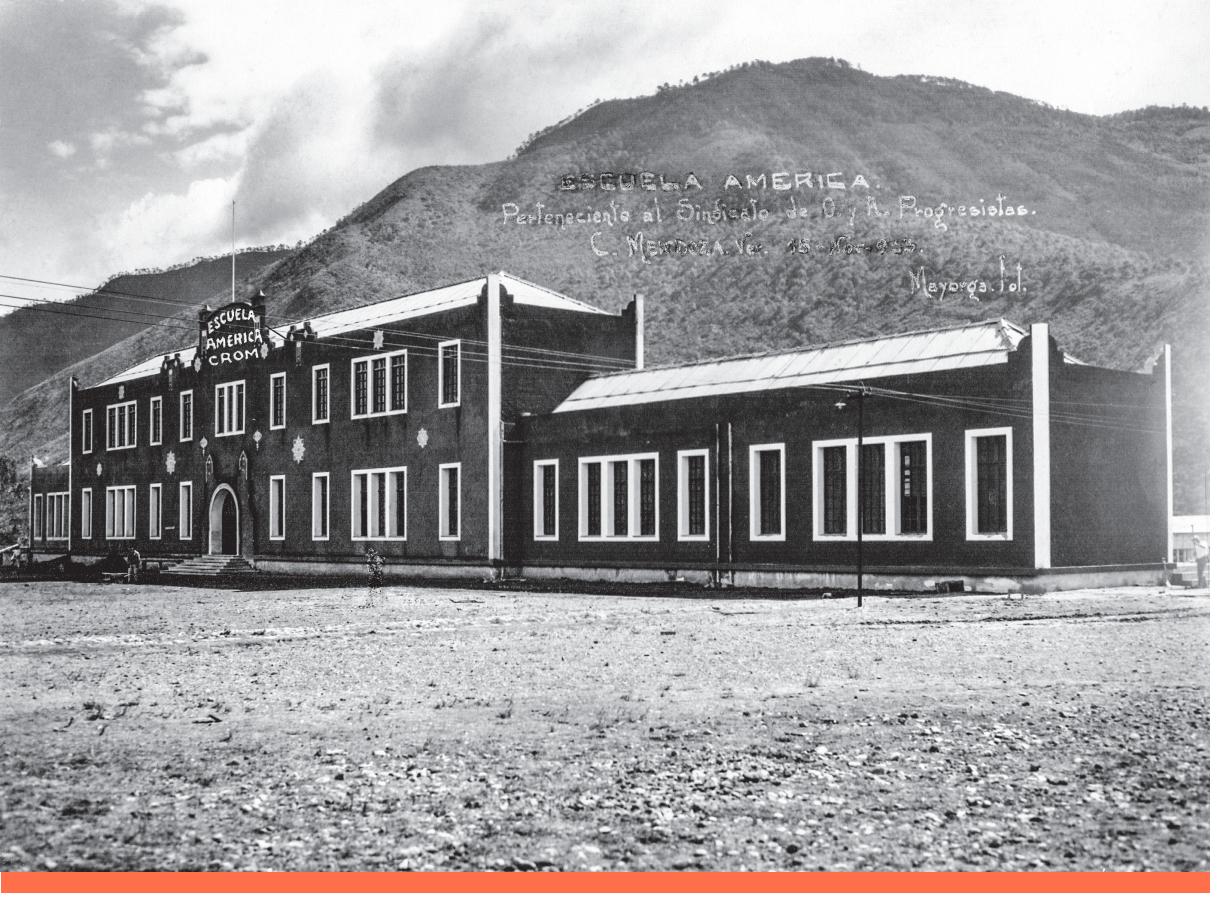
Por ejemplo, el 30 de abril de 1917 se desató una huelga general promovida por los obreros de las seis factorías textiles en la región de Orizaba; solicitaban incremento salarial de 80% en relación al sueldo del año de 1912 y obtuvieron 60-65% de lo requerido.[88] La intervención directa del gobernador Cándido Aguilar y de su ministro Vázquez Vela fue fundamental; después de acentuadas controversias, desencuentros frecuentes y una tensión constante el Gobierno del estado falló a favor de los obreros, quienes celebraron una de sus victorias más importantes. Su triunfo los catapultó en el concierto nacional como los mejor organizados de México, los más productivos y los mejor pagados.[89]

Uno de los logros obtenidos por el pueblo de Santa Rosa fue su cooperativa, inaugurada el 20 de abril de 1927 por el candidato a la presidencia de la República, el general Álvaro Obregón. Dicha cooperativa comenzó a funcionar con capital colectivo y pertenecía a los obreros principalmente, y su propósito fundamental yacía en acabar con el abuso de los prestamistas.[90]

[88] Bernardo García Díaz, *Textiles del valle de Orizaba (1880-1925),* p. 208.

[89] Los trabajos aquí citados de Marjorie Ruth Clark, Vicente Lombardo Toledano, Aurora Gómez Galvarriato, Ana Laura Delgado Rannauro y Bernardo García Díaz coinciden con esta parte: afirman que los logros integrales de los obreros de Orizaba se dieron, en gran medida, por la extraordinaria organización que los sindicatos ejercieron sobre sus compañeros; asimismo, la parte económica fue muy importante y significativa para paliar sus necesidades familiares.

[90] Por medio de la cooperativa de los trabajadores se buscó extinguir el agio, los intereses que cobraba a los deudores fueron mínimos, comparados con los que exigían los prestamistas usureros, que recorrían las factorías regionales para incrementar su red de deudores y enganchar a nuevos prospectos. *Revista CROM*, núm. 146, 15 de marzo de 1931; "El sentido humanista de la Revolución mexicana", diciembre de 1930, en *Conferencias del Ateneo de la Juventud*.



Escuela "América" a principios de 1933, orgullo de la organización de la clase trabajadora y del esfuerzo conjunto de los obreros de Santa Rosa. Obsérvese el letrero escuela "América" CROM.

Otros beneficios para los obreros fueron la tienda de consumo, el sanatorio especializado, el dispensario médico regional, un centro de enfermedades venéreas[91] y la clínica de maternidad. Asimismo, se emprendieron proyectos culturales y deportivos: la banda de música local, la Orquesta Típica "Abundio Martínez" y la construcción de la Unión Deportiva Santa Rosa (UDSR).

[91] AMCM, Asunto: Salud, Año 1930.

Lombardo destacó la promoción del deporte en Santa Rosa para alejar a los obreros de las cantinas y pulquerías locales; el alcoholismo fue un grave problema al que se enfrentó el sindicato textil, pues además de los daños físicos a los trabajadores, los hacía irresponsables y poco productivos.

Durante la década de los veinte el sindicato textil fue más importante que la compañía fabril por su contribución a los servicios

públicos de Santa Rosa; la empresa había sufragado importantes obras como el palacio municipal, la iglesia y el mercado; el sindicato no se quedó atrás y emprendió las obras de la escuela "América" (1927), el campo deportivo (1927) y el cine (1949).[92]

Lombardo Toledano reflexionó acerca del relevante papel desempeñado por la Comisión de Educación de las escuelas de Santa Rosa, la cual estaba liderada por el regidor de Educación del Ayuntamiento, que era apoyado por los directivos de las escuelas locales y era garante del funcionamiento óptimo e integral de las escuelas de la localidad, entre ellas el "Centro Educativo Obrero Primario Federal",[93] escuela mixta, elemental diurna y nocturna, que además ofrecía talleres de carpintería, corte y confección de ropa, herrería y jabonería. Los alumnos de estos cursos prácticos fueron incentivados para asociarse y comercializar los productos elaborados en sus clases. Asimismo, se ofrecieron cursos técnicos para la industria de hilados y tejidos, a cargo del mismo maestro de la factoría y pagado con la cooperación de los trabajadores. La Comisión de Educación igualmente se encargó de coordinar las clases en las escuelas suplementarias para los obreros analfabetos. Entre las amplias facultades que les habían conferido a los comisionados estaba aquella de revisar diariamente las listas de asistencia de las diferentes escuelas; cualquier ciudadano que no asistía a clases recibía una sanción; en el caso de los hijos de trabajadores su inasistencia a clases ameritaba una multa económica al padre de familia.[94] Cuando los estudiantes

[92] Aurora Gómez Galvarriato, *op. cit.,* p. 490.

[93] Esta escuela se había creado con el apoyo de las Misiones Culturales, programa ideado por José Vasconcelos en los albores de los años veinte. A Santa Rosa llegó un grupo de misioneros en 1927 y apoyó la creación del Centro Educativo Obrero Primario Federal; al carecer de edificio propio el sindicato optó por rentar una casa amplia para alojar a la población escolar. En 1930 la escuela "América" se encontraba en la última fase de construcción; estudiantes y maestros del CEOPF se trasladaron a inaugurar este inmueble, que pronto se colmó de alumnos de diferentes edades. Empezaban a ser realidad los sueños de las familias santarrosinas. En Rómulo Ariza Merlo, *Memorias profesionales,* p. 8.

[94] La multa podía variar, regularmente tenía un costo simbólico, pero cuando la conducta era de reincidencia se cobraba una tarifa más alta; entonces, el padre de familia era objeto de una fuerte reprimenda por parte del comisionado de Educación, quien tenía la obligación de informar a la dirigencia sindical acerca de la actitud desafiante del trabajador. Si el padre continuaba con su actitud beligerante era suspendido temporalmente de su trabajo fabril. APEL, s/c.

eran obreros textiles y se mostraban renuentes a acudir a las escuelas suplementarias a recibir instrucción las medidas eran más enérgicas, ya que repercutían en su vida laboral.

La cruzada municipal para combatir la carencia de educación formal entre los habitantes habría de tener resultados positivos; el analfabetismo de los obreros descendió considerablemente: sólo 5% de ellos se mantuvo sin saber leer ni escribir. Esta cifra incluyó a los más veteranos: se resistían a aprender las primeras letras sabiendo que les quedaba poco para jubilarse de su empleo. Este auge educativo tuvo impacto regional. En 1929 el "Centro Educativo Obrero", escuela para trabajadores de Orizaba, se había expandido para ofrecer hasta el sexto grado entre sus estudiantes por lo que se incrementó su matrícula.

La prestigiada Orquesta Típica "Abundio Martínez", integrada por obreros textiles de Santa Rosa, amenizó los diferentes eventos sociales, políticos y culturales celebrados en la región de Orizaba. La imagen corresponde al 3 de julio de 1935.

Mención especial tiene la obra cumbre del SOAPSR: la construcción de la escuela "América", que estaba propuesta para albergar a la primera universidad obrera de América Latina. La edificación de este centro escolar, considerado, de acuerdo con Lombardo, un proyecto de altos vuelos, fue un homenaje a la educación pública nacional y a la constancia del trabajo y organización de los trabajadores, además de que mostró al país la visión y el pensamiento que tuvieron para la educación de sus hijos y coterráneos; en lo económico, el costo integral del inmueble era de aproximadamente $400 000.[95]

Un informe del estado financiero que hizo el sindicato textil acerca de la obra, publicado en *Pro Paria* el 7 de junio de 1930, arrojó que un año antes de la conclusión de la construcción, en 1929, el gasto general de la obra era de $52 978.15. Se entiende que Lombardo realizó un balance financiero integral que iba desde la adquisición del predio, los estudios de suelo, el diseño de la obra y el amueblado del recinto. Lo cierto es que el mayor gasto del edificio escolar, más de 70% del costo total, se solventó con aportaciones de los obreros; el resto provino de apoyos del comercio local, funciones y presentaciones artísticas, donativos de particulares, colaboraciones de los gobiernos federal y estatal, y hasta el pago de multas de alumnos faltistas se integró en este fondo económico.[96] La aportación de los obreros de 1% de su raya semanal "perduraría hasta que fuese necesario".[97] El aval que brindó el documento original de la edificación fue importante, ya que una vez concluida la obra la contribución de los trabajadores se prolongó para la adquisición de materiales, equipo y mobiliario escolar.

Durante sus estancias en Santa Rosa, Lombardo recopiló información detallada que incluyó en su referido artículo de 1929. Señaló a detalle la belleza del proyecto arquitectónico de la escuela "América"; afirmó que

[95] El proyecto integral que cita Lombardo incluía la adquisición del terreno, la elaboración del diseño, el pago de honorarios, entre otras cosas más. En Lombardo Toledano, *"El papel social..."*, p. 290.

[96] Bernardo García Díaz, *La escuela Esfuerzo Obrero,* p. 21.

[97] Cita en Acta Constitutiva del "Comité Pro construcción de la escuela del sindicato", también conocido como el Grupo de los Veinticinco. En APEL, s/c.

brindaría servicio a toda la población, dadas sus dimensiones; entre los espacios del inmueble mencionó un moderno gimnasio, amplia biblioteca, cantina escolar, club, servicio médico, cocinas, y un gran teatro que se ocuparía como recinto de reuniones del sindicato y centro de propaganda y cultura estética. Advirtió que "el proyecto además de grandioso es bello, en perfecta armonía con el medio y el contexto local".[98]

Estaba admirado por la arquitectura que tendría el inmueble en los diversos flancos de su construcción, y por la amalgama con la escenografía natural que significaron las elevadas montañas que cobijan a la población. No perdió oportunidad de recalcar el intenso trabajo y la constante lucha de los obreros de Santa Rosa, tal cual lo hubiese descrito un lírico de la época: "el anhelo, largo tiempo contenido, de expresar en una forma imperecedera y grandiosa la belleza y fuerza del programa obrero de elevación integral del hombre y de identificación definitiva del hombre libre con la creación".[99]

La comisión para la construcción del edificio escolar la encabezaron Miguel Meneses y Acisclo Pérez Servín,[100] y sería la responsable de organizar los trabajos, recabar fondos, gestionar recursos e informar a la base el estado paulatino de la obra. Este equipo fue denominado el Grupo de los Veinticinco, debido a que lo conformaron cinco trabajadores, de probada reputación, por cada uno de los cinco departamentos de la factoría textil: telares, hilados, estampe, talleres y empleados. Se tomó la decisión de crear el Patronato Pro Construcción Escolar.

Lombardo se sorprendió al enterarse que en Santa Rosa existían 1453 socios que pagaban sus cuotas sindicales de manera puntual; del dinero obtenido, se estimó, dependían directamente 7265 personas, todas ellas beneficiarias de los programas integrales ofrecidos por el sindicato.[101] En este momento, sin

[98] Lombardo Toledano, *"El papel social...,"* p. 291.
[99] *Idem.*
[100] "Acta Constitutiva del Comité Pro construcción de la escuela del sindicato", en APEL, s/c.
[101] Esto en el entendido de que fueran tres hijos por familia, pero seguramente esta cifra era más elevada, ya que el promedio familiar rebasó los cinco hijos; esta cifra era conservadora, y tal vez podemos hablar de por lo menos 10 000 personas dependían directamente de la factoría textil.

excepción, todos los obreros, empleados, auxiliares y aprendices de la factoría textil pertenecían al sindicato, pues el control era total. Al cerco sindical no se escapó ningún giro comercial o de beneficio social, incluso de personas que llegaron de otras poblaciones a realizar alguna actividad específica.[102]

La educación constituyó la empresa preponderante de los líderes obreros en los diferentes momentos de la vida sindicalista; sus representantes evitaron intervenir en controversias políticas e ideológicas que pudiesen atropellar el rumbo de sus gestiones, fundamentalmente en el rubro educativo; tampoco adoptaron un bando de lucha alternativo desde que el sindicato local se adhirió a la CROM. Más bien optaron por dar continuidad a una ruta histórica iniciada por los visionarios del pasado; prefirieron seguir los programas de los gobiernos estatal y federal y tratar de amalgamar dichas propuestas con los intereses y propósitos de la dirigencia cromista en materia educativa, que en realidad poco diferían. Los dirigentes locales persistieron en convencer a los obreros opositores y al dirigente Morones sobre la conveniencia de trabajar por la organización: en verdad, con constantes actos de descrédito integrantes de la dirigencia nacional de la CROM habían conformado un consistente bloque antimoronista en diferentes regiones del país. Los detractores del líder obrero divulgaron que las siglas CROM correspondían a la frase "¡Cómo Roba Oro Morones!". Más adelante, los cardenistas jubilosos que celebraron la expulsión del país del otrora "Jefe Máximo", Plutarco Elías Calles, respondieron invirtiendo las mismas siglas de la CROM: "Más Oro Roba Calles".

En este escenario, los obreros orizabeños fueron leales a la causa sindicalista hasta convertirse en bastión de la CROM nacional, desde mediados de los años veinte hasta que la organización gremial perdió poderío y presencia, es decir, hasta la década de los cuarenta del siglo XX; si existió una agrupación sindical disciplinada

[102] Lombardo describió que el sindicato controlaba absolutamente todos los giros comerciales y de recaudación de ingresos: desde la venta de alcohol y espectáculos públicos hasta las funciones de gobierno eran sancionadas por el proyecto sindicalista. Lombardo Toledano, *"El papel social...,* p. 288.

y respetuosa de las políticas gubernamentales y sindicales fue la de Santa Rosa. Sus integrantes antepusieron los proyectos integrales de cobertura e impacto general, como la educación, antes de conducirse por vertientes contestatarias o de rivales políticos de los gobiernos en turno.

La diferente visión de Lombardo respecto a la central obrera y sus desavenencias con Morones lo llevarían, en 1933, a renunciar a su militancia en la CROM. En este punto cabe mencionar que no siempre hubo elogios y alabanzas para Lombardo; cuando la CROM se encontraba en un punto de fractura por pugnas internas, un sector importante de los obreros de Orizaba, a través de *Pro Paria,* lo criticó enérgicamente:

> La CROM es una institución respetable y tiene derecho a ostentar esas cuatro letras, siempre luchando a favor de los trabajadores, en ningún momento ha dado lugar a esa pugna intergremial. No deseamos en modo alguno la división; queremos la unión de todos los trabajadores; cómo es posible quienes sigan a Lombardo Toledano, ese marxista de $3,000 de sueldo en la Universidad, ya despedido de ahí afortunadamente […].[103]

La legítima lucha de Vicente Lombardo Toledano por democratizar y suceder a los líderes corruptos de la confederación, con resultados medianamente favorables,[104] lo obligó a separarse de esa organización obrera y tomar un rumbo distinto: proyectar la creación de una nueva central renovada, con principios semejantes, pero con una visión diferente del acostumbrado ejercicio sindical.

[103] *Pro Paria,* 17 de marzo de 1934.
[104] El éxito de Lombardo en su lucha contra el sistema sindicalista corrupto fue escaso; no desaparecieron del todo las prácticas nocivas en la central obrera, pues el peso político de Calles y Morones seguía teniendo arraigo en distintas regiones del país. Con Lombardo hubo una desbandada considerable de trabajadores organizados que decidieron refugiarse en otras organizaciones como la Confederación General de Obreros y Campesino de México (CGOCM), creada por él, para abrir espacios a los obreros disidentes del moronismo.

MOMENTO SOLEMNE DE LA INAUGURACIÓN DE LA
ESCUELA "GUILLERMO MARTINEZ" DE LA LIGA COLONIAL OBRERA.
Villa C.Z. Mendoza. 5-MAYO-1931.

COLOCACION DE LA 1ª PIEDRA DEL KIOSCO
DEL SINDO. CERRITOS POR EL C. GOBER-
NADOR DEL ESTADO GRL. A. TEJEDA
ORIZABA, VER. 10-ABRIL-1935.
FOT. ORIZABA

CAPÍTULO III.

El tejedismo y la constitución de la educación socialista en Veracruz

Breve escenario político de Veracruz en la pos-Revolución

El gobierno de Venustiano Carranza pretendió controlar a la clase trabajadora del país con la finalidad de establecer sus reglas políticas en regiones hostiles que aún se encontraban en manos de los jefes revolucionarios, encabezadas por Francisco Villa y Emiliano Zapata. Para el Presidente constitucionalista era apremiante apoyarse en una base social fuerte y aguerrida, después de que su relación con los miembros de la Casa del Obrero Mundial (COM) se había fracturado tras desairar y minimizar su apoyo político y armado.

Muy pronto la disputa por el poder político enfrascó a los bandos del grupo Sonora, encabezado por Obregón y Calles, en una lucha contra el líder del Constitucionalismo, quien se sirvió de sus adeptos

para allanar el camino hacia los comicios que definirían el rumbo del país. Al llegar la hora de la sucesión presidencial, en 1920, después de medirse en fuerzas y desafiar abiertamente la autoridad del Presidente de la República, el dúo Obregón-Calles impulsó el Plan de Agua Prieta, el cual desconocía a Carranza como jefe del Constitucionalismo y a los diferentes gobernadores controlados por él. El conflicto concluyó con la ejecución de Carranza en Tlaxcalantongo, Puebla (1920), y de inmediato se designó presidente provisional a Adolfo de la Huerta, en tanto se convocaba a elecciones que fueron celebradas en ese mismo año, resultando vencedor Álvaro Obregón.

Durante los gobiernos de Obregón y De la Huerta, los integrantes de la CROM y del Grupo Acción, de Morones, ocuparon cargos importantes. Estas concesiones fueron una maniobra del Gobierno para congraciarse con la cúpula sindical: mientras se daba a la clase trabajadora una fracción de influencia, al mismo tiempo, se signaba un pacto entre el poder presidencial y la central obrera más poderosa del país, a la vez que denotaba la habilidad política de los gobernantes en turno para sumar a su proyecto político-ideológico al grupo dirigente que controlaba al sindicalismo laboral mexicano.

Como presidente de la República, Álvaro Obregón inició una campaña para fortalecer sus bases y legitimar su figura, mediante la extensión de sus brazos políticos y alianzas con jefes militares, dirigentes regionales y populares en diferentes zonas, además de convocar a una cruzada de pacificación y reconciliación nacional. De esta manera, varios líderes se adhirieron al obregonismo; uno de ellos fue el veracruzano Adalberto Tejeda Olivares, quien tuvo la fortuna de conocer y convertirse en hombre de confianza del general Cándido Aguilar, emparentado a Venustiano Carranza por haber desposado a su hija.[1]

[1] Olivia Domínguez Pérez, *Política y movimientos sociales en el tejedismo*, p. 17.

Tejeda, en calidad de gobernador, no escatimó esfuerzos para favorecer a las clases rurales, en contraste con el aplazo de apoyos y escasa importancia mostrada a otras agrupaciones de trabajadores

en Veracruz, como el gremio laboral, que era importante protagonista en la vida político-social local. Entre el Gobernador y la CROM existió una relación de respeto y equilibrio institucional, lo cual no significó que el gobernante no hubiera concedido beneficios y apoyos a los trabajadores en general.

Desafortunadamente la alianza estratégica entre Tejada y la CROM no duraría mucho tiempo; su distanciamiento se dio en 1923, cuando el gobernador respaldó la creación de la Liga de Comunidades Agrarias de Veracruz, organización que, años más tarde, sería reconocida como la más fuerte y radical del país. La CROM reaccionó de inmediato con la fundación de la Confederación Sindicalista de Obreros y Campesinos del Distrito de Orizaba (CSOCO).[2] Mientras más numerosa era una organización sindical, mayor poder político y social tenía, además de una alta capacidad de negociación con los gobiernos estatal y central.

En contraste, el apoyo de Tejeda a la educación fue notorio: impulsó la organización del Congreso Pedagógico de 1932 en Xalapa, con la finalidad de discutir las nuevas corrientes ideológicas de la educación. De este evento académico surgió la propuesta de reformar la educación en veracruzana.

El primer mandato tejedista (1920-1924): avances en educación

En su ejercicio como gobernador de Veracruz, una de sus acciones más relevantes en materia educativa fue la reforma constitucional al artículo 68, mediante la cual se designó un responsable de la Dirección de la Enseñanza Primaria en la entidad, quien, sin autonomía absoluta, se encargaría de conducir su parte técnica y administrativa. Con este trasfondo de organización de la educación pública estatal surgió la Dirección General de Educación.

Tejeda designó como Director al célebre educador Leopoldo Kiel, quien también fungió como jefe del Departamento Universitario.[3] Una de las

[2] Aurora Gómez Galvarriato, *El impacto de la revolución...*, p. 294.
[3] Ángel José Hermida Ruiz, *Maestros de Veracruz,* pp. 247-250.

primeras decisiones gubernamentales de Tejeda fue la expedición de 455 nombramientos para directivos y ayudantes (maestros), quienes laborarían en diferentes escuelas primarias de la entidad.[4] Lo anterior, en respuesta a la solicitud de cobertura educativa en los sectores urbanos y rurales, con el propósito de que la mayoría de las escuelas no se quedaran sin docentes.

El gobernador también implementó la Ley de Enseñanza de Perfeccionamiento (26 de diciembre de 1922), en la que se indicaba que se debía otorgar educación y conocimientos técnicos a jóvenes de 14 a 20 años para que, concluida su educación obligatoria, buscaran incorporarse al sector productivo en una rama específica: industria, artes u oficios.[5] Los cursos debían durar de dos a tres años, dependiendo de la aplicación e interés del alumno; esta modalidad fue obligatoria en aquellos poblados donde existía una escuela especializada. Hubo cargos punitivos para los patrones que impedían la asistencia de sus trabajadores: por desacato a la ley se hacían acreedores a una multa económica de entre $50.00 y $300.00, y por reincidencia la pena era la prisión.[6]

Esta ley fracasó por factores económicos: en distintas regiones algunas escuelas debieron fusionarse con otras para establecer planteles especializados; otras más desaparecieron o surgieron en otros sitios a fin de que pudieran brindar el servicio educativo adecuado; Coatzacoalcos, Orizaba, San Andrés Tuxtla, Tlacotalpan, Xalapa y Veracruz tuvieron problemas de liquidez y, por ende, falta de personal con que sostener las escuelas.[7] Sin embargo, la oferta educativa de formación y capacitación para el empleo fue el germen de las denominadas escuelas de artes y oficios, que proliferaron con éxito ante la nutrida asistencia de escolapios durante los años subsecuentes a la aplicación de dicha ley.

Tejeda sostuvo que debían emprenderse políticas que erradicaran las agobiantes cifras de 81% de analfabetas

[4] Miguel Bustos Cerecedo, *Adalberto Tejeda Olivares. La dimensión del hombre,* p. 40.
[5] Ley de Enseñanza de Perfeccionamiento, del 26 de diciembre de 1922, artículos 1-5, en *Legislación educativa de Veracruz,* pp. 90-92.
[6] *Ibidem*, p. 91.
[7] *Memoria de las labores del Gobierno Constitucional del Estado de Veracruz--Llave durante el cuatrenio 1928-1932 [Adalberto Tejeda],* del 16 de octubre de 1920 al 16 de septiembre de 1922.

existentes en el medio rural veracruzano.[8] Y subrayó al respecto: "La mayoría del pueblo veracruzano, la que vive en los montes, en las serranías, en los campos, sólo sabe que existe Gobierno, porque se le exige contribuciones; sólo comprende que hay Patria porque se le obliga a tomar las armas para defenderla; y en cambio, ha sido el eterno paria desheredado de la fortuna, y más que nada, de los frutos opimos de la civilización".[9] Por tal motivo, al culminar su primer ejercicio de Gobierno con regocijo anunció su empeño por combatir, mediante la creación de 100 nuevos planteles rurales, las estadísticas adversas que mantenían a Veracruz como uno de los estados más atrasados del país. Así, la cifra superó las 670 escuelas que se encontraban en los rincones más apartados del medio urbano.[10]

Asimismo, el gobernador apoyó la inserción de la corriente anarquista en la entidad veracruzana, al promocionar el enfoque racionalista por medio de la distribución de textos y materiales de Ferrer Guardia. Sin embargo, requirió de coaliciones que le facilitaran su cometido, pues vio en los maestros a unos aliados determinantes para llegar a todos los rincones del estado y divulgar las radicales políticas antirreligiosas y a favor del campesino; además, estaba convencido de que la tarea educativa era la palanca de desarrollo con la que se podía acceder a la transformación social. Desgraciadamente, identificó que un obstáculo para alcanzar los objetivos trazados era el limitado número de maestros con perfiles calificados, aunado a que los pocos que había "se negaban a ir a lugares cálidos o demasiado alejados de la capital del Estado".[11]

[8] Carmen Blázquez Domínguez, "Informe de gobierno de Adalberto…", en *Estado de Veracruz. Informe de sus gobernadores,* p. 5456.
[9] *Ibidem*, p. 5759.
[10] *Ibidem*, pp. 5759-5760.
[11] *Ibidem*, p. 5458.

Ante este desafío, Tejeda logró gestionar en la SEP el proyecto de creación de escuelas normales regionales que subsanaran la carencia de docentes en ese momento. En consecuencia, de modo paulatino se fundaron escuelas normales rudimentarias que originarían una metamorfosis en el medio rural.

A finales de 1924 Heriberto Jara asumió el Gobierno estatal y de inmediato apoyó la educación rural con la creación de escuelas para

campesinos, donde se pretendió instruirlos a través de enseñanzas innovadoras y selectivas, con la impartición de conocimientos bajo criterios culturales regionales, es decir, tomando en cuenta las características de cada zona geográfica del estado. Esta enseñanza regionalista tuvo como base la observación y experimentación del contexto, que además de apoyada en el ambiente cooperativo de aprendizaje, instruyó al campesino a tener una clara noción de valor del tiempo, éste como factor de riqueza económica.[12] Con el fin de implementar el proyecto de Jara, se convocó a maestros competitivos que trabajaran en estas escuelas: la idea era que esta acción se convirtiera en uno de los programas relevantes de su Gobierno.

Una situación que afectó progresivamente la gobernabilidad política en el estado fue la preferencia que Jara tuvo por otras confederaciones sindicales, con lo cual relegó en distintos momentos a la CROM y desafió su poder en Veracruz.[13] La aguda confrontación con la confederación sindicalista más poderosa del país creó descontento en las zonas industriales y fabriles más importantes de la entidad veracruzana; de ahí emergieron sonadas campañas de crítica hacia la incapacidad en la administración operativa del gobernante: la falta de pago a maestros evidenció su debilidad política para concertar arreglos. Los docentes adheridos a la CROM fueron los más críticos al Gobierno jarista y apoyaron a sus colegas en relación con los adeudos económicos. Uno de esos críticos fue Vicente Lombardo Toledano, quien dijo: "El estado de Veracruz está en una bancarrota definitiva y sin hipérbole puedo afirmar que no ha habido un Gobierno tan inmoral, tan carente de honradez y tan falto de criterio como el del general Jara".[14]

Las protestas subieron de tono y el número de inconformes se multiplicó hasta que obligaron a la renuncia del mandatario. Después de meses de disputa, en septiembre de 1927 los maestros, con el decidido apoyo cromista, lograron el cese de Heriberto

[12] "Circular de la Dirección General de Educación sobre la fundación y funcionamiento de escuelas para campesinos", emitida por Heriberto Jara el 25 de marzo de 1925, en Ángel José Hermida Ruiz, *Legislación Educativa de Veracruz,* pp. 93-94.
[13] Aurora Gómez Galvarriato, *op. cit.,* pp. 305-306.
[14] Francie Chassen, *Lombardo Toledano y el movimiento...,* p.103.

Jara y un acuerdo para que les fueran pagados sus emolumentos rezagados: catorce decenas y otros bonos económicos adicionales. Dicha negociación la llevaron a cabo la Confederación Sindicalista de Obreros y Campesinos del Estado de Veracruz (CSOCEV) y el gobernador entrante, Abel S. Rodríguez.[15]

[15] Ricardo Corzo Ramírez, "Jara contra profesores...", p. 226.

El destino reencontraba a los veracruzanos con el coronel Tejeda: sus esfuerzos lo llevaron a retomar la gubernatura. Desde el primer momento del nuevo mandato, enfocó la lucha en contra del clero. Trazó toda una línea de acción que obstaculizó la capacidad de gestión y movilización de la Iglesia católica con sectores aliados; emprendió una intensa campaña a la que llamó "desfanatizadora", una cruzada antirreligiosa desde los gobiernos estatal, regional y municipal.

Segundo mandato tejedista (1928-1932): recuento de logros educativos

Adalberto Tejeda Olivares entendió que debía dirigir sus esfuerzos políticos al asunto de la huelga de maestros y encararlo con la mayor atención y talento político para su pronta solución, ya que había sido testigo cercano del deterioro sistemático que sufrió la relación política entre el Gobierno federal de Álvaro Obregón y las organizaciones afiliadas a la CROM.

Al analizar el complejo escenario local y el origen del cese de su antecesor, Tejeda decidió ser el interlocutor entre las autoridades federales, la clase empresarial y los trabajadores de diferentes ramos con el fin de construir acuerdos, consensos y expectativas que favorecieran el clima de entendimiento entre los distintos sectores productivos del país. Su cercana relación con algunos líderes regionales facilitó la comunicación con las organizaciones gremiales.

El interés del Gobierno tejedista en la educación se evidenció al incrementar el subsidio en este rubro: el presupuesto global creció de 40% en 1929 a 42% en 1931, manteniéndose en esa misma cifra

en 1932,[16] aun cuando los escollos, producto de la crisis económica mundial de 1929, golpearon con intensidad la economía nacional. El fuerte impulso a la escuela rural se incrementó preponderantemente durante el tejedismo: generó condiciones para la construcción de infraestructura y la exhibió como punta de lanza de su ambicioso programa agrario.

De esta manera, el auge que experimentó el medio rural en la entidad veracruzana no tenía parangón; la campaña de apoyo para las comunidades rurales llegó a su clímax y Tejeda se constituyó en el gran orquestador de esta fase histórica que benefició a los habitantes del campo. No obstante, algunos referentes importantes de la vida intelectual en Veracruz emitieron pronunciamientos carentes de sentido humanista y calidad profesional. Así lo hizo el maestro Rafael Ramírez, uno de los máximos exponentes de la educación rural mexicana, quien advirtió a sus colegas docentes del medio rural:

> Tú debes tener mucho cuidado a fin de que tus niños no solamente aprendan el idioma castellano, sino adquieran también nuestras costumbres y formas de vida, que indudablemente son superiores a las suyas. Es necesario que sepas que los indios nos llaman "gente de razón" no sólo porque hablamos la lengua castellana, sino porque vestimos y comemos de otro modo y llevamos una vida diversa de la suya. De manera que yo pienso que la función tuya como maestro de una comunidad netamente indígena no consiste simplemente en "castellanizar" a la gente, sino en transformarla en "gente de razón".[17]

Con estas palabras, Ramírez, pilar de la escuela rural mexicana, asomaba su concepción hegemónica de lo urbano sobre lo rural, a la vez que hacía paradójica y cuestionable su, hasta entonces, notable obra publicada en pro del medio rural, puesto que en el fondo escondía su auténtica visión de los indígenas, tema de estudio que le había valido reconocimiento nacional e internacional.

[16] *Memoria de labores del Gobierno...*, p. 34.

[17] Rafael Ramírez, "La incorporación de los indígenas por medio del idioma castellano (1928)", en *Obras completas*, p. 49.

Aunque algunos grupos conservadores tildaron a su gobierno de simulador, Tejeda respondió que "era una obligación ineludible de los gobiernos, hacer de la masa campesina una clase suficientemente ilustrada, capaz de comprender y defender los derechos que le corresponden, preparada para mejorar sus condiciones de vida, explotando en provecho propio, los pródigos recursos de la tierra".[18]

El crecimiento pedagógico de la escuela rural se dio a la par de su incremento material; superó las expectativas en un periodo relativamente corto, ya que en un trienio la cantidad de planteles se incrementó en más de 50%, es decir, de 402 que existieron en 1929, en 1932 se llegó a 843 escuelas.[19] La apertura de estos liceos se logró gracias al respaldo de municipios, comunidades, autoridades regionales, entre otros, que contribuyeron de manera entusiasta en la instalación de nuevos centros educativos. Este esfuerzo no se limitó al aspecto físico y material de las escuelas; también incluyó la formación profesional e ideológica de los docentes. El medio para conseguirlo fue la adecuada formación de un nuevo profesor rural: capaz de responder a la demanda social, poseedor de un sólido bagaje teórico-práctico, que podía lograrse mediante la creación de escuelas normales rurales. Por ello, en 1929 se fundaron tres de ellas, una localizada en Ozuluama, en el norte de Veracruz, y las otras dos ubicadas en la zona centro de la entidad, en las ciudades de Xalapa y Córdoba.[20]

[18] *Memoria de labores del Gobierno…*, pp. 37-38.
[19] *Ibidem*, p. 38.
[20] *Ibidem*, p. 42.

Uno de los principios fundamentales de la escuela socialista fue la integración de niños y niñas, aspecto que no fue bien visto por los padres de familia.

En el ámbito educativo no fue fácil implementar proyectos por la errónea creencia de que a corto plazo se podían obtener resultados. Las tres escuelas normales rurales recién creadas no funcionaron debido a que los alumnos no se identificaron con las comunidades campesinas, en gran medida porque eran jóvenes oriundos de poblaciones urbanas y no tenían afinidad de identidad ni interés por resolver problemas y necesidades del medio rural, por lo que existió un choque cultural antes que una coincidencia de propósitos. No obstante, el Gobierno estatal solucionó el problema acudiendo al medio rural y convocando a lugareños para ingresar en dichas escuelas y contar con el perfil de maestro requerido por el sistema educativo. Bajo estas condiciones se generaron dos escuelas formadoras de maestros: una en la congregación de Ahuateno, municipio de Chicontepec, y otra en la población de Ixhuapan, municipio de Acayucan.[21] Estos planteles sí estuvieron a la altura de las demandas.

[21] *Ibidem*, p. 43.

El éxito y la solidez del proyecto educativo incentivado por Tejeda se debió, en mayor parte, a los docentes que condujeron los trabajos desde la Dirección General de Educación. En un primer momento Luis Hidalgo Monroy, director general de Educación, cumplió a cabalidad con su encargo, que sólo duró un año, de manera intensa y comprometida. Él fue autor de siete postulados que fortalecieron la escuela rural veracruzana en 1929, y estaban dirigidos a transformar, a partir de la educación, las prácticas tradicionales de las comunidades campesinas de nuestro estado (hacinamiento, falta de hábitos de higiene, etcétera).

Los siete postulados de la escuela rural mexicana del gobierno de Adalberto Tejeda fueron:

1º.- No basta dar tierra al campesino; hay que enseñarlo a dar de ella lo más posible. Esta enseñanza debe iniciarla la escuela rural.
2º.- Una escuela rural eficiente unirá a la enseñanza del alfabeto, la escritura y el cálculo, la formación de buenos hábitos de vida, de trabajo y de civismo.
3º.- Es indispensable que el campesino modifique su alimentación; hay que enseñarlo a comer. El cultivo inteligente de la tierra le proporcionará elementos para ello.
4º.- Es preciso que el campesino ame a su país.
5º.- La escuela rural, como cualquier otra escuela, es una sociedad, y por tanto debe funcionar por cooperación.
6º.- La escuela rural debe llegar a bastarse a sí misma [el autor considera este postulado un tanto utópico].
7º.- Primero será la enseñanza del cultivo de la tierra, después vendrá la enseñanza de la industrialización de los productos.[22]

[22] Ángel José Hermida Ruiz, *Legislación educativa de Veracruz*, p. 104.

Los maestros rurales también se vieron favorecidos, desde 1930, por la Misión Cultural para Maestros Rurales, equipo compacto de docentes calificados cuyos propósitos esenciales eran reunir a los profesores de una zona geográfica determinada durante tres semanas para realizar tareas de perfeccionamiento del programa vigente; abocarse

a mejorar cultural y profesionalmente a los educadores del campo; promover el progreso de las comunidades, e incentivar el espíritu de cooperación y solidaridad entre los pobladores.[23] El resto de las modalidades escolares (escuelas urbanas, semiurbanas, suplementarias para trabajadores) también recibió apoyos mediante subsidios y aportaciones públicas o privadas.

[23] *Memoria de labores del Gobierno…*, pp. 40-41.

En 1934, con nutrida asistencia infantil el jardín de niños "Miguel Hidalgo", dependiente del Sindicato de Obreros y Artesanos Progresistas de Santa Rosa, fundado desde principios del siglo XX.

En la entidad existieron trece jardines de niños, de los cuales ocho fueron financiados por el Gobierno del estado y cinco por los municipios. En Santa Rosa hubo dos jardines de niños: "Alborada" y "Miguel Hidalgo", el primero sostenido con recursos de la administración estatal y el segundo con el apoyo del sindicato de trabajadores textiles de la localidad. A pesar de que en el contexto

nacional los jardines de niños se consideraban colegios de lujo, en Santa Rosa se les otorgó importancia porque favorecían el primer acercamiento del infante con la instrucción formal. Por esta razón, cada plantel educativo santarrosino estaba dotado con directora, personal docente, asistentes de aula, docentes en educación artística y personal de servicios y mantenimiento,[24] lo cual evidenciaba la preocupación y el compromiso de la autoridad local por dar herramientas escolares a su niñez desde los grados iniciales hasta los intermedios. La educación que el alumnado recibió en esos centros de iniciación en la vida escolar estaba basada en postulados científicos con el fin de adquirir una visión realista del mundo.

[24] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, expediente 37, legajo 3, Año 1930.

Tabla 1. La educación básica en el segundo periodo de gobierno de Adalberto Tejeda (1928-1932)

Rubro	Financiamiento	Incremento	Descenso	Total
Jardines de niños	Estatal (8) Municipal (5)			13
Escuelas primarias (rurales)	Sin datos	441 (más de 50%)		843
Escuelas primarias (urbanas)	Estatal (174) Municipal (162) Privado (48)	20	24	360
Escuelas suplementarias	Estatal (87) Municipal (10) Empresas (9)	17		106
Alumnos		7100		45 294
Docentes		50		1042

Fuente: *Memoria de labores del Gobierno Constitucional de Veracruz durante el cuatrienio 1928-1932.*

Las escuelas urbanas también tuvieron ajustes y cambios en el segundo periodo de Gobierno tejedista: se registraron 360 escuelas de nivel primario, de las cuales 174 fueron absorbidas por el Gobierno estatal y 162 por el municipal; sólo 48 eran privadas, pero se redujeron 50% porque no existían condiciones favorables para su operación. De 1929 a 1932 hubo un incremento de veinte escuelas urbanas en todo el estado: de 340 a 360 planteles. En el mismo lapso subió de 992 a 1042 el número de maestros; además, la matrícula escolar creció sustancialmente de 38 252 a 45 294 alumnos.[25]

[23] *Memoria de labores del Gobierno…*, pp. 45.

Inauguración de la escuela "Guillermo Martínez, Villa C. Z. Mendoza, 1931.

El crecimiento de la planta docente fue regulado y cuidado por la autoridad local. En su mayoría, los maestros no tenían perfil normalista, estaban formados en el arduo trabajo cotidiano de las aulas; no obstante, contaban con seguimiento oficial y escrutinio frecuente: debían realizar clases demostrativas y presentar su trabajo públicamente a los padres de familia para su aprobación o discrepancia. De esa manera, las denominadas semanas de demostración cultural fueron espacios para reconocer fortalezas pedagógicas y didácticas de los profesores de grupo ante sus alumnos y padres de familia,[26] ejercicio que también desveló las debilidades propias del complejo oficio de enseñar. Así ocurrió en Necoxtla, congregación rural de Santa Rosa, cuando el regidor de educación, José Gallardo, recibió reclamos airados de los padres de familia por el deficiente desempeño del profesor Abraham Martínez como docente de la escuela local.[27]

A pesar del copioso crecimiento en el número de infantes que acudían a la escuela, el gobernador Tejeda tuvo que emprender una estricta campaña para hacer cumplir el principio de obligatoriedad incluido en el artículo 3.º Constitucional; principalmente, porque fue notificado por subalternos de la escasa asistencia del alumnado a las escuelas rurales, en donde precisamente él ponía mayor atención y esfuerzos. De esta manera, a través de la Circular núm. 120, emitida por la Dirección General de Educación, Tejeda hizo un enérgico llamado a los presidentes municipales y agentes municipales (representantes de la autoridad en congregaciones rurales) para que obligaran a los padres de familia a enviar a sus hijos —de 7 a 14 años— a la escuela; acompañaba su orden con un variado menú de sanciones económicas y administrativas.[28]

Según Tejeda, las únicas justificaciones para no enviar a los niños a las escuelas serían las siguientes: enferme-

[26] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1931.

[27] *Idem*.

[28] Por un día de inasistencia injustificada, la autoridad local debía cobrar cincuenta centavos de multa; por dos días, un peso; por reincidencia en tres o más ocasiones se aplicaría una pena administrativa, entiéndase cárcel. De la misma manera, si el padre no inscribía a su hijo en la escuela se procedía en caso semejante a los cargos anteriores. La recaudación de los fondos por inasistencias se entregaba a la Sociedad de Padres de Familia para el sostenimiento y las mejoras del plantel escolar. *Idem*.

dad del infante debidamente comprobada; enfermedad de alguno de los padres que reclame el cuidado del hijo; o que concurra a otra escuela particular correctamente organizada. Conminó a las autoridades locales a cumplir patrióticamente para actuar en consecuencia; de lo contrario, tomaría medidas convenientes para "asegurar la consecución de fines tan nobles como patrióticos". Esta conminación tuvo un efecto positivo en las familias renuentes, aunado a que el gobernador acudió personalmente a poblados y escuelas para proceder contra quienes desacataban los ordenamientos oficiales. No fueron pocas las ocasiones en que el mismo gobernador Tejeda y el profesor Gabriel Lucio Argüelles, en carácter de Director General de Educación estatal, acudieron a comunidades marginadas y centros urbanos a constatar el avance académico de los educandos, especialmente en la lucha antidogmática que emprendió el Gobierno del estado en contra de los influyentes grupos conservadores.[29]

[29] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1930.

De este programa se derivó una política de intolerancia a quienes, sin justificación, se negaran a que sus hijos recibieran educación. Las comunidades rurales de Necoxtla y La Cuesta, en Santa Rosa, no eran ajenas a esta ola de desinterés familiar hacia la escuela, por lo que la autoridad municipal tomó cartas en el asunto y a partir de una vigilancia constante disminuyó esa actitud negativa. Escuelas urbanas de la localidad como la "Enrique C. Rébsamen", "Josefa Ortiz de Domínguez" y "América" también enfrentaron una situación semejante, razón por la cual el sindicato textil de Santa Rosa multaba económicamente a los obreros displicentes que no acudían a las escuelas suplementarias; también los suspendía laboralmente, máxime cuando no enviaban a sus hijos a la escuela, situación que era penalizada de manera severa por las autoridades locales. En 1929 se obtuvo $346.95 por concepto de ausentismo de estudiantes, dinero con el que se contribuyó en la construcción de la escuela "América".[30] Esta acción gubernamental estrechó más los vínculos entre maestros y padres de familia, pues éstos se acercaron a

[30] Bernardo García Díaz, *La construcción de la escuela Esfuerzo Obrero*, p. 32.

conocer el proceso educativo de sus hijos en la escuela, la vida escolar y las necesidades físicas del plantel.

La ejecución de la política educativa de Tejeda se efectuó a través de la Dirección General de Educación, a cargo de Gabriel Lucio, destacado normalista y portador de una sólida preparación académica que lo convirtió muy temprano, a los 30 años de edad, en director de la Escuela Normal de Jalapa.[31] Lucio sustituyó en la Dirección General de Educación a otro ameritado profesor normalista, Luis Hidalgo Monroy, quien había sido baluarte y punta de lanza del programa de fortalecimiento de la escuela rural veracruzana. El profesor Lucio tradujo de manera puntual las directrices que en materia educativa le requirió el gobernador. Un mecanismo que usufructuaron para ideologizar a la niñez consistió en organizar la llamada Liga Infantil Anticlerical "Adalberto Tejeda", misma que se implementó en las escuelas infantiles anexas a la Normal de Jalapa.[32]

El presupuesto asignado a la educación fue favorable durante los tres primeros años de su segundo mandato, en los cuales la cantidad otorgada al sostenimiento de la educación estatal fue cercana a los $5 000 000, aunque en 1932 el recorte fue de casi medio millón de pesos. Tejeda destinó cerca de 50% de los ingresos netos del Gobierno de Veracruz al rubro educativo.[33] En cuanto a los incentivos económicos para los docentes, Tejeda fue cuidadoso, ya que ese tema había provocado la caída de su antecesor, Jara; dictó una serie de medidas para que los emolumentos de los maestros fueran pagados puntualmente y empezó por reorganizar el sistema educativo del estado y la situación administrativa de

[31] Ángel José Hermida Ruiz, *Maestros de Veracruz,* p. 280.

[32] Félix Báez-Jorge, *Olor de santidad: San Rafael Guízar y Valencia: articulaciones históricas, políticas y simbólicas de una devoción popular,* p. 269.

[33] En 1929 el presupuesto total para el estado fue de $4 905 711. Destinados a educación fueron $1 975 060 y a educación primaria $1 266 480. Al año siguiente el fondo total a educación fue de $5 291 972; para educación, $2 056 580 y educación primaria, $1 266 480. En 1931, el año de mayor ingreso con $5 384 712, a educación se destinó $2 244 260 y a escuelas primarias $1 335 940. El último año de su gestión fue el más austero: $4 526 611. A educación se destinó $1 931 206 y a primaria $1 193 136. *Revista Educación,* Editora de Gobierno de Veracruz, no. 17, nov-dic., 1968, pp. 22-23.

los profesores. Para alcanzar esto último, dividió a los docentes en urbanos, rurales, pagados por el estado y por el municipio. Si por alguna razón había retraso injustificado en los salarios del magisterio o falta de pago, estas demoras eran motivo de cese automático de administradores y receptores de rentas en oficinas de los gobiernos estatal y municipal.

En el caso de los municipios, el gobernador aseguró mediante el Decreto número 91, fechado 29 de diciembre de 1930, un mecanismo que permitió al Ejecutivo estatal incautar las contribuciones de los municipios que mostraran rezago o cometieran falta con los pagos de los profesores.[34] Todos estos cambios evidenciaron la voluntad de corregir el rumbo y mejorar la relación con el aguerrido sector magisterial, que ya había mostrado su fuerza y determinación para defender sus derechos laborales. Con esta postura institucional de apoyo y beneficios docentes se fortaleció el programa de Seguro del Maestro, creado por decreto del gobernador Abel S. Rodríguez en 1925, cuya finalidad era dar respaldo económico a las familias de docentes fallecidos en cualquier punto del estado de Veracruz.[35] El mecanismo de operación consistió en que cada docente debía otorgar una cuota de $1.00 al momento del deceso de algún colega, cantidad que se entregaba de manera íntegra a los deudos, como símbolo de solidaridad y compañerismo.

[34] *Memoria de labores del Gobierno ...*, p. 35.
[35] Ángel José Hermida Ruiz, *Legislación educativa de Veracruz,* pp.100-103.

Al mismo tiempo que se implementaron estas reformas en nuestro país y en la entidad, se fortaleció la campaña nacionalista auspiciada por el Gobierno federal y apoyada por distintos sectores políticos y sociales. Desde 1926 la CROM había proclamado la necesidad de confluir en un proyecto patriota para superar la crisis económica y social que prevalecía en el país.

En el mismo sentido nacionalista, en Veracruz el gobernador Tejeda promulgó la Ley de Expropiación, conocida como Ley 66, en la cual exponía que de la confiscación de cualquier industria,

empresa o factoría resultarían beneficiarios, en primer término, el Estado, municipios y organizaciones obreras o campesinas.[36] Con esto trató de terminar las constantes amenazas de paro laboral de los patrones de las industrias: los dueños amagaban constante y sistemáticamente al Gobernador del estado con clausuras de negocios y despedir a miles de trabajadores si no contaban con garantías de inversión, que más bien eran privilegios fiscales y acciones laborales en detrimento de la clase trabajadora.

Campaña contra el fanatismo en Veracruz

No fue fácil para el clero mexicano enfrentar a los grupos político--liberales y los de tendencia socialista que, aunados a otros sectores progresistas, incitaron a una cruzada general contra la intromisión del clero católico en temas de la vida nacional como la educación. Sin embargo, la Iglesia católica no estaba dispuesta a perder su sitio histórico que le había brindado innumerables privilegios y riqueza; por tal razón, desde diferentes latitudes emergieron organizaciones, incluso de maestros que promovían la reincorporación del tema religioso en la escuela primaria, las cuales expresaban, entre otras razones, que los niños al no tener el incentivo de la religión crecían con el "corazón hueco".[37]

Una tenaz cruzada contra el fanatismo que pretendía la eliminación de los prejuicios religiosos de la niñez, se estimuló en la Dirección General de Educación, del gobierno de Tejeda; labor fortalecida por el trabajo escolar de docentes y alumnos para inculcar un claro concepto materialista[38] del universo.[39] En los primeros meses de 1931 se ejecutaron acciones que pre-

[36] *Pro Paria,* 18 de junio de 1932.

[37] Uno de estos conglomerados de maestros activistas católicos se hizo llamar Liga Nacional de Maestros de la Capital de la República. Se constituyó como un grupo de choque ante las políticas anticlericales de la época e intentó expandirse, pero se topó con grupos antagónicos de los gobiernos federal y estatal. En el caso de Veracruz, *Pro Paria*.

[38] El materialismo advierte que el mundo es material, objetivamente sólo existe lo que puede verse.

[39] *Memoria de labores del Gobierno...,* p. 37.

tendían desactivar el poder del clero en la vida social y política de la entidad, reforzadas con la expedición de la Ley 197 del 15 de junio de ese mismo año, en la cual se reglamentaba el ejercicio de los sacerdotes en las ciudades más pobladas del estado: un cura por cada cien mil habitantes.[40] Dicha restricción causó pánico en el Episcopado mexicano, que de inmediato convocó a sus fieles a protestar ante esta ley "diabólica"; a Veracruz, con una población global de 1 300 000 habitantes, únicamente le corresponderían trece sacerdotes católicos.[41] Cabe destacar que ésta no fue una disposición original de Tejeda, sino del mandato de las leyes que debía cumplir y ejecutar en su entidad, una vez promulgada la Constitución de 1917.

[40] Romana Falcón y Soledad García Morales, *La semilla en el surco. Adalberto Tejeda y el radicalismo en Veracruz 1883-1960,* p.258.
[41] Jonh Dulles, *Ayer en México,* p. 485.

Con esta serie de limitaciones, el clero quedó atado jurídica y políticamente para ejercer su poder como lo venía haciendo. Las leyes acotaron su capacidad de intervención y pretendieron controlar sus impulsos incitadores, lo que no fue fácilmente aceptado. La Iglesia católica se sintió víctima de un sistema con el que no pudo negociar sus históricas concesiones; máxime cuando otros estados de la República efectuaron los postulados constitucionales e imitaron las acciones acometidas en Veracruz. La aguerrida diatriba que surgió a partir de esta legislación ocasionó un encono social sin precedentes; enrareció más el ambiente de convivencia y suscitó movilizaciones regionales.

Pero el detonante de este conflicto bélico no sólo fue la aplicación del artículo 130 Constitucional, que coadyuvó en la aprobación de un paquete de artículos que legislaban suprimir privilegios y limitar la capacidad de acción del clero en la sociedad mexicana: el artículo 5 prohibió el sacrificio de la libertad por votos religiosos; el 24 impidió que las asociaciones religiosas e iglesias tuvieran la capacidad para adquirir, poseer o administrar bienes raíces. Templos, seminarios, casas de curas y conventos se declararon propiedad de la nación y pasaron a dominio federal. El artículo 24 garantizaba la libertad de

creencias y de cultos en los templos o domicilios particulares. Todo acto de culto público debería ser celebrado dentro de los templos, que estarían siempre bajo la vigilancia de la autoridad.[42] Dichos artículos cerraban la pinza para tratar de anular, por diferentes flancos, los procesos de activismo político y social de la Iglesia católica, así como los trabajos coordinados por sus ministros de culto y sus ejércitos de fieles seguidores. Lo sucedido en Veracruz se debió a una campaña antirreligiosa entablada por Calles y gobernadores aliados: Tomás Garrido Canabal en Tabasco y Adalberto Tejeda en esta entidad.

En respuesta, desde la Ciudad de México se emprendió la resistencia de los grupos conservadores formando bloques, asociaciones y otras agrupaciones que se negaban a eliminar la fuerza histórica del clero en territorio nacional. Además, por todos los medios posibles la dirigencia católica lanzó un iracundo llamado a su feligresía para no acatar esas leyes y estimuló nuevos brotes de violencia y confrontación entre grupos antagónicos.

Los partidarios del catolicismo llamaron a Tejeda "gobernante comecuras", adjetivación que rechazó al decir que eran voces sin fundamento. A pesar de todo, dejó claro que su pugna no era contra los sacerdotes, sino adverso a lo que ellos representaban, inculcaban y se valían para someter a los creyentes. El gobernante negó toda acusación infundada; incluso hizo público su afecto hacia algunos clérigos, entre quienes figuró su tío Miguel Tejeda.[43] Igual era conocida su fraternal amistad con un médico de apellido Rendón, galeno que oficiaba misas en las iglesias locales ante la ausencia de algún ministro de culto.[44] El veracruzano intentó desvincularse de esa imagen de mandatario anticlerical mediante anécdotas compartidas en círculos íntimos y divulgadas ampliamente entre la sociedad de la época, donde referían que su hija se educó en conventos de monjas por varios años y su matrimonio se celebró en la catedral metropolitana debido a las arraigadas creencias católicas de su esposa y familia.[45]

[42] *Ibidem*, pp. 246-247.
[43] Romana Falcón y Soledad García Morales, *op. cit.*, p. 253.
[44] Miguel Bustos Cerecedo, *Adalberto Tejeda Olivares...*, p. 135.
[45] Romana Falcón y Soledad García Morales, *op. cit.*, p. 253.

No obstante, la lucha contra la cruzada anticlerical de Tejeda se recrudeció el día que entró en vigor la Ley 197 (25 de julio de 1931), en pleno Palacio de Gobierno de Xalapa el gobernador sufrió un atentado con arma de fuego; el ejecutor era José Ramírez Frías, joven seminarista originario de Santa Rosa, cegado por su fe religiosa.[46] Por la tarde de ese mismo día, en el puerto de Veracruz el diputado Epigmenio Guzmán (colaborador cercano de Tejeda) y sus secuaces ingresaron en el templo de la Asunción, asesinaron al sacerdote Darío Acosta e hirieron de muerte a los clérigos Justino de la Mora y Rafael Rosas.[47] Tales acontecimientos desataron un clima de odio y confrontación entre los seguidores de uno y otro bando, así como una espiral de violencia por parte de los numerosos seguidores de Tejeda, quienes incitaron protestas masivas y campañas permanentes de encono y desprestigio hacia todo lo que tuviera alguna insignia religiosa; el exceso los llevó a cometer agresiones físicas a clérigos o incendiar parroquias. Al igual que en distintos puntos del país, en la región de Orizaba el conflicto religioso enfrentó a la sociedad, se estacionó en poblaciones que habían vivido días difíciles y prolongó hasta principios del Gobierno cardenista.

Precisamente en Orizaba y lugares circunvecinos, ediles y presidentes municipales, quienes en el pasado aceptaron su filiación católica y otorgaron facilidades para celebraciones eucarísticas secretas, enfrentaron la rabia de masas dispuestas a cobrar justicia por propia mano. Esto ocurrió con el Presidente, municipal de Ixtaczoquitlán, poblado conurbado a Orizaba; fue increpado y acusado por una muchedumbre furiosa de construir un templo católico y cobrar dinero para permitir oficiar misas.[48] Católicos de Orizaba y la región, ante el cierre parcial de templos y capillas, ofrecieron sus casas a los curas para la celebración de misas clandestinas y reuniones organizativas; por esta circunstancia, la policía local vigiló día y noche los domicilios sospechosos y a los

[46] En Miguel Bustos Cerecedo, *op. cit.,* p. 37; Romana Falcón y Soledad García Morales, *op. cit.,* p. 262.
[47] Félix Báez-Jorge, *op. cit.,* pp. 278-282.
[48] El alcalde de ese municipio fue acusado de apoyar la edificación de un templo en Tuxpanguillo y de cobrar $50.00 para que "se digan misas". *Los Sucesos,* 23 de noviembre de 1934.

sacerdotes que incentivaron estas reuniones desafiantes, consideradas violatorias de la ley.

El gobernador Alberto Tejeda (con botas a la rodilla) acompañado de los obreros de la fábrica "Cerritos" en Orizaba, abril de 1931.

Una de las personas afectadas durante estas herméticas acciones fue el joven presbítero Ignacio de Jesús Noriega, a quien en más de una ocasión se le encarceló por incurrir en faltas a la Ley de Cultos del estado, la cual únicamente permitía la participación de once curas

en Orizaba.[49] Misma suerte corrió el sacerdote Leopoldo Osorio, dado a que de su domicilio particular frecuentemente salían mujeres finamente ataviadas, caballeros "relamidos" y parejas sonrientes porque oficiaba misas, celebraba bautizos y casaba a personas de manera furtiva.[50] En este periodo de su gobierno, Tejeda ejecutó con valentía estas reformas. Su sucesor, Gonzalo Vázquez Vela, no cedió ante las presiones y los chantajes de importantes grupos católicos de Veracruz, impulsados por la tenaz negativa impuesta por el Obispo de Veracruz, monseñor Rafael Guízar y Valencia, quien conminó a los sacerdotes a luchar de la mano de sus fieles para no permitir la embestida del gobierno radical tejedista.[51] En respuesta, el Gobernador emitió la Circular No. 128, que obligó a los presidentes municipales y ediles a consignar a sacerdotes infractores de la normatividad vigente; de lo contrario, serían acusados de omisión a su labor edilicia, ya que su responsabilidad era vigilar y ser garantes del cumplimiento irrestricto de la ley.

[49] *Los Sucesos,* 20 de noviembre de 1934.
[50] *Los Sucesos,* 24 de noviembre de 1934.
[51] *Los Sucesos,* 28 de diciembre de 1934.
[52] *Periódico Basta!*, 21 de junio de 1938.

La disputa religiosa en Orizaba permaneció hasta finales del sexenio cardenista; se nutrió a través de campañas extensivas, panfletos y volantes que incitaban a sus correligionarios a no perder la dignidad católica y continuar en pie de lucha contra las políticas agravantes de la fe religiosa:

> ¡PUEBLO CATÓLICO! Se recuerda que para el lunes 27 de junio (1938) —Dios mediante— a las 11 de la mañana estaremos todos reunidos en las afueras de San José de Gracia con el fin de lanzar a los mercaderes del templo LA TERCERA ORDEN DE SAN FRANCISCO pues sabemos que están profanando un lugar sagrado y al igual como el mismo Nuestro Señor nos enseñó lanzando a los profanadores de su templo, lo haremos. Quieren hacer justicia por su propia mano tratando de recuperar dicho templo, ocupado en la actualidad por trabajadores de la Dirección General de Caminos.[52]

No obstante las recomendaciones realizadas en el púlpito por parte del cura orizabeño Flores sobre no asistir ni mucho menos

generar encono, desde temprana hora grupos de fieles católicos se apersonaron frente al templo de San José; por ese motivo arribó un grupo de soldados, pero el conflicto no pasó a mayores;[53] sin embargo, la confrontación siguió y las tensiones por conatos de violencia se prolongaron entre ambos bandos. A su vez, la contraparte, coordinada por la Unión Revolucionaria Anticlerical, divulgaba pasquines en los que arremetía contra los "mercenarios de la sotana, comerciantes del alma".[54]

Durante la tercera década del siglo XX, Orizaba se había convertido en un polvorín, una amplia arena política y zona de conflicto; además del problema religioso surgieron divisiones políticas regionales que recrudecieron las fobias sindicales, la expansión de la CTM en las factorías orizabeñas y las fracturas internas en la CROM.

Otro problema que Tejeda afrontó de manera directa y sin contemplaciones fue el alcoholismo, considerado un lastre y factor lesivo para la sociedad, e incrustado en los hogares mexicanos como parte de una herencia histórica de los grupos segregados y explotados. La finalidad de esta cruzada antialcohólica era brindar elementos de reflexión sobre las consecuencias del consumo de bebidas embriagantes, realidad lacerante que en México estuvo asociada a la miseria económica, el atraso y la ignorancia de hombres, mujeres y niños del medio urbano y rural; en este último espacio radicaban los flagelos sociales más apremiantes. Las campañas tejedistas fueron recogidas por sectores radicales que se dedicaron a generar miedo entre la población mediante escritos:

> El alcoholismo en el hombre convierten (sic) a la mujer en mártir, el hambre y la querella diaria alimenta su ruina […] El alcoholismo es una de las más grandes causas de abortos y de hijos monstruosos […] Los estudios científicos han demostrado que el cincuenta por ciento de los idiotas y de los imbéciles son hijos de padres alcohólicos, así como los anormales y retardados mentales. El alcohólico no debe casarse. Casado no puede engendrar hijos sin cometer un irreparable delito de lesa humanidad […].[55]

[53] *Periódico Basta!,* 28 de junio de 1938.
[54] Falcón y García, *op. cit.,* p. 260.
[55] *Pro Paria,* 4 de agosto de 1934.

Para el gobierno de Tejeda, esta cruzada contra el alcoholismo devenía en un factor importante para la reivindicación humana y la liberación económica y social de los trabajadores; por ello, desde las instituciones educativas de nivel básico implementó, con el apoyo de los docentes y asociaciones de padres de familia, una campaña escolar intensiva para abatir los perjuicios físicos, emocionales y sociales que provocaba la ingestión de alcohol. En las escuelas primarias se estableció la denominada "hora antialcohólica semanal",[56] durante la cual los infantes eran concientizados acerca de los daños físicos, morales, económicos y afectivos que sufría tanto el alcohólico como su familia y entorno sociocultural. Tejeda, convencido de que el consumo del aguardiente prolongaba las cadenas de explotación de la clase trabajadora fue enemigo inflexible de esta práctica y un persecutor implacable de los patrones patrocinadores de esa adicción. Era indudable la preocupación del gobernante por aspirar a una sociedad en equilibrio social, "desinfectada" de dogmas religiosos y liberada de ataduras enervantes que impidieran la realización de sus ideales revolucionarios basados en el bien común.

Conocido por su afición a la música y las bellas artes, Tejeda editó una serie de obras de índole proletaria, apegadas a la ideología socialista, como los libros de cuentos *Cenit*, de los cuales repartió, entre 1931 y 1932, 2350 ejemplares,[57] los cuales trataban sobre los perjuicios que generaban en sociedades capitalistas el aumento de vicios y los dogmas, en detrimento de los grupos mayoritarios. También el Gobierno del estado financió diferentes publicaciones destinadas a fortalecer la conciencia revolucionaria: *La voz del campesino, El Tecuhtli, Xicoténcatl, Simiente, La voz de la juventud xalapeña, El pueblo, El mundo, Aurora, La voz de la razón, Luminar,* entre otros.[58]

[56] *Memoria de labores del Gobierno…*, p. 36.
[57] *Ibidem*, 37.
[58] Falcón y García, *op. cit.*, p. 250.

Un factor que reforzó la política rural y socializante de Tejeda en el estado fue *El Sembrador,* que reunía textos editados por la SEP y destinados al medio rural, cuyas lecciones referían a tópicos agrarios

valorales y de la vida cotidiana de las comunidades campesinas del país. También aludía a "lo mexicano", tema que había tomado fuerza desde hacía algunos años y aglutinaba diferentes manifestaciones que fortalecieron el nacionalismo mexicano.

Para luchar contra problemas sociales acentuados, tal cual el alcoholismo, Tejeda se valió de diferentes recursos. La escuela se convirtió en el más efectivo debido a que los infantes crecían con una mirada diferente a la del padre y conciudadanos, quienes carecían de escolaridad o ilustración. La campaña desfanatizadora y de asepsia social de Tejeda mantuvo una consistente política de rehabilitación social y prescindió del apoyo del clero, como se había practicado en otro momento histórico. El gobernante estuvo convencido de que el ser humano debía aspirar a tener una vida higiénica, confortable y alejada de prejuicios y morbos sociales, políticos y religiosos.[59] En este sentido es preciso reconocer por qué fue el medio rural en donde enfocó sus baterías: era el espacio más susceptible y vulnerable, en el cual los pobladores tenían el arraigo de las prácticas religiosas ancestrales, de dominación y control ideológico, político, incluso económico.

[59] Miguel Bustos Cerecedo, *op. cit.*, p. 133.

Estas acciones ejecutadas en Veracruz no estuvieron aisladas ni distantes de lo que ocurría en el centro del país, llevaban el mismo rumbo: allanar el camino para introducir nuevas formas de acción política y una visión innovadora a fin de afrontar los desafíos que hasta el momento los gobiernos del maximato no habían cumplido.

En el movedizo escenario nacional se comenzó a propagar el pensamiento del socialismo, el cual tuvo sus antecedentes en una mezcla extraña y confusa de ideologías provenientes del anarquismo, a las que se sumaron los partidarios de la Revolución de octubre —Revolución rusa, donde surgió la idea de lucha de clases entre burgueses y proletarios— y los radicales anticlericales, particularmente los primeros tuvieron injerencia en el seno de la clase trabajadora de nuestro país. Esta corriente ideológica empezaba a gestarse como una alternativa real, y aun cuando tenía seguidores

y detractores, éstos estaban vinculados a la Iglesia católica y a los grupos conservadores esparcidos por el territorio nacional que se encargaron de atemorizar a la sociedad con supuestas políticas intolerantes y violentas surgidas en el concierto mundial a partir de la Revolución rusa.

En las campañas intensivas de descalificación mencionaban que el "bolchevismo" significaba una nueva forma de odio contra toda superioridad, pero sobre todo contra la autoridad suprema de la Iglesia.[60] Lo cierto es que esta campaña tuvo un resultado adverso para sus promotores, ya que el denominado "peligro ruso" creció entre los sectores progresistas y clases trabajadoras informadas del país.

[60] *Pro Paria*, 19 de marzo de 1932.

En México, un nutrido grupo de políticos, intelectuales y organizaciones sociales de ideas afines se aglutinaron para efectuar propuestas bajo diferentes ángulos y relacionadas con las tendencias socialistas en boga. Entre los seguidores de esta ideología socialista había luchadores sociales, actores políticos y organizaciones sindicales, en su mayoría afiliadas a la CROM. En Veracruz, los sindicatos de la región de Orizaba, los grupos más entusiastas y participativos, demostraron su franca simpatía hacia esta corriente. Uno de los sectores más dinámicos, el de los profesores orizabeños, se hicieron llamar eufemísticamente "obreros intelectuales", denominación que conllevó la esencia racionalista basada en las ideas de José Mena, quien comparó al docente adepto del racionalismo a un obrero emancipado. Desde los años veinte, los sindicatos de profesores de la Ciudad de México adoptaron el nombre de "obreros intelectuales" para solidarizarse con los obreros, ya que decían sentirse igualmente explotados y que su labor era poco valorada y remunerada por los gobiernos. Así lo revela Vicente Lombardo Toledano en diversos artículos en los que hace alusión a estas organizaciones, de las más dinámicas e inquietas de la CROM en el concierto nacional.

La ideología socialista —que empezaba a gestarse en el mundo como una vía posible para acceder a otro estadio sociopolítico y económico— se asumía menos individualista, generadora de mayor bienestar colectivo y tuvo el cometido de eliminar las diferencias socioeconómicas abismales en la polarizada sociedad capitalista.

El Sindicato de Obreros Intelectuales del Ramo Educativo de la Región de Orizaba (SOIRERO)

Fue evidente el interés del Gobierno tejedista por desarrollar una política de masas dirigida a los habitantes del medio rural. De ahí que otros grupos de trabajadores, si bien no quedaron excluidos del programa político oficial, no tuvieran el mismo trato preferencial ni apoyos que impactaran en el auge de sus agrupaciones o círculos políticos. Debido a su tónica organizativa, desarrollo y vocación progresista, los sindicatos textiles de la región de Orizaba se mantuvieron con trabajo y luz propia; realizaron una sinergia con organizaciones hermanas, lo que les permitió colocarse en distintos rubros, no únicamente el laboral, sino también con propuestas en otros ámbitos fundamentales de la vida social.

En este sentido, las diferencias comunes de los sindicatos textiles orizabeños con el Gobierno estatal por lograr trato equitativo respecto de los grupos agraristas veracruzanos no minaron la inquietud propositiva de sumarse a las políticas sociales de Tejeda y emprender un activismo abierto que apoyara la cruzada en favor de la ideología socialista, vocación del gobernante veracruzano.

A los trabajadores de la región de Orizaba, fieles a la tradición de lucha anarquista, les costó mucho trabajo despojarse de esa ideología sustentada en la *acción directa,* pues habían crecido a modo de comunidad obrera y madurado con sus programas de bienestar colectivo e integral.

Como parte de sus aspiraciones político-académicas y su interés por contribuir a la causa revolucionaria emprendida por el gobierno

de Tejeda, los profesores de la región de Orizaba se organizaron para definir su posición en el rubro educativo. En tanto, las expresiones sindicalistas de la CROM no sólo se ocuparon de la defensa, vigilancia y respeto a los derechos de los trabajadores, también estuvieron pendientes de ofrecer alternativas educativas a los trabajadores y sus hijos al promocionar las escuelas suplementarias,[61] donde la clase trabajadora recibía educación y conocimientos fundamentales para su labor en las factorías regionales. Dicha acción contribuyó a la disminución de la tasa de analfabetas en el estado.

Los maestros se abocaron, desde los albores de los años treinta, a promover en los medios de comunicación oficiales de los sindicatos sus planteamientos sobre la instauración de la escuela social. Estaban convencidos de ofrecer educación comprometida con la sociedad para aspirar a la mejora integral de las condiciones de vida del pueblo. Asimismo, realizaron fundamentadas críticas al sistema educativo de aquel tiempo, al que calificaron de descontextualizado, carente de acción social y desprovisto de instigar a la redención humana. Además, reprobaron la actitud displicente de los docentes tradicionales ante el programa educativo establecido, fueron insistentes y obcecados en promover la idea de "transformar el alma pusilánime de los profesores conservadores, barrerlos del estadio magisterial (sic), pues un cambio de frente en la organización escolar no es posible mientras alienten escuelas retardatarias".[62]

La contribución de los sindicalistas orizabeños fue únicamente para las escuelas suplementarias de trabajadores, donde habían adquirido la mayor experiencia y creyeron que debía ser trasmitida y conocida; respecto a la educación primaria, confiaron en la solvencia intelectual y administrativa del profesor Gabriel Lucio, director general de Educación, y no emitieron propuestas o recomendaciones pedagógicas.

[61] Las escuelas suplementarias, en su inicio escuelas nocturnas para trabajadores, habían sido implementadas en la región de Orizaba entre 1912 y 1916, como parte de una necesidad de los trabajadores iletrados. En 1932 la cifra de estas escuelas ascendía a 106 en toda la entidad.

[62] *Pro Paria,* sin mes, 1930.

De igual forma, en el Plan de la Escuela Social, de 1930 en el rubro de Aspectos fundamentales,[63] los obreros intelectuales mencionaron los puntos básicos de su planteamiento de escuela social dentro del ámbito regional, y ratificaron su ideología socialista, esencial para la transformación general de la vida y el trabajo de los individuos. Además, en ese mismo documento, valoraron las bondades de esta propuesta al advertir que combatía las injusticias, los prejuicios sociales y los fanatismos; buscaba en todo momento la aspiración única de formar un ser humano integral, consciente y activo de su misión social. También incluyó elementos psicológico--pedagógicos que procuraban la estimulación y el desarrollo de habilidades y destrezas en tareas escolares de los alumnos y en actos de carácter moral; y trazaron como asignaturas elementales Español, Cálculo y Ciencias Naturales, con las cuales estaban seguros de lograr una vida culta, de relación entre el ser humano y las leyes naturales de todo organismo físico-social. Ahí mismo, ubicaron en el centro de la vida educativa a la escuela, donde el alumno genera vínculos y experiencias y elabora su propio conocimiento bajo la conducción de un docente.

[63] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1930.

En el ámbito administrativo, asignaron a los sindicatos rasgos de dignificación profesional como garantes e incentivadores del rendimiento laboral de los docentes. Una propuesta interesante fue sustituir la Dirección General de Educación y las respectivas direcciones de cada escuela estatal por consejos educativos integrados por maestros con amplia capacidad profesional y moral, quienes debían evaluar y solucionar conflictos, sumado a situaciones de la vida escolar de manera armónica y colegiada. La intención era integrar comunidades educativas para conjuntar esfuerzos y obtener mejores resultados. Un núcleo importante de gestión se dio a partir de la creación de juntas de amigos de la escuela, conformadas por personas que debían apoyar el mantenimiento físico de los planteles y tenían la facultad de contribuir en la mejora pedagógica de los mismos.

El grupo de profesores que elaboró tal propuesta se transformó en el Sindicato de Obreros Intelectuales del Ramo Educativo de la Región de Orizaba (SOIRERO), organización de maestros que trabajaban en diferentes escuelas de las poblaciones vecinas de Orizaba, agrupado en tales siglas para establecer principios de lucha y una posición definida en relación con el ámbito político--pedagógico. Si bien esta posición se mantuvo apegada a la ideología cromista, coadyuvó a ofrecer una visión de docentes preocupados por una realidad educativa que experimentaban cotidianamente y de la cual tenían conocimientos suficientes para brindar recomendaciones y propuestas.

El SOIRERO fue fundado el 24 de agosto de 1931 en Orizaba, Veracruz; sus primeros dirigentes fueron los profesores Isidoro Xicoténcatl y Rolando Uribe; el primero abandonó la carrera eclesiástica para dedicarse íntegramente a la docencia. A pesar de que no obtuvo un título oficial como maestro de primaria fue reconocido como un profesor competente y uno de los más cultos y ejemplares de la época en Santa Rosa. Trabajó en la escuela primaria "Enrique C. Rébsamen", de ese mismo lugar, durante más de veinte años, así como en otros planteles de la localidad; el segundo realizó su carrera docente con responsabilidad y profesionalismo en los municipios de Orizaba y Río Blanco.

Dicho sindicato presentó su plataforma político-ideológica y se declaró abiertamente a favor del triunfo del proletariado universal en un documento cuyas bases generales advertían los postulados de la doctrina socialista. Se reunió con sus bases magisteriales de la región, lo que le permitió ofrecer una propuesta alternativa, factible y encaminada a satisfacer su posición como educadores, pero también ligada a sus intereses y convicciones sindicales. En gran medida, el SOIRERO se sumó de inmediato a la propuesta que el Gobierno del estado hizo para la educación primaria porque ambos eran partidarios de la instauración de una política socialista.

Dos fueron las propuestas del SOIRERO: la programación pedagógica de las escuelas suplementarias debido a la importancia de

continuar reforzando la educación en la clase trabajadora, y ofrecer una alternativa de organización administrativa, en la que delinearon las tareas y obligaciones de los responsables de conducir la educación estatal; pretendían ponerlas en marcha una vez que se instaurara la escuela socialista en México. Ambas propuestas las presentaron en el Congreso Pedagógico de 1932, realizado en Xalapa. De esta manera, los maestros de Orizaba levantaron la mano y se hicieron presentes en los eventos académicos y culturales más significativos del estado.

El SOIRERO y su propuesta para escuelas de trabajadores

Los miembros del SOIRERO fueron actores decisivos y promotores de la educación social; de allí que bajo el título "En pro de la educación social" agruparon sus propuestas destinadas a afianzar los esfuerzos del Gobierno local. Una fue su programa general y detallado de las escuelas nocturnas para los trabajadores del estado de Veracruz, cuyo objetivo central era reforzar el aprendizaje de los obreros textiles y canalizar sus conocimientos hacia la orientación socialista y la lucha de clases.[64] Para lograr este objetivo organizarían programas semejantes al de las llamadas escuelas suplementarias, en las cuales bajo conocimientos generales aprendían un oficio. El trabajo se transfiguró centro de interés de esta educación, debido a que en su mayoría los destinatarios eran trabajadores de diferentes ramos; no todos los que requirieron del servicio escolar pertenecían a alguna empresa o sindicato.

[64] SOIRERO, "En pro de la educación social", *Pro Paria,* 22 de enero de 1932.

Varios apartados de esa propuesta tuvieron influencia de Lombardo Toledano. Por ejemplo, en la modalidad educativa mediante conferencias, los alumnos debían asistir de manera consuetudinaria a pláticas especializadas de maestros de diferentes escuelas locales, pues constituía parte central de su aprendizaje. En los cuatro grados escolares que abarcó la educación suplementaria (al día de hoy equivale a la educación primaria elemental), las conferencias debían

ser permanentes; evidentemente tendrían un carácter progresivo en la dificultad de los temas y relación con los contenidos escolares. Las temáticas de las conferencias eran variadas y en el grado inicial estaban vinculadas a acontecimientos históricos de trascendencia nacional, fechas históricas sobresalientes, biografías de caudillos revolucionarios o personajes insurgentes, pasajes sobre la esclavitud y episodios de injusticia social en la historia de México y del mundo, así como la explotación humana a manera de base del capitalismo, entre otras temáticas.

Los contenidos de las pláticas aumentaban su complejidad en los grados posteriores, ya que mantenían una óptica crítica acentuada cuando se analizaban tópicos como la inequitativa distribución de la riqueza, el sistema capitalista, la influencia del clero y su intromisión en la vida diaria del país y la explotación de los trabajadores.

En grados escolares superiores, los tópicos de las conferencias se tornaban más especializados: el análisis de la huelga o la jornada de ocho horas; la lucha proletaria, y la política imperialista instaurada por Estados Unidos de América y las potencias económicas y militares europeas. El curso cerraba con la explicación de los beneficios y las ventajas de pertenecer al sistema socialista. Las conferencias las impartían docentes de la localidad, quienes además de tener probada capacitación acerca de la diversidad de las temáticas de enseñanza debían ofrecer sus charlas a los alumnos de las escuelas suplementarias. Los diseñadores de la propuesta también se preocuparon por la extensión del conocimiento; aspiraban a ilustrar a la mayor cantidad de personas. Se planificó sistemáticamente un total de ocho conferencias al semestre: dieciséis disertaciones especializadas durante el año escolar.[65] Así, las conferencias se convirtieron en un interesante método de comunicación estratégico e ideológico entre los habitantes de la localidad y los maestros, quienes tenían claro por dónde debían llevar el aprendizaje del alumnado para lograr sus fines pedagógicos.

[65] *Idem.*

Desde la planeación hasta la operación de las conferencias, los docentes no perdieron de vista el sesgo de las políticas socialistas; al contrario, enfatizaban los eventos históricos que marcaron la pauta para construir una sociedad más justa, democrática, equitativa y menos lesiva. La crítica ácida hacia el capitalismo y el clero fue sistemática y frecuente; se cuestionó el daño que ambos habían ocasionado al país en diferentes fases de su historia y el saldo de estas acciones. Desde luego, se exaltaron los logros obtenidos por medio de la política de lucha de clases en las naciones pertenecientes al bloque socialista.

Los profesores orizabeños en su propuesta incluyeron las materias de Aritmética, Geometría y Lenguaje (Español). En los dos grados iniciales, las dos primeras abordaron el estudio de operaciones básicas (sumas y restas), ejercicios con números, unidades de medida básicas (kilogramo y litro) y uso de fracciones. Posteriormente, en los dos últimos grados ejecutaban multiplicaciones y divisiones, cuestionamientos basados en unidades de medidas más complejas (kilómetro, kilolitro, hectolitro) y figuras geométricas. En el último semestre resolvían problemas matemáticos vinculados con hechos sociales, lo que permitía establecer una conexión entre las asignaturas de los cursos y los acontecimientos sociales más relevantes. Este punto yació fundamental en cuanto al aspecto metodológico de la enseñanza, ya que era necesario articular asignaturas entre sí y con el contexto social, es decir, practicar un esquema de correlación y la vinculación de contenidos escolares de diferentes materias para hacer más significativo el aprendizaje de los alumnos. Por medio de la correlación de asignaturas se aspiró a generar un conocimiento más amplio de los contenidos.[66]

[66] Rafael Ramírez, *Obras completas*, pp. 151-161.

El curso de Lenguaje iniciaba con la exploración verbal, el aprendizaje del alfabeto y la elaboración de sílabas que permitían la construcción de palabras; continuaba con la promoción de la lectura y de la escritura a través de diferentes estrategias; las reglas

ortográficas y de puntuación; más ejercicios orales y escritos en plenaria para que los alumnos aprendieran a comunicarse en público. Esto último tenía el propósito de vencer el temor de los obreros de hablar ante los demás en reuniones y foros, ya que a la escuela se le consideraba centro de formación y semillero de líderes por excelencia, así como institución formadora de políticos sindicalistas que responderían a las necesidades de la población en el momento oportuno. Los mismos docentes, en informes transmitidos al sindicato de obreros de Santa Rosa, mencionaban las habilidades mostradas por los trabajadores, las participaciones en plenarias, el empleo correcto del lenguaje, el uso de términos correctos y la adecuada entonación del discurso en intervenciones públicas; aspectos que servían de indicadores para identificar a los estudiantes destacados y dar seguimiento a sus actividades escolares.

En esto consistió la propuesta de los trabajadores de la educación adheridos a la CROM orizabeña. En su diseño se deja entrever a la educación elemental como la escuela donde se estudiaban las primeras letras y las operaciones básicas, por lo que los alumnos egresaban con aprendizajes mínimos y limitados para enfrentar a la cambiante sociedad. El desafío de esta propuesta residía en los maestros, ya que debían atender los retos que ellos mismos proponían para instruir a sus semejantes: los requerimientos del sindicato hacia los maestros, quienes debían forjar a partir de su labor escolar una sociedad nueva con elementos sólidos en pos de promover la justicia social y la equidad.

El sindicato textil de Santa Rosa procuró que la instrucción dada al trabajador fuera un elemento de emancipación y crecimiento personal, pues mantenía la postura de que la educación facultaría al individuo para ascender en la escala social, a causa de que las poblaciones ilustradas tenían otro estándar de vida, apegado al uso racional y a la conservación de los servicios públicos y recursos naturales. Esta noción benefactora de la educación sembró en esta

población una perspectiva colectiva de lucha por tener los mejores maestros, las mejores escuelas, actividades culturales y deportivas constantes, y la extensión y promoción de diversas tareas formativas de carácter humanista.

De izquierda a derecha, de pie, Jesús Zamora Sánchez, Arnulfo N. García e Isidoro Xicoténcatl; sentados, Emilio Fernández y Pedro Ronzón. Todos ellos docentes de las escuelas de Santa Rosa e impulsores del socialismo pedagógico en la región de Orizaba.

Otra propuesta del SOIRERO se denominó "Gobierno del Ramo de Educación", la cual marcaba la directriz de cómo debía organizarse y administrarse la educación en la entidad para, una vez establecida la escuela socialista, convertirse en modelo nacional y ampliar su radio hacia el país. Pretendía organizar al magisterio veracruzano en sindicatos regionales, aglutinados en torno a la CROM, táctica que le facilitaría a la organización mantener un control hegemónico sobre los trabajadores de la educación nacional. Ya constituidos los sindicatos regionales podrían participar en el nombramiento y la promoción del personal contratado, a fin de contar con un seguimiento de sus funciones, incluso, una evaluación de su trabajo.

Un punto fundamental de esa propuesta consistió en que los organismos sindicales tenían "prohibido apoyar o tolerar elementos ineptos", con el propósito de hacer eficiente el trabajo de los docentes adscritos a las escuelas de Veracruz. Lo anterior estaba muy ligado con el *modus operandi* de la dirigencia textil en Santa Rosa hacia el magisterio, ya que los profesores, incentivados por su salario y por el reconocimiento social, ocupaban un lugar preponderante en la vida de esa comunidad de obreros. Así, la ineficiencia era censurada de manera implacable, pues la autoridad sindical se preocupó por la educación y no admitió titubeos que pusieran en peligro este recurso valioso de formación ideológica. El sindicato textil fue particularmente inflexible con los elementos que adolecían de compromiso y vocación por la enseñanza. Tampoco aceptó la simulación en sus trabajadores y mucho menos la de quienes tenían en sus manos la enseñanza de jóvenes educandos.

La propuesta ofrecida por los docentes fue abiertamente socialista; ellos creían que la unificación y articulación de tareas en el magisterio eran fundamentales para lograr la implantación del socialismo en México, por lo que se debía organizar a obreros y campesinos para la lucha de clases, donde la educación fuese un factor vital de combate. Los maestros orizabeños se convencieron de que las clases trabajadoras debían regirse por la doctrina socialista, como la única alternativa para mejorar las condiciones de vida: educación y cultura en manos del proletariado para su explotación y enriquecimiento social. Una encomienda importante de todos los involucrados para la preservación de los principios de la educación socialista consistió en ser atentos vigilantes de su desarrollo y de su progreso, y permanecer como estrictos escrutadores del devenir de esta orientación pedagógica, exigir a las autoridades su cumplimiento y, en casos graves, fincar responsabilidades a quienes no administraran responsablemente la educación. Además de los servidores públicos, los sindicatos serían actores importantes de la educación y tendrían autoridad de intervenir en asuntos relativos a la educación. En este

proyecto, la clase trabajadora sería convocada anualmente a una Convención Pedagógica Estatal con la finalidad de discutir, analizar y proponer nuevas alternativas y estrategias que robustecieran los principios pedagógicos de la educación socialista.[67] Los acuerdos emanados de la convención tendrían efecto a partir del primero de enero del año siguiente. La ejecución de las disposiciones y de las normas estarían en manos de un Consejo Estatal de Educación, integrado por un representante de los sindicatos de maestros, de los sindicatos de obreros y de las comunidades agrarias, uno del Gobierno del estado y uno de los municipios.

[67] "Esta convención se realizaba del 5 al 10 de diciembre de cada año, y participaban como delegados representantes de sindicatos de maestros, organizaciones obreras, comunidades agrarias, del Gobierno del estado, de municipios y de organizaciones vinculadas con la tarea educativa.

Algunos aspectos interesantes del programa de la educación socialista eran la exigencia laboral de docentes calificados y el seguimiento a su trabajo para excluir a elementos incompetentes y relajados en su desempeño; el mejoramiento económico sostenido a partir de la eficiencia educadora y la unificación magisterial en la búsqueda de un propósito específico. Esta proposición fue presentada en el Congreso Pedagógico de 1932; más adelante se retomaron algunos rubros durante el gobierno de Gonzalo Vázquez Vela, los cuales contribuyeron a la instauración y aplicación de la educación socialista, primero en el estado de Veracruz, y después en el ámbito federal durante el cardenismo.

Haciendo un balance, en los acontecimientos que abonaron a la aplicación de la escuela socialista en Veracruz resaltan las luchas reivindicatorias de los trabajadores del 7 de enero en Río Blanco y el activismo anarquista de Ricardo Flores Magón; la instauración de la educación racionalista en distintos estados del país, entre ellos Veracruz; el gobierno del socialista Felipe Carrillo Puerto en Yucatán. Asimismo, ayudaron el movimiento inquilinario suscitado en el puerto de Veracruz, la cruzada antirreligiosa tejedista que en la entidad escribió capítulos importantes entre las décadas de 1920 y 1930, y el Congreso Pedagógico de 1932 en Xalapa.

Las voces que exhortaban al gobierno de Tejeda a repensar y proponer soluciones a las problemáticas por las que pasaba el país crecieron, aunque también aumentaron las corrientes de pensamiento generadas en diferentes espacios académicos, políticos, culturales y religiosos.

La Confederación Sindicalista de Obreros y Campesinos del Estado de Veracruz (CSOCEV), núcleo aglutinante de distintas expresiones sindicalistas inherentes a la CROM, insistió al Gobernador sobre la importancia de convocar a un congreso que debatiera la necesidad de efectuar una transformación del rumbo ideológico de la educación en la entidad, analizar propuestas y tomar decisiones concretas. Finalmente, la convocatoria salió con fecha 8 de septiembre de 1931 sede del congreso en Xalapa, capital del estado. Entre los temas fundamentales destacaron las reformas educativas en la escuela primaria y en la educación normal; en consecuencia, se formó la comisión técnico-pedagógica, dirigida por el profesor Gabriel Lucio. Los personajes convocados para intervenir en las mesas de discusión del Congreso Pedagógico de 1932 fueron: Froylán Parroquín, Joaquín Jara Díaz, Justino Sarmiento, Gil Segundo Gil, Carmen Villegas, Sara Tello, Ernesto Fuentes, Manuel C. Tello, Jacinto Lara, Porfirio Aburto, Abraham Morteo, Marcelino Murrieta, Adolfo L. Sosa, Juan Nicolini Mena, Juan Rella y Aureliano Hernández Palacios. Asistieron como invitados del gobernador Tejeda Vicente Lombardo Toledano, ideólogo del movimiento obrero nacional, Luis G. Monzón, constituyente del estado de Sonora, y el connotado intelectual veracruzano José Mancisidor. También participó Genaro Ángeles, jefe del Departamento Universitario.

La mesa directiva de la comisión se integró por presidente, Gabriel Lucio; vicepresidente, Genaro Ángeles, y secretarios: Mar-

celino Murrieta, Adolfo L. Sosa y Aureliano Hernández Palacios.[68] Por parte de la Confederación Sindicalista de Obreros y Campesinos de Orizaba (CSOCO) se invitó a los profesores Arnulfo N. García e Isidoro Xicoténcatl (ambos docentes de escuelas primarias en Santa Rosa y miembros del SOIRERO), quienes estuvieron presentes en las discusiones y debates, pero no intervinieron como expositores, debido a que pertenecían a la CROM. Asimismo, tomaría el papel de vocero de la confederación sindicalista Vicente Lombardo Toledano.[69]

Una vez instaladas las mesas de trabajo, que iniciaron el 1.º de junio y concluyeron el 19 de julio de 1932, empezó el debate de propuestas, las cuales no se circunscribieron únicamente a ese espacio, pues algunos de los participantes también expusieron su opinión en medios de comunicación nacional, actos que marcaron la línea y el derrotero a seguir por el encuentro pedagógico. Vicente Lombardo Toledano publicó en *El Universal* un amplio artículo en el que asumió con claridad su postura política al realizar un balance crítico acerca de la educación vigente y proponer un tipo de escuela que tenía que emerger en el país:

> Una escuela humanista con un ideal humano verdadero, una escuela que enseñe la verdad sin insolencia, la verdad sobre las religiones, sobre el fenómeno de la reproducción, sobre el origen del mundo, las causas de la miseria y la opulencia en que vive el mundo, sobre la huelga, el paro, la desocupación y las enfermedades, sobre el imperialismo y la guerra. Una escuela que señale frente a la tragedia humana, la responsabilidad de los autores de la misma.[70]

En sus planteamientos, Lombardo arremetió contra la educación dogmática creada por la Iglesia; la propuesta del sindicalista pretendía que la educación fuera el motor que revelara el conoci-

[68] Aureliano Hernández Palacios, *Memorias: Jalapa de mis recuerdos,* p. 89.
[69] Ángel José Hermida Ruiz, *Congresos Pedagógicos Veracruzanos,* p. 70.
[70] Vicente Lombardo Toledano, "La Reforma educativa en Veracruz", en *Obra educativa...,* vol. II, pp. 197-200.

miento libre y sin ataduras, el mecanismo que debía liberar al hombre del paño nublando su vista para percibir las cosas de manera fidedigna; pugnaba por una educación científica y razonada del acontecer social. Además, sentenciaba:

> Se requiere una escuela que enseñe que las fuentes de la producción —minerales, tierra, agua, viento, bosque, animales, plantas— pertenezcan a todos y que todos contribuyan con su esfuerzo para el bienestar colectivo. Una escuela que enseñe que la única vida deseable es la vida social sin pobres ni ricos, sin ignorantes, alcohólicos, sin tuberculosos, sin prostitución organizada, sin esclavos de las máquinas, sin caudillo. [Y concluye] El mundo necesita como nunca de las manos y del cerebro de los hombres que sean capaces de vivir mejor.[71]

Lombardo Toledano, carta fuerte de la central obrera, además de sus disertaciones en las mesas, dictó tres conferencias: "Las bases de la reforma educativa"; "Socialismo, comunismo y fascismo", y "La enseñanza de la historia y el materialismo histórico";[72] en ellas demostró su amplio conocimiento sobre los requerimientos educativos en el país, sus saberes de la realidad social y el dominio de conceptos ligados a la ideología socialista.

Después de intensas jornadas de análisis y discusión se definieron dos corrientes que mantenían discursos encontrados y visiones distintas sobre el derrotero educativo a seguir; por un lado, el grupo conservador y, por otro, la corriente socialista, en la que figuraban Vicente Lombardo Toledano, Gabriel Lucio y José Mancisidor.[73] Los debates se prolongaron e intensificaron entre los dos bandos, hasta que los radicales afianzaron su propuesta socialista. Los que finalmente lograron imponer sus ideales, con argumentos sólidos, fueron aquellos quienes optaron por realizar una metamorfosis y dar un giro socialista a la educación de los

[71] *Idem*.
[72] *Memoria CROM,* de 1932, pp. 522-523.
[73] José Mancisidor, prominente intelectual veracruzano, cuya vida estuvo ligada a las causas libertarias desde muy temprana edad. Fue un excelso docente en la Escuela Normal de Jalapa. Arriola Molina, *Apuntes para la historia de la educación y la cultura veracruzanas,* t. IV, pp. 255-257.

mexicanos, en busca de justicia social, igualdad, combate a la miseria económica y cultural, entre otros anhelos.

Las conclusiones del Congreso Pedagógico fueron amplias y sustantivas para una entidad que venía haciendo esfuerzos de la mano del radical Adalberto Tejeda; por eso se recogió una serie de propuestas que él enunciaría en su último informe, en septiembre de 1932, como gobernador de Veracruz. En primer lugar mencionaba que la finalidad de la educación en México era "preparar a las comunidades para tomar participación activa en la explotación socializada de la riqueza, en provecho de las clases trabajadoras, y en el perfeccionamiento institucional y cultural del proletariado".[74]

[74] *Memoria de labores del Gobierno...*, p. 50.
[75] Ángel José Hermida Ruiz, *Congresos Pedagógicos Veracruzanos,* pp. 76-77.

Según Ángel J. Hermida, los principales acuerdos del encuentro educativo fueron:

- Fortalecer en los educandos el concepto materialista del mundo.
- Preparar a las comunidades para que tomen participación activa en la explotación socializada de la riqueza, en provecho de las clases trabajadoras y en el perfeccionamiento institucional y cultural del proletariado.
- Combatir los prejuicios religiosos que sólo han servido para matar la iniciativa individual.
- Orientar la enseñanza de los primeros grados hacia una mejor distribución de la riqueza, combatiendo por todos los medios al sistema capitalista imperante.
- Creación de escuelas nocturnas con finalidades de orientación y táctica en la lucha de clases.
- La escuela secundaria robustecerá la cultura básica adquirida en la primaria y tendrá, como finalidades propias, la preparación de obreros expertos que organicen y orienten la producción; la selección de capacidades para surtir las escuelas técnicas superiores o profesionales, y las bases científicas para la organización del estado socialista.[75]

Con esta reforma se ponía en juego la progresiva reestructuración del sistema educativo: se transitaba de una escuela anticlerical radicalizada a una escuela socialista con tintes soviéticos. En la declaración de las conclusiones resultantes de este encuentro nacional se observa la notable influencia de pensadores y simpatizantes de ideas socialistas como Mancisidor, Lucio y Lombardo. De esta manera, Veracruz se puso a la vanguardia ideológica y llegó a ser una de las primeras entidades federativas que lograba establecer las bases técnicas para una pronta transformación educativa que impactara en el resto de los estados, a fin de uniformar ideológica y políticamente a los mexicanos.

El propósito de la educación primaria fue la formación de un ser social, solidario e integral. La escuela debía ser el laboratorio de creación de un nuevo individuo, poseedor de una ideología socialista y el centro promotor de la conciencia social, que incentivara la lucha de clases. También debía ser un espacio saludable para el desarrollo armónico del educando, quien tenía la aspiración de mejorar hábitos y costumbres con la finalidad transformar su forma de vida.

En el programa educativo, el cual pronto entraría en vigor, se establecía que los centros escolares debían ser espacios higiénicos, iluminados para el óptimo desarrollo cultural de los alumnos y dotados de materiales, recursos, mobiliario adecuado para la obtención de resultados positivos. La infraestructura escolar debía estar a la altura del proyecto innovador que constituía: se estimaba que las escuelas debían poseer un terreno adicional con dos hectáreas para experimentación y prácticas agrícolas.

Algunos aspectos de la organización administrativa escolar fueron tomados de la propuesta realizada por el SOIRERO; sobre todo, lo referente a la dirección de los planteles educativos, la cual quedaba al cuidado de un consejo técnico de maestros —compuesto por un colectivo de docentes de grupo, el cual ejecutaría las políticas sociales de bien común, con base en la toma de decisiones colegiadas y consensuadas— tal y como lo planteó el sindicato. Los consejos

técnicos definirían la organización interna de los colegios apegados a las políticas oficiales en vigor. El análisis del programa de estudios, de las prácticas educativas, el adecuado funcionamiento institucional, los mecanismos evaluativos y otros rubros serían definidos y resueltos por el mismo consejo institucional. Cada escuela debía promover la investigación científica, la educación integral de los alumnos, la censura a los dogmas y las creencias religiosas.

Se estaban sentando las bases para la integración de un hombre nuevo, vigoroso física e intelectualmente, crítico acérrimo de los vicios sociales, propios de la cultura capitalista, de las minorías pudientes y mayorías ignorantes y miserables, del uso razonado de la explotación de los recursos naturales y del bienestar público.

En medio de polémicas, discusiones y desencuentros a favor y en contra del socialismo educativo, el gobernador Adalberto Tejeda solicitó a los educadores participantes del Congreso Pedagógico la elaboración de los programas de educación primaria, con la finalidad de iniciar una reforma constitucional que permitiera la instauración inmediata de la educación socialista en la entidad veracruzana. Consecuentemente, en la Ley Núm. 222 del 5 de diciembre de 1932, impulsada por Tejeda, se promovió la reforma educativa para la aplicación de la educación socialista; esta legislación fue promulgada dos semanas después por el gobernador entrante Gonzalo Vázquez Vela.[76]

Entre otros aspectos, la citada ley destacó la gratuidad y la obligatoriedad de la educación primaria en todos sus grados; además, subrayó que las instituciones oficiales de educación dependían técnica y económicamente del Gobierno del estado. De esta manera, se advertía a los ediles municipales y funcionarios del nivel estatal que la "retención en el pago de los sueldos del profesorado de las escuelas oficiales será causa de responsabilidad para los funcionarios o empleados a quienes sea imputable aquélla, así como motivo de separación del puesto que desempeñen en la forma que determine la ley, en los casos respectivos".[77]

[76] Ley 222 de la Constitución Política del Estado, 5 de diciembre de 1932, en Hermida Ruiz, *Legislación educativa de Veracruz,* pp.113-114.
[77] *Ibidem*, p. 114.

El director general de Educación, Gabriel Lucio, joven culto y con carácter para la administración pública, coadyuvó al buen entendimiento entre el Gobierno estatal y el gremio cromista: su intervención ante los docentes orizabeños propició el mejoramiento de las relaciones entre Tejeda y la CROM. Lucio fue el cerebro pedagógico de Tejeda y Vázquez Vela; además de sus características sobresalientes como docente e intelectual, tuvo la sensibilidad de visualizar las políticas educativas favorables a las mayorías carentes de instrucción escolar y de oportunidades de desarrollo; por tal motivo, se constituyó en un paladín del movimiento socialista en Veracruz. Lucio tuvo claridad en su orientación ideológica y también en el futuro que se vislumbraba en el país:

> Pronto una nueva aurora alumbrará con otra orientación filosófica, con espíritu de justicia social y de ella surgirán como metas a seguir: el promover inquietudes y voluntades; el organizar las inteligencias y sentimientos para integrar la personalidad del ser que el intelectualismo por sí solo no ha podido lograr, y que en conjunto tendrá la misión de crear una sociedad más humana y preparada para la explotación racional de la naturaleza, en beneficio de los sectores laborantes, lo que ayudará para la creación de un sistema de gobierno realmente revolucionario.[78]

[78] Rafael Arriola Molina, *op. cit.*, t. III, pp. 211-212.

Esta claridad de ideas fue la carta de presentación de Gabriel Lucio para su inclusión en las altas esferas de la política, y así ser reconocido como una persona seria, discreta y eficiente en su tarea de organizar la educación estatal.

Finalmente, la educación socialista quedó instaurada en Veracruz con la Ley Núm. 222, promulgada el 5 de diciembre de 1932 por su sucesor Gonzalo Vázquez Vela, donde quedó asentado:

> Artículo 1º. Se reforma la fracción XLIV del artículo 68 de la Constitución Política del Estado, en los siguientes términos:

XLIV. Cumplir la misión social de promover lo necesario para la difusión y el mejoramiento de la educación, en beneficio de los trabajadores del Estado, legislando bajo las siguientes bases:

a).- El proceso educacional constituirá un todo conexo, lógicamente organizado, cuya finalidad fundamental será preparar a las diversas comunidades para la explotación socializada de la riqueza en provecho de la colectividad y difundir y perfeccionar la cultura, puesta al servicio del proletariado.

b).- La Educación Primaria será obligatoria en todos sus grados. En los establecimientos oficiales de educación, se impartirá ésta gratuitamente.

c).- A fin de formar y difundir la cultura superior, se creará la Universidad Veracruzana, la cual estará al servicio de las clases laborantes; su organización y funcionamiento determinarán conforme a lo que preceptúe la Ley.

d).- En el Estado funcionarán exclusivamente las instituciones educativas particulares que en su finalidad, organización y programas de trabajo, se ajusten a las prescripciones oficiales respectivas; tales instituciones quedarán sometidas a la vigilancia oficial.

e).- Las instituciones oficiales de educación dependerán exclusivamente, tanto en el orden técnico como en el económico del Gobierno del estado.

f).- La retención en el pago de los sueldos del profesorado de las escuelas oficiales, será causa de responsabilidad para los funcionarios o empleados a quienes sea imputable aquélla, así como motivo de separación del puesto que desempeñen, en la forma que determine la ley, en los casos respectivos.

g).- La educación en el estado será regida conforme a lo que estatuya la ley de la materia y funcionará con el grado de independencia que la misma Ley le concede.[79]

El mismo año en que fue aprobada la reforma educativa en el contexto estatal se retiró del cargo Adalberto Tejeda, quien partió con la certidumbre de haber logrado uno de sus máximos anhelos a través de la educación: sumó esfuerzos coincidentes con otros personajes que también sentían la necesidad de una transformación radical en la manera de pensar y obrar de la sociedad; y fomentó esta nueva concepción de individuo formado desde el Estado.

[79] Ángel José Hermida Ruiz, *Legislación educativa de Veracruz*, t. II, vol. 4, pp. 113-115.

La reforma educativa socialista en Veracruz

Una vez promulgada la ley socialista en materia educativa vino una andanada de críticas y apologías sobre ella. En el contexto estatal, el gobernador entrante, el licenciado Gonzalo Vázquez Vela, operó la reforma educativa durante 1933; informó sobre resultados de su aplicación en los primeros doce meses de su ejercicio ejecutivo, periodo en el que se incrementó el gasto en educación para promover las políticas asistenciales, debido a que requerían dinero suficiente del erario público y se obtendrían resultados a partir de la ayuda económica ofrecida en el Congreso de 1932. El escaso presupuesto se elevó de 40% a 42% en relación con el trienio anterior; de esta manera, la erogación anual fue de $1 535 706. Esta cantidad, aunada al gasto de la Federación, pero sin incluir las aportaciones de los municipios, significó un desembolso en materia educativa de $1 899 324.[80] Un año después, con la suma de ambos y la contribución de los municipios y las escuelas particulares, la cifra aumentó considerablemente a 3 045 979.54.[81] Una demanda importante —para que el docente pudiera estar a la estatura de su compromiso con la infancia veracruzana— era el pago oportuno de su salario que, en palabras del mandatario, se entregó a los maestros con escrupulosa puntualidad, al igual que se promovieron incentivos económicos por méritos académicos y años de servicio docente. Aunque no se refirió al porcentaje de incremento en los sueldos, se comprometió a no disminuirlos.

Para los sectores conservadores y críticos de la reforma estatal, la escuela socialista era un mero impulso de demagogia radical y anticlerical. En el aula, los infantes tuvieron la oportunidad de realizar trabajo productivo para conocer y crear estructuras sociales, con el propósito de adquirir medios de expresión, relación y cálculo, además de actividades que les permitieran el gozo social.[82] Los principios básicos de salud e higiene

[80] Carmen Blázquez Domínguez, *Informes de sus gobernadores 1826-1986,* t. XII, pp. 6354 y 6362.
[81] *Ibidem*, p. 6437.
[82] "Generalidades de la organización de la educación primaria urbana de la Reforma Educativa Socialista de 1933", en *Informe que ante la XXXV H. Legislatura del Estado rinde el ciudadano Lic. Gonzalo Vázquez Vela,* encargado del Poder Ejecutivo, 1933, pp. 14-52.

estaban presentes en este programa para conducir a los veracruzanos hacia una mejor forma de vida, basada en la alimentación de productos saludables, respeto, aprecio y conservación de la naturaleza, mejoramiento de hábitos diversos, con hincapié en el aseo y limpieza personal como parte del progreso social y cultural.

En las escuelas experimentales, en donde el trabajo docente iba acorde con las nuevas normas de enseñanza, los estudiantes adquirían disciplina y aquilataban la importancia del trabajo colectivo y cooperativo; su propósito era que el alumnado dejara la pasividad e hiciera tareas sobre el desarrollo de la ciencia y las actividades productivas. El rumbo que tomó la educación en la entidad tenía tal relevancia que en su primer informe de gobierno Vázquez Vela expresaba:

> Al Estado de Veracruz le ha tocado en suerte de ser el primero en la República en adoptar un sistema de educación que, apreciando en toda su extensión la realidad mexicana, considera a las comunidades escolares como fuerzas productivas y como entidades sociales, en sus variados y complejos aspectos, teniendo como aspiración y norma la divisa de una justicia distributiva, que procure un mayor equilibrio de las fuerzas económicas y espirituales de la colectividad nacional.[83]

Dos años después de implementada la escuela socialista en Veracruz fueron apareciendo nuevos datos y buenas noticias en cuanto a las cifras educativas existentes: se comunicó la existencia de 772 escuelas primarias rurales, 194 escuelas primarias urbanas, 182 escuelas suplementarias, 17 jardines de niños (en Santa Rosa había dos), tres escuelas normales regionales, una escuela normal urbana y 33 escuelas primarias urbanas particulares, y otros colegios más que reunieron una minoría de alumnos; sumaron un total de 1872 planteles en el estado y 125 284 alumnos de los diferentes niveles educativos.[84]

[83] *Ibidem*, p. 6354.
[84] *Ibidem*, pp. 21-22.

Tabla 2. Relación de financiamiento acorde al tipo de escuela

Tipo de escuela	Financiamiento				
	Estado	Municipio	Federación	Particulares	Total
Primarias rurales	772	54	435	22	1283
Primarias urbanas	194	142		33	369
Suplementarias	182	11	6		199
Jardines de niños	17				17
Normales regionales	3				3
Normal urbana	1		Docentes		1
Asistencia de alumnos	---	---	37 600	---	125 284
Gasto en educación	$1 596 358	$901 575	$442 268.54	$105 778	$3 045 979.54
Inspectores escolares	13		10		23

Fuente: *Informe que ante la XXXV H. Legislatura del Estado rinde el ciudadano Lic. Gonzalo Vásquez Vela...*, 1934, Gobierno del Estado de Veracruz, 1986, t. XII, pp. 6436-6437.

En relación con los alumnos de escuelas suplementarias, primarias urbanas y rurales se adoptó la propuesta del SOIRERO de trasmitir de conocimientos a través de conferencias públicas, abiertas, generalizadas, a fin de fomentar su inquietud y reflexión. La otra idea de los sindicalistas orizabeños fue incluir a los consejos técnicos escolares en la coordinación de los trabajos de los órganos de dirección de las escuelas que afrontaban, resolvían y tomaban decisiones de manera colectiva, apegados a valores sociales de respeto, solidaridad y comunión. Fundamentalmente, los consejos cumplieron funciones de planeación, estudio y análisis de la parte técnica, administrativa y

organizativa de las escuelas; sus tareas incluían proponer óptimas y novedosas técnicas de enseñanza, conformar grupos escolares acordes con las capacidades intelectuales de los alumnos, distribuir los grados escolares a los docentes dependiendo de la experiencia y perfil profesional de éstos, y demás actividades de la vida escolar.[85]

Un requerimiento en la reforma educativa era la dotación oportuna de una parcela para que los planteles rurales desarrollaran alternativas de cultivo y crianza de animales de corral. En un año, aproximadamente, un elevado número de escuelas ya contaba con parcela de dos hectáreas para prácticas agrícolas y zootécnicas, lo cual diversificó los aprendizajes de los alumnos. Las personas del medio rural revaloraron su contexto y riqueza cultural cuando se distribuyeron de manera gratuita 55 000 ejemplares del libro *Simiente*, elaborado por el maestro Gabriel Lucio. Este recurso bibliográfico fortaleció la identidad de los veracruzanos a través de la valoración y el aprecio de la cultura nacional; combatió al clero y el latifundio; al hacendado y las clases pudientes, y reivindicó las tradiciones mexicanas cuando reconoció el medio rural y sus habitantes como elementos indispensables de la identidad y cultura nacional, aspectos que contribuyeron al reforzamiento de la nueva ideología educacional.

El ciclo escolar para los alumnos constaba de diez meses de trabajo y dos de descanso; mientras, los profesores ocupaban un mes para participar en talleres de perfeccionamiento cultural y técnico, siendo tareas de actualización y conocimiento de propuestas educativas ofrecidas por la Dirección General de Educación. Las instituciones trabajaban de lunes a viernes en horario matutino y vespertino. Los horarios eran de 9:00 a 12:00 horas y de 15:00 a 17:00 horas para primero y segundo grados; de 9:00 a 12:30 horas y de 15:00 a 17:00 horas para tercero y cuarto; y para primaria superior de 9:00 a 13:00 horas y de 15:00 a 17:00 horas. La organización estaba al cuidado del cuerpo directivo; el equipo de profesores realizaba tareas de asesoría y promoción escolar con padres de familia y vecinos, además de

[85] *Ibidem*, pp. 46.
[86] AMCM, Asunto: Institución Pública, Año 1933.

su ardua labor docente.[86] El personal acudía el sábado al plantel para trabajar en aspectos relativos a la planificación técnica de actividades y realizar labor social o de tipo administrativo.

Uno de los puntos más importantes de la reforma educativa socialista fue la formación de profesores bajo la imperante de modelar al nuevo estereotipo mexicano. En esa dirección, el trabajo en la Escuela Normal de Jalapa fomentó entre los maestros en ciernes la importancia de la vida colectiva y del apoyo fraterno entre los individuos para el logro de objetivos comunes; promovió una vida colectiva al servicio de la población; enseñó la explotación razonada de los recursos desde una perspectiva socialista, y generó la investigación y la ciencia en los infantes como parte de una enseñanza que privilegió la información basada en hechos concretos y desacreditó los dogmas.

En tanto parte del fervor por incentivar al magisterio y mostrar a la sociedad que el proyecto educativo iba en serio, el gobernador Vázquez Vela anunció la apertura del nuevo edificio de la Escuela Normal de Jalapa en marzo de 1934. Inmueble, en su tiempo, un portento escolar para formar a las futuras generaciones de maestros.

[87] *Informe que ante la XXXV H. Legislatura del Estado rinde el ciudadano Lic. Gonzalo Vázquez Vela...*, pp. 19-20.

> El edificio contará con seis amplias aulas con capacidad para 50 alumnos, dos amplios comedores para 300 comensales, 3 amplios laboratorios para ciencias experimentales, 2 salones grandes destinados para biblioteca y museo, sala de conferencias con capacidad para 500 personas, un espacio grande para cocina, despensa, refrigeración, moderna lavandería, que incluye servicio de lavado, planchado y recosido, sanitarios. Oficinas de dirección, secretaria, proveeduría, archivo. En otro lado estarán dormitorios para alumnos y otro para alumnas, que consisten en seis grandes salones con cupo para 50 camas, teniendo todos los servicios sanitarios correspondientes. Asimismo, habrá enfermería, con moderna sala de curaciones y salas de enfermos. El conjunto se completa con campos de deportes, alberca, teatro al aire libre, casa para el director, entre otras áreas más.[87]

Se edificó a las afueras de Xalapa, sobre los terrenos conocidos como La Plaza de Toros, en cuyas quince hectáreas se llevarían a cabo actividades académicas, culturales, deportivas o prácticas agrícolas para formar al nuevo educador.

Además, se dotó a la Escuela Normal de 15 hectáreas más para prácticas agropecuarias, criaderos de animales de corral y apicultura. El espacio también serviría para la crianza de animales: contó con pocilga y una piara de cerdos de excelente calidad, gallinero, conejera y apiario, aunque con el paso del tiempo se conoció que no todo llegó a funcionar de manera eficiente.[88] La Escuela Normal de Jalapa fortaleció la retórica discursiva de lo que representaba la escuela socialista para el Gobierno local; confirmó el compromiso del Ejecutivo estatal con los principios fundamentales de la Revolución mexicana, al preparar maestros con sentido social y así procurar la erradicación de los problemas históricos y sustanciales del país. El gobernador Vázquez Vela proyectó una escuela de maestros vanguardista, moderna, al nivel de las más importantes del continente, y cuya propuesta emergió del Congreso Pedagógico de 1932. De esa manera, se asumió el reto de continuar la política educativa tejedista como una alternativa, aunque su implementación fue complicada en una sociedad en reconstrucción. En tanto, el gobernador mantuvo su optimismo por la educación socialista, y anunció que la población industrial de Santa Rosa había solicitado que la escuela "América", al igual que la primaria mixta de Zempoala, pertenecieran al estado, lo que demostró la confianza de la sociedad en la institución gubernamental y sus proyectos de alto impacto.[89]

[88] Juan Zilli, *Historia de la Escuela Normal Veracruzana,* pp. 127-128.

[89] "Generalidades de la organización de la educación primaria urbana de la Reforma Educativa Socialista de 1933", en *Informe que ante la XXXV H. Legislatura del Estado rinde el ciudadano Lic. Gonzalo Vázquez Vela...*, p. 45.

No fue fácil la aplicación del modelo de educación socialista en el estado de Veracruz, de la cual fue pionero, pues existió confusión e incertidumbre entre docentes, autoridades y padres de familia. La entidad desempeñó un rol protagónico que habría de llegar a su clímax durante el cardenismo, cuando se institucionalizó en el ámbito

nacional la aplicación de la educación socialista como parte de una política progresista basada en principios de inclusión, solidaridad y desarrollo integral del individuo. Veracruz se posicionó en calidad de laboratorio socialista que cimbró el escenario nacional, ya que se le consideró propicio para ejecutar una visión distinta de sociedad y país.

Instauración de la educación socialista durante el sexenio cardenista

Desde los años del Porfiriato hubo movimientos, propuestas y grupos que paulatinamente favorecieron la penetración de ideas renovadoras de una sociedad abierta, incluyente, democrática y equitativa. Las acciones ejecutadas en las distintas regiones del país abonaron a la instauración de una escuela socialista mexicana.

Si se analizan las vertientes políticas de Lázaro Cárdenas del Río en Michoacán, se observa que fueron semejantes a las ejecutadas por Tejeda en Veracruz, sobre todo en aspectos clave como la lucha anticlerical, el apoyo al medio rural, la transformación de la educación, la campaña contra el alcoholismo y la ayuda a la infraestructura. Esos ejemplos estatales permitieron identificar las inaplazables necesidades de un país donde la clase trabajadora organizada y politizada no cesaba de demandar justicia social y solución a sus pliegos petitorios incumplidos.

En 1932 se encontraba en la mesa de debates la posible modificación al artículo 3.° de la Constitución. Además, se proponía iniciar en ese mismo año una escuela renovadora, cuya búsqueda de un nuevo hombre satisficiera las exigencias y demandas de la época; se subrayaba que ninguna sociedad podía transformarse sin una visión modernizadora y propositiva. Estas y otras expresiones nutrieron el debate central para instaurar la educación socialista; en el sexenio cardenista se insistía que la institución escolar debía reflejar a la sociedad a la que pertenecía, por lo que se debía convertir en un espacio donde se contribuyera a la resolución de los problemas

nacionales. Asimismo, se pugnaba que para que la escuela fuera del pueblo no bastaba con ser gratuita ni obligatoria, sino que fundamentalmente debía estar en armonía con las demandas e intereses de la clase trabajadora. Por eso se apostó por la educación socialista, la cual debía eliminar cualquier tipo de enseñanza religiosa, ofrecer conocimientos basados en la verdad científica y ayudar a la construcción del concepto de solidaridad.[90] La educación superior debía ser la aliada principal para preparar a profesionales liberales que capacitaran técnicamente al hombre y transformaran los productos de la naturaleza, a fin de modificar las condiciones materiales de vida entre los individuos.

Ante los permanentes ataques de grupos conservadores —que acusaban a la educación socialista de favorecer la división del país y el recrudecimiento del conflicto religioso; destruir a la familia tradicional e incentivar el odio entre los mexicanos—, la escuela socialista respondió que no pretendía fracturar a la familia mexicana; por el contrario, buscaba "encontrar en el hogar y específicamente en las madres mexicanas la base firme del desarrollo social, ya que la doctrina socialista era una doctrina de justicia".[91]

Ignacio García Téllez, secretario de Educación Pública en el gobierno de Lázaro Cárdenas, consideró que la escuela socialista debía: 1) vincular la escuela al proceso de la producción nacional, con miras a la construcción de una sociedad igualitaria; 2) subrayar las luchas que el proletariado históricamente había sostenido con las clases explotadoras, y 3) desterrar la supervivencia de la religiosidad, la idolatría y los prejuicios individualistas que cimentaban al régimen capitalista. De esta forma la escuela sería el taller de una nueva y más justa vida social.[92]

Los radicales criticaron la pasividad de los moderados; el clero acusó a aquéllos de violentar la sociedad y orillarla a la pugna civil. En tanto, Cárdenas ratificó su oposición a la no intervención del clero en la educación de niños y jóvenes, y lo señaló como impedimento fundamental

[90] *México a través de sus constituciones*, t. III, p. 228.
[91] *Ibidem*, p. 229.
[92] Victoria Lerner, *Historia de la Revolución mexicana, periodo 1934-1940, tomo 17. La educación socialista*, pp. 20-36.

para el desarrollo integral de la sociedad. Sin embargo, Calles no permaneció pasivo frente al peligro que se podía generar ante la docilidad, según él, mostrada por Cárdenas. Así, el 20 de julio de 1934, por medio del denominado Grito de Guadalajara, manifestó al país sus ideas, consistencia política y arrojo temperamental:

> La revolución no ha terminado, es necesario que entremos en un nuevo periodo revolucionario, que yo llamaría periodo revolucionario psicológico: debemos entrar y apoderarnos de las conciencias de la niñez, de las conciencias de la juventud, porque son y deben pertenecer a la revolución [...] No podemos entregar el porvenir de la patria y el porvenir de la revolución a las manos enemigas. Con toda maña los reaccionarios dicen que el niño pertenece al hogar y el joven a la familia; esta es una doctrina egoísta porque, el niño y el joven pertenecen a la comunidad y pertenecen a la colectividad y es la revolución la que tiene el deber imprescindible de las conciencias, de desterrar los prejuicios y formar la nueva alma nacional.[93]

En la definición de su postura, Calles envió distintos mensajes; el más notable dejaba claro que él seguía siendo el "Jefe Máximo" de la Revolución y su visión de estadista debía acatarla el Presidente designado. Exhibió su crispación por el acecho del clero ante un gobernante inmaduro y bonachón; manifestó su posición irreconciliable con la Iglesia católica, pues le aterraba la reintegración de ésta a la vida política y social del país.

Cárdenas había mostrado habilidad de negociador, lo que demostró al realizar algunas concesiones a la institución católica michoacana, aunque no era blando ni un radical. Apegado a los principios constitucionales de 1917, aplicó la ley obligatoria al artículo 130 que dotó únicamente de tres sacerdotes a cada uno de los once distritos del estado. Tampoco fue un cegado anticlerical, ya que coadyuvó y negoció la apertura de templos en su entidad, castigada por la Guerra Cristera. Durante su Gobierno atenuó considerablemente esta lucha antagónica.[94] Esta acción le

[93] Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México,* p.173.
[94] Enrique Krauze, *Biografía del poder,* pp. 414-415.

bastó a Calles para prejuzgar sobre el rumbo que tomaría el país con el gobernante entrante. No le faltaron argumentos al sonorense, máxime cuando expresaba que la reforma a la escuela primaria tenía que iniciar con la derogación de la Ley de Inamovilidad del Magisterio, ya que "la mayoría de los actuales maestros no podrían impartir la enseñanza socialista por ser elementos de ideas contrarias a la revolución".[95]

Con este acto de incitación, el clero se crispó más; la sociedad se confundió por la renovada aparición de Calles y su relación con Cárdenas ingresó en una fase de distanciamiento progresivo. Tal vez el discurso moderado de Cárdenas fue un recurso estratégico para apaciguar el clima inestable en el país; no obstante, Calles mostró audacia, decisión y carácter; asomó su parte nacional y socialista, que estaba por debatirse en el futuro encuentro entre seguidores del Partido Nacional Revolucionario. Cárdenas, a su vez, expuso su visión de estadista que sucesivamente se reflejó en la articulación de programas, los cuales formaron parte de su plan sexenal.

Ya como Presidente electo, en septiembre de 1934, durante una gira de trabajo por la ciudad de Monterrey, Nuevo León, Cárdenas expuso: "La escuela socialista es una aspiración definida del pueblo mexicano, muy particularmente de las clases obrera y campesina y de los grupos intelectuales de vanguardia. La escuela socialista se implantará el próximo sexenio para obedecer la voluntad de las mayorías".[96]

[95] Alberto Arnaut Salgado, *Historia de una profesión. Los maestros de educación primaria en México, 1887-1994,* p. 85.
[96] *Palabras y documentos públicos de Lázaro Cárdenas, mensajes, discursos, declaraciones, entrevistas y otros documentos 1928-1940,* t. I, p. 135.

En ese momento el Presidente fue muy parco, pues sólo declaró que se iba a instaurar la enseñanza socialista, pero paulatinamente amplió las explicaciones en cuanto a la modalidad educativa a impulsar por su Gobierno. El 15 de octubre del mismo año mostró en Jalisco la influencia de sus camaradas universitarios al asomar la parte marxista de su programa educativo:

> Los jóvenes no han podido escapar de la lucha de clases. Los que se solidarizan con los principios revolucionarios están de acuerdo con la educación socialista, en cuanto a que esta escuela los preparará para servir al proletariado en la obra de su emancipación económica… Los hombres de la Revolución consideramos la obra educacional como el capítulo más importante de la misma Revolución, porque significa un afianzamiento de los ideales de justicia social en la conciencia de los niños y de los jóvenes.[97]

[97] *Ibidem*, p. 136.

Después de un periodo de discusiones en las cámaras legislativas y de modificaciones sufridas en el proyecto original de reformas, finalmente el 14 de diciembre de 1934 la nación estrenaba disposiciones emanadas de las ideas centrales de la Revolución mexicana, una propuesta educativa apegada a las necesidades urgentes de las mayorías.

> Artículo 3º.- La educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.
>
> Sólo el Estado–Federación, Estados, Municipios, impartirán educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo en todo caso, con las siguientes normas:
>
> I.- Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo y estarán a cargo de personas que en concepto del Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acordes con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades

ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales ni podrán apoyarlas económicamente.

II.- La formulación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado.

III.- No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido previamente, en cada caso, la autorización expresa del Poder Público.

IV.- El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la revocación no procederán recursos o juicio alguno.

Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que se imparta a obreros y campesinos.

La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente.

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

El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias destinadas a distribuir la función social educativa entre la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan.[98]

[98] Gilberto Guevara Niebla, *La educación socialista en México (1934-1945)*, pp. 63-64.

Una vez conocido el contenido del artículo 3.º Constitucional se produjeron nuevamente escaramuzas y conatos de choque entre partidarios y adversarios a la reforma socialista en educación. El Presidente reconoció la importancia de iniciar su ejercicio con la fuerza y el talante de un revolucionario. Cárdenas, en relación con la persecución religiosa en el país, mostró su perfil de estadista e hizo valer y respetar de manera irrestricta las leyes; reconoció que la Iglesia ayudó a perpetuar el régimen de explotación histórica en México y se replegó a los principios constitucionales al advertir:

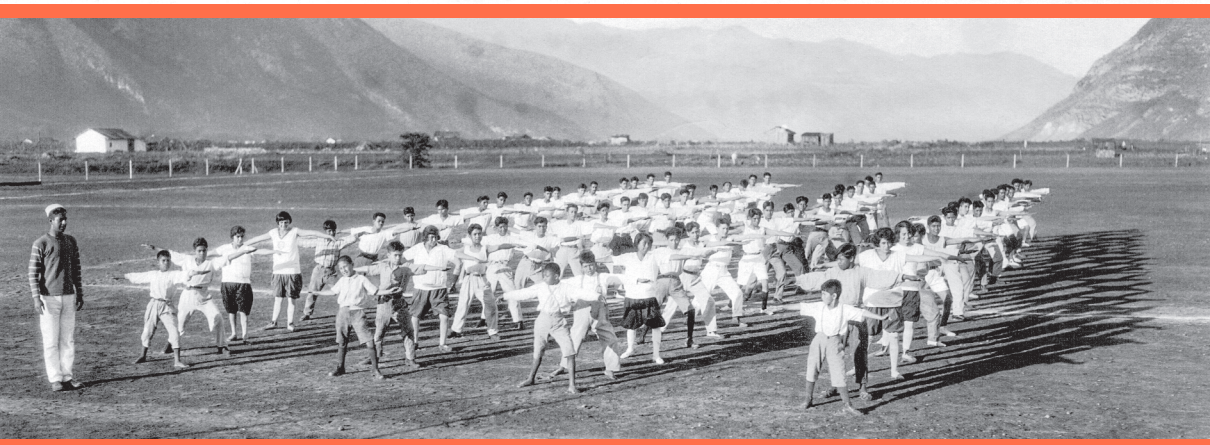
> Es necesaria la sumisión del clero en forma integral a las leyes y reglamentos establecidos (Constitución de 1917), como medio de impedir su intromisión personal o colectiva en el terreno político,

> jurídico, económico y social. La política de mi gobierno en el orden jurídico, sólo tiene como norma el cumplimiento de la ley, sin que existan persecuciones en contra de las creencias o sentimientos religiosos.[99]

[99] *Palabras y documentos públicos de Lázaro Cárdenas, mensajes, discursos, declaraciones, entrevistas y otros documentos 1928-1940,* t. 1, pp. 147.

Subsecuentemente, le seguía la fase importante de la reforma educativa: su puesta en práctica en miles de escuelas federales, con características opuestas tanto en condiciones geográficas, políticas, de infraestructura y de matrícula escolar, como de aspectos socioeconómicos, étnicos y culturales distintos. El mayor desafío del equipo político del general Cárdenas consistió en conducir el programa socialista con equilibrio y audacia: actuó con cautela para que la reforma educativa tuviera los menores daños en su aplicación. Dadas las condiciones del país era necesario establecer un clima de concordia, de pacificación nacional mediante políticas públicas incluyentes y unificadoras. La sociedad se encontraba agotada por los incesantes conflictos sociales y políticos. En ese sentido, las aulas constituían el vehículo efectivo para llamar a la unidad nacional y convocar a un pacto social que legitimara históricas demandas populares. Ese era el desafío.

EL C. PRESIDENTE DE LA REPUBLICA GRAL. CARDENAS, EN LA UNION DE ESTA[illegible] Y JORNALEROS DEL PACIFICO CON LOS COMICIONADOS DE LA XII CONVENCION DE LA C.R.O.M. QUE SE ESTA EFECTUANDO EN MEXICO. Manzanillo, Col. a 27 de Julio de 1935.-



CAPÍTULO IV.

Socialismo y educación en Santa Rosa, Veracruz

La política educativa socialista en México

Ante las condiciones sociales y económicas del país, el arribo del presidente Lázaro Cárdenas al poder no contó con todos los apoyos para el establecimiento de acciones radicales; por el contrario, se corría el riesgo de fragmentar aún más a la sociedad mexicana, a pesar de que su plan sexenal, el cual estaba a favor de las mayorías, incluyó alcanzar la redención económica y social de los campesinos y obreros mexicanos, promover el nacionalismo económico a partir del fortalecimiento de la industria y el empresariado nacional y crear instituciones que favorecieran el desarrollo de los sectores mayoritarios del país.[1]

[1] Alejandro Carrillo Castro, *Génesis y evolución de la Administración Pública Federal Centralizada.*

No obstante, la situación económica desfavorable y los intereses políticos que estaban en juego desataron revueltas que dieron la bienvenida a la administración entrante. Cárdenas enfrentó a una sociedad polarizada y predispuesta a las reformas.[2] Nuevamente, uno de los grupos más participativos en ese turbulento periodo fue el sector magisterial que, inmerso en un estado de vulnerabilidad y de excepción económica, luchó, otra vez, por el pago oportuno de salarios y el incremento de los mismos; en tanto, algunos de sus integrantes manifestaron su rechazo a la reforma educativa socialista. En ese movimiento efervescente, que perduró un tramo importante del sexenio cardenista, las entidades federativas más dinámicas fueron el Estado de México, Tamaulipas y Chihuahua; también fue de consideración la intervención de maestros de Chiapas y Aguascalientes.[3]

A este malestar por falta de pago oportuno se sumó el bajo salario que tenía la mayoría del profesorado nacional: en algunas entidades como el Estado de México, en lugar de incrementarse mínimamente los sueldos decrecieron por la crisis que asestaba a los gobiernos estatales, en donde las percepciones económicas disminuyeron 10% en una década.[4]

A un país con crisis económica le era difícil atender demandas salariales justas como lo mencionaba la llamada Agencia General de Economía Nacional, la cual estimaba que los trabajadores en México debían ganar por lo menos $183.00 mensuales para vivir modestamente;[5] sin embargo, la media salarial nacional era de $60.00 y $80.00 mensuales, lo que distaba de la cifra establecida por dicho organismo. Esta propuesta estaba considerablemente alejada de las percepciones económicas de los profesores, quienes no recibían ni siquiera la mitad de la cifra establecida por la Agencia.

A las complicaciones económicas del sector magisterial se añadió la politización de la educación por la intromisión, en algunos

[2] David L. Raby, *op. cit.,* p. 218.
[3] Jorge Mora Forero, *Los maestros y la práctica de la educación socialista,* p.30.
[4] Elvia Montes de Oca Navas, *La educación socialista en el municipio de Toluca,* p. 6.
[5] Jorge Mora Forero, *op. cit.,* p. 18.

estados, de sectores conservadores que influyeron negativamente en la promoción de la escuela socialista. En tanto, los mensajes oficiales, publicados en distintos medios de comunicación, coadyuvaron a sembrar la desconfianza y a otorgar la razón a los dirigentes pro religiosos. Ejemplo de ello fue una misiva que se publicó en la revista *El Hombre Libre,* del 1° de marzo de 1935, dirigida a los profesores de nuevo ingreso:

> Yo, ante esa Dirección de Educación Federal, declaro solemnemente, aceptar sin taxativa de ninguna índole el programa de la escuela socialista y ser su propagandista y defensor; declaro ser ateo, enemigo irreconciliable de la religión católica, apostólica, romana y que haré esfuerzos para destruirla, desligando de la conciencia todo culto religioso y estar dispuesto a luchar contra el clero en el terreno donde sea necesario.[6]

[6] *Ibidem*, p. 23.

Uno de los estados conservadores más recalcitrantes y opuestos a esas políticas radicalizadas fue Michoacán. En su etapa como gobernador, el talento político de Cárdenas ayudó a mitigar la violencia cristera en la comarca. Sin embargo, cuando se promulgó en el ámbito nacional la escuela socialista, los padres de familia michoacanos opositores se enfrascaron en una contienda contra el Gobierno estatal, incondicional del presidente Cárdenas; de entrada se negaron a enviar a sus hijos a la escuela pública y apoyaron la apertura clandestina de escuelas privadas, algunas de ellas patrocinadas por maestros jubilados, las cuales le restaron alumnado a las escuelas oficiales. Esta situación alarmó a las autoridades estatales y recrudeció las acciones persecutorias. En Michoacán, el fortalecido sector conservador desafió al poder del Estado al distribuir pasquines que señalaban las características de lo que para ellos representaba la "impía" escuela socialista:

> LA ESCUELA SOCIALISTA ES ESCUELA DE PERDICIÓN
>
> Convertirá a tus hijas en mujeres públicas, y a tus hijos en perseguidores de mañana.

TODAS ESTAS ESCUELAS SON BRUTALMENTE HEREJES Y BLASFEMAS, según ellas no hay Dios, ni cielo, ni infierno; la religión es opio y veneno; la iglesia embustera y explotadora; los sacramentos son comedias ridículas; los mandamientos son invenciones de los curas; y esto lo oyen y lo gritan a los niños en las escuelas, manifestaciones, conferencias y fiestas "culturales" a que se les obliga a asistir.

En muchísimas de esas escuelas, YA SE ESTÁN COMETIENDO LOS MÁS BESTIALES SALVAJISMOS. Se enseña en la clase, para ciertas explicaciones, muchachitas enteramente desnudas; se obliga a los niños y niñas a bañarse o a jugar juntos completamente desvestidos; y hasta se llega a peores excesos.

NO VENDAS A TUS HIJOS POR UN PUESTO, NI POR UN PEDAZO DE TIERRA, NI POR LAS AMENZAS DE LOS HOMBRES.

¡NO SEAS COBARDE!

Si por cobardía tan sucia vendes a tus hijos, no podrás gozar de cosas santas.[7]

[7] Enrique Guerra Manzo, *Caciquismo y orden público en Michoacán 1920-2940*, p. 234.

El caso de Michoacán no fue aislado; al contrario, fue revelador y un termómetro del sentir de grupos de profesores retirados o activos, situación que los perfiló como acérrimos enemigos de la reforma educativa socialista: para ellos el Gobierno cardenista mostraba una inmoralidad satánica. Ante eso fue necesario revisar y precisar los principios filosóficos y las características principales de la escuela socialista. Jalisco, otra entidad con mayor presencia de cristeros, también sirve de ejemplo en relación con el fanatismo religioso, el cual fue reconocido como uno de los problemas más graves que afrontó el Gobierno estatal, además de que se combinó con la falta de garantías para llevar a cabo la función docente y las constantes campañas por impedir que los niños asistieran a la escuela primaria.

Se puede decir que en los estados del centro y sur del país el rechazo a la escuela socialista no fue tan marcado como en el

norte debido a la influencia que tuvieron los liderazgos regionales impregnados de radicalismo, como los de Felipe Carrillo Puerto, quien como gobernador oficializó desde 1922 la implantación de la Escuela Racionalista en Yucatán; Tomás Garrido Canabal, mandatario de Tabasco, practicó políticas anticlericales y a favor de la educación racionalista en 1925, y en Veracruz, Adalberto Tejeda sentó los fundamentos para la instalación de políticas anticlericales, en favor de las clases explotadas e impulsó el apoyo de las bases obreras y campesinas.[8] En no pocas ocasiones el gobernador de una entidad fue patrocinador de la escuela socialista, pero algún Presidente municipal no lo era. La tradición religiosa se manifestaba como un poderoso impedimento para la aplicación y el seguimiento de las políticas federales. Era muy compleja la sinergia estatal-local para concretar los propósitos del socialismo escolar cardenista.

Aunado a lo anterior, los mandos educativos tomaron partido por uno u otro bando. Esta confrontación arreció el clima de tensión con que inició el ejercicio del presidente Lázaro Cárdenas. La educación socialista representó un ejercicio político sin precedentes en el México posrevolucionario, ya que la Federación concentraba el diseño de los planes y programas de estudio, el financiamiento del servicio, la elaboración de los libros de texto y la orientación pedagógica. A un año de labores, Cárdenas ubicó en la Secretaría de Educación Pública a Gonzalo Vázquez Vela y Gabriel Lucio, quienes tenían la experiencia del diseño y la ejecución de la escuela socialista veracruzana.

[8] Josefina Vázquez de Knauth, "La educación socialista en 1930", p. 2.
[9] Victoria Lerner, *op. cit.*, p. 127.

Situación educativa en Veracruz

El auge de la educación con Cárdenas fue significativo; sus objetivos eran la inclusión y el acompañamiento de las mayorías ubicadas en el medio rural, así como el incremento del número de escuelas primarias durante el sexenio, que pasó de 10 264 a 14 384, lo que también representó un esfuerzo económico.[9] Desde luego el

magisterio nacional creció, y en ese sentido Veracruz ocupó el cuarto lugar nacional con 1675 docentes.[10]

Desde la década de los años treinta, la entidad fue importante referente político y demográfico; su índice poblacional aumentó al pasar del segundo al primer lugar en cantidad de habitantes, con 1 377 293.[11] Al incrementarse la tasa poblacional también creció la demanda de servicios educativos: profesores e infraestructura, además de presupuesto.

Paralelamente, se generaron aportaciones pedagógicas por parte de profesores y alumnos normalistas; sin embargo, Cárdenas eligió a la Escuela Nacional de Maestros del Distrito Federal como bastión educativo de su Gobierno. La facultó para llevar a cabo la orientación ideológica y técnica de los principios de la educación socialista en las demás normales del país.[12] Desde la instauración de la escuela socialista veracruzana, en 1933, la mayoría de los profesores se convirtió en activista, reproductora e impulsora de los valores, los contenidos y las actitudes de esa tendencia pedagógica.

El nombramiento de Gabriel Lucio como subsecretario de Educación en 1935 fue un acercamiento del régimen cardenista con el profesorado veracruzano. En consecuencia, se empezó a requerir de normalistas que mostraran facultades para el ejercicio docente y administrativo, como ocurrió con Miguel Bustos Cerecedo.[13] De esa manera, la Normal de Jalapa suministró funcionarios educativos a la administración pública federal y a la estatal, asimismo de coordinadores y operadores de programas y proyectos detonadores a los estados del norte y del bajío. Los normalistas xalapeños se expandieron por la geografía nacional, a diferencia de los egresados de la Escuela Normal del Distrito Federal.

[10] Luz Elena Galván, *Los maestros y la educación pública en México,* p. 196.
[11] *Ibidem*, p. 195.
[12] *Ibidem,* p. 205.
[13] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.

Tal y como sucedió con los normalistas del centro y los de provincia, en los primeros años del cardenismo la profesión docente se polarizó entre seguidores y detractores del divisionario michoacano, entre profesores titulados e improvisados, entre

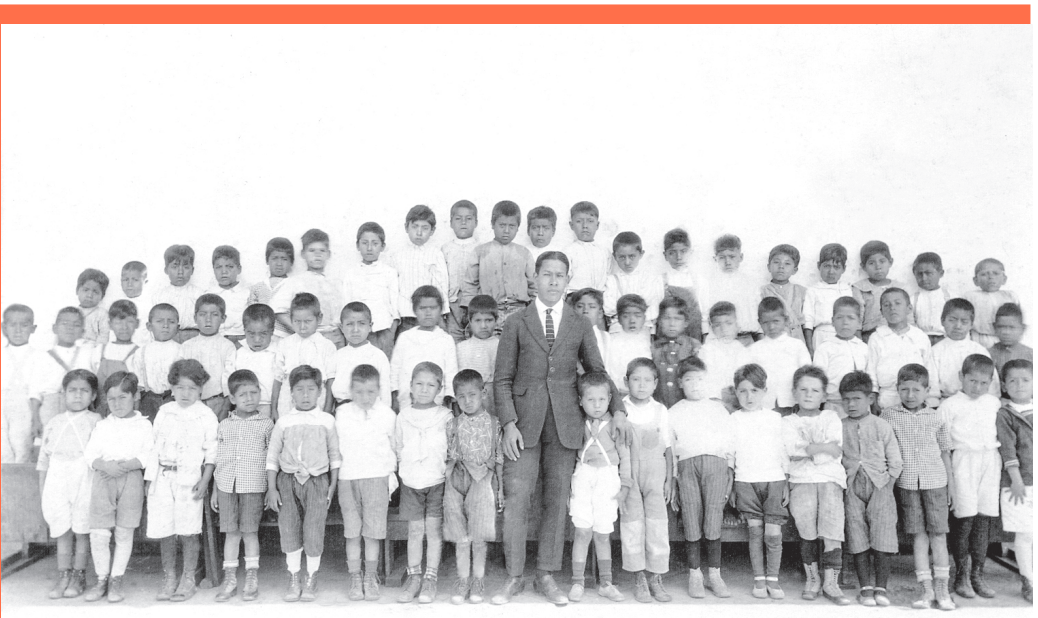
docentes urbanos y rurales, entre quienes querían mantener su *status quo* y quienes buscaban la auténtica transformación social. Sin embargo, lo importante era que en México existían tres millones y medio de niños necesitados de educación para aspirar a transformar el rumbo de sus vidas.[14]

Muchos de los docentes fueron agredidos al poner en marcha la educación socialista; los profesores rurales se enfrentaron al poder hegemónico de caciques y latifundistas, quienes se sintieron amenazados por la intromisión en la organización del campesinado y por la exigencia del reparto de tierras en las comunidades agrarias. Los profesores vivieron la peor parte al realizar su trabajo; el castigo por enfrentar a los terratenientes fue la mutilación de su cuerpo, sobre todo de orejas y, en ocasiones, la muerte.[15] También existieron comunidades del país que no dejaron laborar a los maestros, y la falta de instrucción coadyuvó al clero a sembrar temor en la feligresía en relación con escuela socialista. Los profesores, además, lucharon contra la discriminación de un sector social elitista, la frecuente embriaguez de los campesinos, la falta de higiene, el hacinamiento de sus alumnos, la ausencia de programas asistenciales porque no llegaban oportunamente a las comunidades y la carencia de recursos económicos para las escuelas; por ello, la presencia del profesorado en el cardenismo fue fundamental, ya que debía organizar a las comunidades y removerlas del atraso. Sin embargo, sus prácticas laborales tradicionales, los salarios precarios y desmotivadores, el temor al cambio, la confusión ideológica y la escasa formación docente fueron obstáculos para el socialismo educativo.

[14] Victoria Lerner, *op. cit.*, p. 107.
[15] David L. Raby, *op. cit.*, pp. 240-241.

En este contexto, es de destacar que en Veracruz no existió objeción para la aplicación de la escuela socialista; por el contrario, el trabajo de los maestros se vio fortalecido mediante apoyos implementados desde la Dirección General de Educación, de donde surgió un manual de orientaciones educativas con ideología revolucionaria que el profesor debía realizar en el aula.

La inversión económica para ejecutar y coordinar los trabajos en materia educativa debía mantenerse dinámica y creciente, pero el gasto en educación se fue amplificando progresivamente: pasó de $921 854 en 1935 a $1 223 944 en 1937; es decir, se elevó en más de $300 000, por lo cual el porcentaje económico destinado a la educación se incrementó hasta llegar a 45% del presupuesto estatal.[16] Este recurso iba directo a salarios docentes, adquisición de materiales escolares y obras educativas.



El profesor Emilio Fernández y sus 55 alumnos de la escuela "Enrique C. Rébsamen" en los años treinta.

La educación socialista, entre otros asuntos, debía fortalecer la conciencia proletaria en los alumnos e incidir en el estudiante para que se apropiara de una cultura que le permitiera explicar racionalmente principios básicos del trabajo, la producción y la lucha de clases.[17] Si existió una población veracruzana que trabajó la reforma socialista con empuje y pasión esa fue Santa Rosa,

[16] *Informe de gobierno de Miguel Alemán Valdés, Gobernador de Veracruz, 1937,* p. 6649.

[17] *Informe que ante la XXXV H. Legislatura del Estado rinde el ciudadano Lic. Gonzalo Vázquez Vela..., 1934,* p. 6473.

una comunidad organizada, gestora, unida por un fin y decidida a cambiar de aires por medio de la educación. Las circunstancias y condiciones políticas fueron definitorias para que la población fabril estableciera alianzas con los gobiernos estatal y federal.

Santa Rosa y su ámbito educativo

En México hubo diferentes tipos de escuelas primarias (rurales, urbanas, semiurbanas, particulares incorporadas, fronterizas, indígenas, entre otros), cada uno dirigido a distintos grupos escolares, pero unidos por un mismo propósito: la ilustración de los mexicanos.[18] En la cabecera municipal de Santa Rosa existían escuelas urbanas y semiurbanas; había dos nutridos jardines de niños, "Alborada" y "Miguel Hidalgo";[19] en ambos sobresalía una frase de Justo Sierra: "Cada Kindergarten es un nido donde aletea por primera vez el alma de la Patria";[20] dos escuelas elementales, "Francisco Ferrer Guardia" y "Guillermo Martínez" (las cuales sólo ofrecían los cuatro primeros años de educación primaria);[21] tres superiores, "Josefa Ortiz de Domínguez", "Enrique C. Rébsamen" y "América" (daban el servicio de primero a sexto grado); dos escuelas suplementarias para trabajadores y una para mujeres, llamada "María Enriqueta", que en 1940 llegó a contar con 180 féminas inscritas.[22] Además, funcionaba una escuela secundaria, inaugurada el 13 de abril de 1935.[23]

[18] Victoria Lerner, *op. cit.*, pp. 125-126.
[19] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1934.
[20] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1937.
[21] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1934.
[22] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1942.
[23] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.

Una medida educativa importante del cardenismo fue suprimir los colegios exclusivos para hombres o mujeres; los convirtió en mixtos y se dio servicio de primero a sexto año, tal y como ocurrió con las escuelas "Enrique C. Rébsamen" y "Josefa Ortiz de Domínguez", en Santa Rosa; hacia la década de los años treinta se ofrecieron cursos en las escuelas "Guillermo Martínez" y "Francisco Ferrer Guardia", edificadas con el apoyo económico y mano de obra de los colonos.[24]

[24] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1934.

En las escuelas elementales sólo se trasmitían conocimientos generales a los alumnos y elementos básicos para enfrentar los retos en su vida. En los plateles denominados superiores se cursaban seis grados, con conocimientos más complejos, por lo que se decía que eran centros especializados ante el nivel académico que mantenían. Estos alumnos eran considerados aplicados en sus quehaceres escolares y los próximos profesionistas de la población, factor que les permitía tener mayor jerarquía social. Inicialmente, las escuelas "Enrique C. Rébsamen" y "América" eran los únicos centros superiores en Santa Rosa —que en 1933 se convirtió en Ciudad Mendoza, en honor de Camerino Z. Mendoza, militar que luchó al lado de Madero para derrocar al régimen porfirista—. Una vez iniciado el cardenismo, la escuela "Josefa Ortiz de Domínguez" también se convirtió en superior y en mixta por la demanda local y las políticas oficiales que apoyaron el aumento de la matrícula escolar. La cantidad de estudiantes que permanecía en la escuela superior era menor a la que ingresaba a la primaria elemental.

La sociedad santarrosina reconocía la dedicación y perseverancia de sus mejores estudiantes, por lo que, en acto solemne, el dirigente Eucario León premiaba a quienes sobresalían académicamente.

Un ejemplo de la sobrepoblación en la escuela "Enrique C. Rébsamen" se registró en 1936, cuando la profesora Estela Rodríguez, de 2º año, inició el curso con cincuenta y siete alumnos y días después le incorporaron otros cuarenta y siete estudiantes, de tal forma que concluyó el ciclo escolar con ciento cuatro alumnos.[25] El entusiasmo del magisterio local por cumplir a cabalidad con los postulados de la escuela socialista era evidente, pero en otras regiones de Veracruz no

[25] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.

fue así. En Santa Rosa se presentaron casos aislados de ausentismo en escuelas periféricas; ocurrían por motivos de desidia familiar o porque el infante trabajaba, situaciones que requirieron la intervención del funcionario del ramo educativo para solucionar el problema.[26] Asimismo, las dirigencias obrera y municipal evitaron que agentes religiosos o disidentes generaran brotes de inconformidad o protesta por la escuela socialista. En esa comunidad obrera existió una sinergia de apoyo con los gobiernos estatal y federal a los programas oficiales.

Con el propósito de atender a más niños en las escuelas urbanas de Santa Rosa, los inmuebles se mejoraron con el devenir del tiempo mediante colectas, eventos, cooperaciones y gestiones que ayudaron a recabar fondos para subsanar problemas de humedad, iluminación, mobiliario y recursos didácticos.[27] La remodelación de los edificios escolares se realizó con la ayuda económica y la gestión de los trabajadores de la factoría, en comunión con autoridades sindicales y civiles. Además, en cada plantel funcionó una sociedad de padres de familia, responsable de la conservación material de cada edificio, la gestión para la obtención de materiales escolares, el mejoramiento higiénico, la selección de los espacios para las prácticas agropecuarias de los infantes, entre otras acciones. En Santa Rosa cada escuela tuvo su sociedad de padres de familia, en contraste con la apatía experimentada en otras plazas del país.

[26] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.
[27] Entrevista personal al profesor Carlos Domínguez Chávez, 2012.

La construcción de grandes recintos escolares materializaba la idea de grandeza con que soñaron los obreros de Santa Rosa, tal y como lo refleja el edificio de la escuela "América"; para la edificación de los espacios escolares de gran envergadura, los trabajadores formaron patronatos y comités de recaudación, organización y supervisión, lo que hizo más fácil consolidar proyectos a partir de un mismo fin; esta filosofía generó admiración y evidenció la convicción social.

Con el devenir de los años, la escuela "América" se convirtió en "Esfuerzo Obrero", haciendo con ello un sentido homenaje a los trabajadores que promovieron y aportaron trabajo y recursos económicos para su construcción.

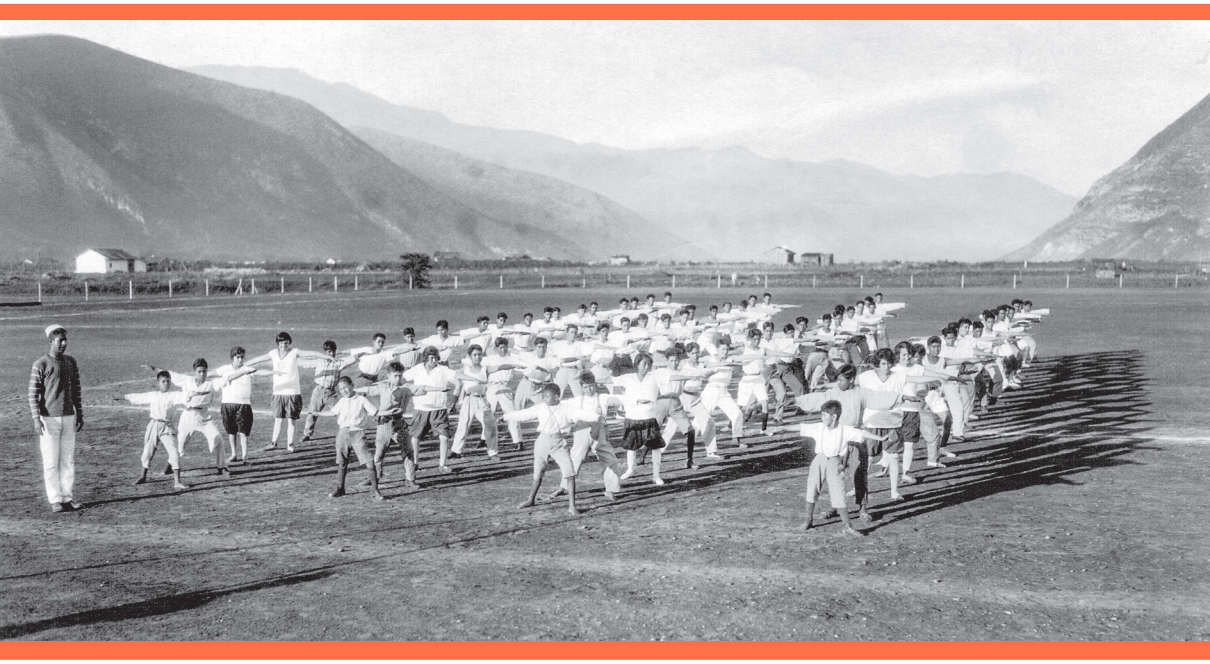
En el cardenismo se oficializaron algunas reglas de operación de las escuelas: contar con espacios limpios, iluminados, ventilados, con parcela para cultivo y alejadas de centros de diversión o salones de baile que pudieran perturbar la vida física o moral de los infantes.[28] Estas medidas eran parte de la política cardenista por aislar los centros de diversión y de vicio —considerados anestésicos por antonomasia de la clase trabajadora—, que les impedían pensar y actuar con sobriedad. Ante cada una de las disposiciones oficiales emitidas por los gobiernos estatal o federal, y tratándose del tema educativo, la autoridad local era implacable: no permitía excepciones y actuaba con la firmeza requerida.

[28] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.

Asimismo, en los inicios del gobierno del general Cárdenas la escuela "Enrique C. Rébsamen" sólo matriculó a 416 alumnos por falta

de espacio, y las niñas que deseaban continuar sus estudios superiores se tuvieron que incorporar a centros educativos catalogados sólo para varones. En los primeros años fue una rareza ver a niñas en planteles que otrora eran exclusivos para hombres. Este cambio de enfoque, iniciativa de Narciso Bassols, secretario de Educación Pública en 1933, generó que todas las instituciones educativas del país fueran mixtas y se concretó hasta 1935 en la zona de Orizaba, a través de la circular núm. 12 del inspector escolar Martiniano Hernández, quien comunicó la decisión del Gobierno cardenista de volver mixtas las escuelas primarias del país.[29]

[29] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.



Preparación de tabla gimnástica de los infantes santarrosinos.

Este asunto causó alarma entre los padres de familia porque era la primera ocasión en que niños y niñas estaban juntos en un mismo espacio educativo, prejuicio alimentado por la Iglesia católica, antagonista principal de la política federal y estatal. En Santa Rosa no fueron pocas las misivas recibidas por las autoridades educativas en las que los padres de familia mostraron preocupación por este asunto, que daría oportunidad a los varones "de rozar los cuerpos, de tocar la mano […] de aprovecharse de las clases para buscar otras cosas".[30] Para las niñas y sus familias este proceso no fue fácil, algunas incluso abandonaron temporalmente la escuela, aunque retornaron al corroborar que en todas las instituciones se estaba aplicando la misma política integradora.

Debido al interés de las alumnas por continuar sus estudios, hombres y mujeres compartieron aulas en los planteles superiores; en 1934 existían 38 niñas cursando su educación superior en la escuela primaria "Enrique C. Rébsamen", en convivencia cotidiana con niños, aspecto que desató la reincidencia opositora de padres de familia, argumentando que esta política daría motivo a noviazgos tempraneros.[31]

En 1936, contra su voluntad, fueron inscritas y concluyeron el año escolar en la escuela "Enrique C. Rébsamen" 58 niñas y 501 varones, lo cual causó un fuerte impacto en las costumbres de Santa Rosa.[32] Otro caso, más polémico, fue la inscripción de varones en escuelas que eran exclusivas para niñas. La situación no fue sólo en Santa Rosa, no obstante, retrató el imaginario popular sobre las costumbres y creencias provincianas de la época ante disposiciones gubernamentales que eran interpretadas como desafiantes para una sociedad conservadora como la de Santa Rosa. Progresivamente se comprobó que la convivencia entre niños y niñas no tenía efectos negativos. Las constantes misivas de los padres de familia dirigidas a la profesora Delfina Bermejo, directora del plantel "Josefa Ortiz de Domínguez", reflejaban su preocupación y molestia, pues sentían

[30] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.
[31] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.
[32] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.

el escarnio de compañeros de trabajo, vecinos y familiares por inscribir a sus hijos varones en una escuela que, en anteriores tiempos, era exclusiva para niñas. Eran frecuentes las mofas y críticas que recibían los niños que asistían a esa institución, se les catalogaba de afeminados por estudiar en escuela de niñas; este asunto anecdótico pronto subió de tono, al grado de convertirse en riñas por salvar el honor de la familia;[33] incluso *Pro Paria* constantemente publicó textos sobre el "afeminamiento" de los varones por estar en escuelas de niñas:

> […] un niño llorón y quejumbroso que se fija en nimiedades, que acusa a sus hermanos cuando le hacen "gestos", que esté con melindres en la comida rechazándola de que está salada o dulce, un niño mimado que no se quiere bañar porque hace frío, que tiene miedo porque está oscuro, que se queja del maestro o de las criadas, es un futuro afeminado que no servirá para nada, sino para vergüenza de sus padres y ludibrio de la sociedad […] después, si el jovencito se riza el cabello, se pone polvo en la cara, se mira mucho en el espejo, quiere pasar por bonito, se enrolla los calcetines y anda en chismografías, en cuentos y es barbero y adulador, ¿para qué sirve ese tipo, ese anfibio, que no es ni ratón ni gato, ni hombre ni mujer? ¡Qué vergüenza que haya esos degenerados en la humanidad![34]

No obstante, la oposición del clero a la cruzada cardenista era evidente, sobre todo cuando externaba su proclama sobre la crisis de valores y las "buenas" costumbres; este socorrido pregón se fortaleció en la región orizabeña a través de *Pro Paria,* publicación que mantuvo su campaña de rescate de normas de urbanidad, respeto y virilidad:

> Compañero: […] La ilustración y la cultura que hemos obtenido a fuerza de grandes sacrificios nos ha puesto en condiciones de saber cuáles son los deberes que tenemos para con la sociedad y para con nosotros mismos. Si va ud. sentado cómodamente y en el camión o tranvía en que viaja toma pasaje una dama, un niño o un anciano, su deber es levantarse y cederle su asiento, con ello demostrará que es ud. una persona educada, amplia conocedora de reglas de urbanidad y cortesía.[35]

[33] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.
[34] *Pro Paria,* 4 de agosto de 1934.
[35] *Pro Paria,* 8 de noviembre de 1930.

Santa Rosa y sus profesores

Para algunos, la escuela socialista se basaba en el socialismo científico; para otros, era un asunto antirreligioso; algunos más pensaban que era una patraña hablar de socialismo en un país burgués. Este circuito de voces cruzadas aumentó la confusión entre los maestros. En Santa Rosa, bastión del sindicalismo cromista, los profesores se habían abocado a trabajar para sustentar el activismo político y el protagonismo de su gremio.

El profesorado de Santa Rosa celebrado por el sindicato textil de la misma localidad, debido al Día del Maestro. Con ellos, el dirigente obrero Eucario León.

Los docentes que llegaron a Santa Rosa, en los albores de los años treinta, reunían el perfil profesional y laboral que la autoridad municipal había solicitado para educar a los infantes. Algunos migraron de estados como San Luis Potosí, Tlaxcala y Puebla, otros venían de Orizaba. Estos educadores serían relevados por personal local que, en su mayoría, habían obtenido beca estudiantil por parte

del Gobierno estatal y del sindicato de obreros para cursar la carrera de magisterio en la Normal de Jalapa. Este proyecto municipal consistía en otorgar becas a alumnos sobresalientes para estudiar en otras ciudades como Puebla, México o Xalapa, con la condición de retornar a Santa Rosa para contribuir en la formación de sus conciudadanos una vez terminados sus estudios profesionales. Otro mecanismo fue solicitar, por parte del Presidente municipal al secretario de Educación Pública, apoyo económico para hijos de obreros que no tenían solvencia económica y debían viajar a la Ciudad de México para iniciar sus estudios profesionales en distintas ramas.

Esta ayuda económica resultó de gran alivio para las familias de escasos recursos financieros, que eran mayoría y cuyos hijos destacaban. Una vez que el profesor de grupo detectaba a los estudiantes prominentes, los registraba y llamaba a los padres de familia para invitarlos a postular a sus hijos para estudiar fuera, y así iniciar la gestión de beca ante el sindicato textil o la presidencia municipal.[36]

[36] Entrevista personal al profesor Rómulo Ariza Merlo, 2010.

Algunos testimonios exhiben la clara emergencia económica de los padres de familia y su deseo de cambiar el destino de sus hijos:

> C. Presidente Municipal
> Ciudad Mendoza, Ver.
> Me permito dirigirme al H. Ayuntamiento para el digno conducto de ud (sic) a efecto de manifestarle lo siguiente:
> Mi hija María Brígida Ordóñez Trujillo, que concluyó su Instrucción Primaria Superior en esta cabecera desea continuar sus estudios en la Escuela Normal del Estado en Jalapa, para el efecto se ha trasladado a aquella ciudad y ha presentado el examen de rigor habiendo salido aprobada pero como no cuento con los recursos económicos para sostenerle una carrera me dirijo a ud. para suplicarle quiera tener a bien dar cuenta al H. Ayuntamiento con la presente solicitud se hagan las gestiones conducentes cerca del gobernador del estado (sic), de la Dirección General de Educación y del C. Acisclo Pérez Servín, Diputado a la H. Legislatura a efecto de que se le conceda

> una pensión a mi hija para que pueda hacer sus estudios en la Escuela Normal del Estado.
> Segura de que será atendida y resuelta de conformidad la presente solicitud, me es satisfactorio anticiparle mi agradecimiento.
> Protesto a ud. mis respetos
> Ciudad Mendoza, Ver., a 25 de enero de 1934
> Gertrudis Trujillo.[37]

El compromiso de regreso de los estudiantes no sólo era con las dirigencias locales, sino también con el Gobierno estatal, responsable de suministrar mensualmente $25.00 para que los estudiantes atendieran sus necesidades básicas. Al inicio del Gobierno cardenista, los alumnos becados recibían al mes un subsidio adicional por parte del sindicato textil de $12.63 Algunos de los requisitos para la gestión de la beca educativa eran comprobar que el solicitante fuera mayor de 14 años, en caso de ser mujer, y 15 para el varón; certificado de instrucción primaria superior; certificado de la administración de rentas que expresara que los padres no tenían bienes superiores a $3000; certificado médico revisado por el Presidente municipal y certificado de buena conducta.[38]

[37] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1934.
[38] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.
[39] Rómulo Ariza Merlo, *Memorias profesionales*, p. 12.

Los padres de familia fueron insistentes en que las autoridades incrementaran el apoyo económico que otorgaban a sus hijos. Una vez obtenida la beca, los estudiantes locales se trasladaban a los lugares donde estaba su centro de estudio. Una nueva generación de alumnos santarrosinos interesados en instruirse llegó a Xalapa. Ejemplo de ello es el profesor Rómulo Ariza Merlo, quien comparte en sus *Memorias profesionales* parte de su vida cotidiana como estudiante en la Normal de Jalapa:

> Al llegar a la Normal, mis maestros de estirpe rebsamiana destacaban una presencia espectacular, antes jamás vista por mí, austeros, sencillos, cultos y educados, ellos dejaron una profunda huella en mi alma […] Fue un impacto cuando llegué a los 14 años cumplidos a Xalapa, pleno de carencias, de un ambiente deficiente económica, social y culturalmente, propio de un entorno obrero en la región de Orizaba.[39]

A la Escuela Normal de Jalapa asistían alumnos de diversas condiciones y clases sociales, y aunque el normalista es históricamente un promotor de su identidad, los estudiantes acendraban su férrea identidad normalista.

La vida de varios jóvenes santarrosinos, deseosos de trascender profesionalmente, no fue fácil; los apoyos económicos a veces no llegaban oportunamente, la adaptación social era lenta y se generaba nostalgia por la familia y tierra de origen. A pesar de los obstáculos, la fuerza y determinación fueron estimulantes para las aspiraciones de los candidatos a docentes. El proyecto del sindicato era formar sus cuadros en educación y garantizar el abasto de profesores de calidad.

Una buena noticia fue la apertura, en 1934, de la Escuela Normal Regional del Centro, en Tecamalucan, población rural cercana a Santa Rosa,[40] la cual aglutinó a jóvenes de zonas rurales del Valle de Orizaba; sin embargo, el sector juvenil de Santa Rosa sintió poca atracción por ese plantel formador de maestros rurales; más bien, asumieron como reto obtener beca para la Normal de Jalapa, a fin de estudiar durante seis años la carrera de profesor de Instrucción Primaria. El plan de estudios tenía algunas materias apegadas a la reforma educativa socialista: Historia del Movimiento Obrero, Derecho Obrero y Agrario, Filosofía Marxista, Economía Social y Problemas Sociales de México.[41]

En temporada de vacaciones, los normalistas que regresaban a Santa Rosa para visitar a sus familiares debían laborar en la factoría textil como sustitutos de obreros titulares, pero con el compromiso de retornar a la capital del estado para continuar sus estudios. Por su jornada semanal obtenían $9.15,[42] que generalmente empleaban para adquirir libros, materiales escolares y, en algunos casos, ropa o zapatos. El sentimiento y la necesidad moral de volver al terruño a ofrecer educación se convirtió en una tradición, tal como lo relata el profesor Ariza: "Cuando terminé la carrera mis compañeros me animaron a quedarme a laborar en Xalapa pero preferí regresar a mi terruño

[40] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1934.
[41] Juan Zilli, *op. cit.*, pp. 132-135.
[42] Rómulo Ariza, *op. cit.*, p. 16.

a trabajar en la escuela "América", en donde hice la primaria y así ayudar a mi familia económicamente y ver que mis hermanas menores estudiaran también".[43]

Algunas veces los egresados de la Normal de Jalapa no encontraban plazas disponibles para trabajar, lo que causaba molestias:

> La suscrita profesora Guadalupe Balderas, con domicilio en Hidalgo No. 665, de esta ciudad aprobada en examen profesional en la Escuela Normal "Enrique C. Rébsamen" y basándose en el artículo 255 de la ley de enseñanza expedida por el superior Gobierno del estado que a la letra dice "las escuelas oficiales serán servidas por profesores titulados. Solo en caso de que no los hubiere se cubrirán las plazas por maestros empíricos, los que cesarán en cualquier época en que solicite la plaza un titulado".[44]

El anterior caso obligó a un mejor plan de contratación de maestros en el ámbito estatal, pese a que las autoridades locales poseían criterios precisos para dicho proceso, pues procuraban emplear a normalistas o docentes autodidactas certificados, avalados por su experiencia laboral y cartas de recomendación de profesionistas reconocidos. Autoridades locales, Presidente municipal y dirigente textil tenían claro que los normalistas eran los idóneos para trabajar en las escuelas locales; sin embargo, proceder de una escuela normal no era garantía de excelencia, ni el autodidactismo del docente era sinónimo de deficiencia o incapacidad. El comisionado educativo municipal vigilaba a los docentes por igual, aunque tenía mayor complacencia con los normalistas.

[43] *Ibidem*, p.16-17.
[44] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1934.

En Santa Rosa, casi 50% de los profesores que laboraban en las escuelas locales tenía educación normalista, mientras el resto era formado en el trabajo de aula; primordialmente, ejercían en el medio rural y, al paso de los años, eran promovidos al medio urbano. La actividad en las aulas transformó y determinó la vida profesional de los docentes, quienes tenían que cubrir elevadas expectativas de sus

empleadores. En su mayoría eran docentes dedicados, esforzados en sus tareas y estrictos en sus metas. Sin embargo, no hubo suerte al respecto en las comunidades rurales de Santa Rosa, debido a su ubicación, por lo que falló el control del responsable educativo. Afortunadamente los indígenas se convirtieron en celosos vigilantes escolares; por ejemplo, a través de un claro y respetuoso documento pidieron la remoción del profesor Daniel Reyes y Soto porque:

> […] últimamente el señor maestro se entregó con demasiada frecuencia a la libación del alcohol, llegando al penoso extremo de sufrir perturbaciones mentales por la ingesta del alcohol, que obligaron a las autoridades a tener que recluirlo en la cárcel pública, porque cuando ya estaba trastornado por el alcohol se iba recorriendo choza por choza del poblado, poseído de la obsesión de que en cada lugar que llegara se le debía dar alcohol que tomar y como esto no fuera posible, arremetía contra lo que encontrara, rompiendo trastos u otros objetos de las humildes chozas.[45]

La localidad de Necoxtla obtuvo fama negativa por su actitud contra los profesores; muestra de ello fue que casi linchan al profesor Paredes por llevar a los niños de excursión y los indígenas enfurecidos lo enfrentaron con garrotes en mano, porque reprochaban dicha actividad.[46]

La contratación de docentes en Santa Rosa no era un proceso inmediato, apresurado o falto de planificación, pues seguía un mecanismo progresivo, analizado y sancionado; dependía del perfil y las credenciales del postulante. El Gobierno municipal contaba con información precisa acerca de los requerimientos y las demandas de recursos humanos, materiales y físicos en cada uno de los planteles de la localidad. Asimismo, un comisionado del sindicato textil (Aurelio Hernández) y el regidor del ramo educativo (Primitivo León) acudían específicamente a Xalapa para hacer la solicitud.[47] Para asuntos controversiales se requería la opinión de

[45] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año: 1939.
[46] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.
[47] Bernardo García Díaz, "Santa Rosa de los años veinte y la educación", en Serrano y García Márquez (Ed.), *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* p. 207.

los profesores más experimentados de la localidad, quienes eran, a su vez, los directivos de las escuelas grandes de la población, como Delfina Bermejo, Jenaro de la Huerta y Arnulfo N. García.[48]

En un primer momento, las contrataciones y negociaciones eran efectuadas directamente con el profesor involucrado, sin demasiado trámite oficial: bastaba el interés mutuo y la notificación ante la Dirección General de Educación. En 1934 la reforma al artículo 68 de la Constitución local confirió facultades al Ejecutivo estatal para ejercer control administrativo y técnico sobre las escuelas de Veracruz,[49] lo cual favoreció la organización institucional, administrativa y el control académico por parte del estado.

La responsabilidad inmediata del regidor de educación era identificar prospectos para la docencia, por lo que acudía *ex profeso* a la Escuela Normal de Jalapa para solicitar mediante un documento oficial a los mejores alumnos normalistas, y los contrataba de inmediato para que fueran a Santa Rosa a brindar sus conocimientos. Una vez comprometido, el aspirante a profesor tomaba protesta de ley en el Palacio municipal, ante las autoridades civiles y educativas, bajo la formalidad que el acto ameritaba, donde se resaltaba la trascendencia de su tarea docente para la sociedad local. Esta práctica daba de qué hablar en los diferentes espacios públicos de la localidad, más cuando llegaban normalistas de Xalapa. Después de un par de meses de trabajo, si algún docente no obtenía una buena opinión de la autoridad y de la sociedad, si su tarea era cuestionada y poco convincente, era removido de sus funciones y sustituido por otro profesor lo antes posible. Algunos padres de familia fungían como escrutadores o visores que consignaban a maestros faltistas o irresponsables con algún representante de la colonia o directamente con el regidor municipal de educación.

[48] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.

[49] La reforma del artículo 68 en su fracción XLIV, inciso "e", otorgó facultades al Ejecutivo estatal para controlar lo relativo a nombramientos, ceses, remociones, renuncias, cambios, permutas y todo tipo de movimientos y evoluciones administrativas: a partir de este año se las debería hacer de acuerdo con lo establecido por la Dirección General de Educación. AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1937.

Ejemplo de lo anterior fue el reclutamiento, en 1934, de los destacados normalistas Raúl Contreras Ferto y Miguel Bustos Cerecedo, quienes se desempeñaron como "ayudantes" (profesores de grupo) de la escuela "América". Un año más tarde se incorporó el novel educador Carlos Bustos Cerecedo a la plantilla docente de esta misma institución.[50] Empero, los hermanos Bustos Cerecedo, originarios de Chicontepec, Veracruz, estuvieron poco menos de un año escolar en Santa Rosa, debido a que fueron invitados a trabajar en la Secretaría de Educación Pública por su antiguo profesor, el maestro Gabriel Lucio, quien se había convertido en un reclutador de talentos, continuando así la tradición normalista, iniciada por Rébsamen, de formar cuadros profesionales para la administración pública en materia de educación.

[50] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, expediente 27, legajo 1, Año 1935.

En el caso del polifacético Raúl Contreras Ferto, la parte ideológica fracturó paulatinamente su relación con el sindicato textil, que solicitó su remoción del puesto al año de servicio, debido a que sus constantes desencuentros ideológicos con dirigentes del sindicato textil de la CROM provocaron su desencanto y confrontación permanente. Esto se debió a que Santa Rosa había sido un bastión callista y Contreras Ferto era cardenista convencido y divulgador de las ideas socialistas. En la región de Orizaba este tenso clima de animadversión entre opositores políticos dividió a poblaciones circunvecinas por las siglas sindicales (CROM y CTM) y las relaciones laborales, familiares y de amistad; incluso dejó saldo trágico con obreros caídos por motivos gremiales.

En los albores de la instauración de la educación socialista en el ámbito nacional, Delfina Bermejo directora de la escuela primaria elemental "Josefa Ortiz de Domínguez", de Santa Rosa, en ese momento exclusiva para niñas, comunicaba a la autoridad el perfil profesional que poseía cada maestra de su claustro:

Cuadro 1. Perfil profesional de la escuela primaria elemental "Josefa Ortiz de Domínguez"

Nombre	Grado	Estudios	Observaciones	Matrícula
María D. Pérez	1º	Empírica	Tiene muchos años de experiencia, además de su vocación y gran voluntad por el trabajo.	Iniciaron 120 alumnas y terminaron 83 (71 aprobadas y 12 reprobadas).
Magdalena Rodríguez	2º	Empírica	Reúne gran voluntad y entusiasmo por el trabajo, su labor ha sido satisfactoria.	Iniciaron 62 alumnas y concluyeron 40 (35 aprobadas y 5 reprobadas).
Aurora Vásquez	2º	Titulada	Eficiente labor a pesar de ser su primer año de servicio.	Al principio, su grupo lo integraban 60 alumnas, terminaron 45 (aprobaron 42 y reprobaron 3).
Irene Carrasco de Fernández	3º	Empírica	Su trabajo es notable y deja satisfechos a los padres de familia y a esta dirección.	Empezaron 95 alumnas y concluyeron 79 (aprobaron 64 y reprobaron 15).
Delfina Bermejo	4º	Titulada	Estricta y muy exigente (es además la directora del plantel).	Comenzaron el ciclo escolar 71 alumnas, lo finalizaron 58 (aprobaron 42 y reprobaron 16).

Fuente: AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1933.

Como se observa en el cuadro anterior, 40% de las docentes tenía perfil normalista y el resto era empírico (tres de cinco). La profesora Bermejo asumía el rol de vigilante permanente del proceso educativo en su institución; además de que reconocía el esfuerzo de sus compañeras, quienes a pesar de sus carencias de formación académica y el exceso de alumnas contribuían con ahínco en la educación y el aprendizaje de sus pupilas. El cuadro 1 también refleja el insuficiente número de profesores normalistas, quienes no eran mayoría en las escuelas urbanas de poblaciones pujantes como Santa Rosa, así como la escasa cobertura de las instituciones normales para cumplir con las necesidades de la sociedad y las dificultades que tuvo la carrera magisterial para ser una opción profesional redituable, económica y social.

La docencia empírica no era sinónimo de una enseñanza deficiente o limitada en Santa Rosa, donde casi la mitad de los maestros no tenía formación normalista. Un caso ilustrativo de profesor empírico pero con bases pedagógicas sólidas fue Isidoro Xicoténcatl, quien arribó a la localidad santarrosina proveniente de Tlaxcala a finales de los años veinte, y pese a no haber cursado estudios de educación normal se distinguió como un docente calificado, responsable, humano, con un vasto bagaje cultural. La actividad sindical fue otra pasión de Xicoténcatl, quien asumió la secretaría general del SOIRERO y contribuyó con una propuesta de su gremio durante el Congreso Pedagógico de Xalapa en 1932.[51]

[51] *Pro Paria*, 22 de enero de 1932.

Planta docente y alumnado de la primera generación de la escuela secundaria "América", en 1935.

Los docentes trabajaban en Santa Rosa con entrega y entusiasmo, pero ¿qué fundamentaba tales acciones? ¿Qué diferenciaba a los profesores de Santa Rosa de los de Tamaulipas, Estado de México, Aguascalientes o Sinaloa? ¿Por qué mientras miles de maestros en todo el país se encontraron parados y protestaban, los de Santa Rosa laboraban con entusiasmo y esmero? Primero, porque ellos habían sido promotores e instigadores del socialismo educativo; segundo, por el reconocimiento e incentivo hacia su trabajo por parte del Gobierno municipal y la dirigencia obrera, pero lo más importante fue su salario puntual.

Salarios y costo de vida

Conforme pasó el tiempo el sueldo de los docentes resultó limitado para cubrir las necesidades básicas de alimento y vestido. Ante el súbito incremento de los productos de primera necesidad, los obreros textiles de Santa Rosa realizaron un interesante y exhaustivo estudio socioeconómico, con la finalidad de equiparar su pago con el costo de los insumos básicos —alimentación, vestido y útiles escolares— y demostrar que los salarios recibidos por la clase trabajadora eran insuficientes para cubrir las necesidades mínimas de una familia integrada por padre, madre y dos hijos en edad escolar. Este ejercicio, a efectos de negociación del salario mínimo, llevado a cabo a inicios del cardenismo en 1934, fue un referente importante para establecer una comparación entre lo que se ganaba y lo que se requería para vivir diariamente y por mes, y en este texto sirve para que el lector pueda tener una idea de la relación salarios y costo de vida de los habitantes de esa región:

Cuadro 2. Relaciones de los costos de vida respecto al salario

Alimentación

Alimento	Cantidad en gramos	Costo en centavos
Masa	1500	0.15
Pan	600	0.30
Arroz	100	0.03
Azúcar	200	0.06
Carne	500	0.36
Café	50	0.05
Chile	50	0.10
Frijol	250	0.04
Leche	1000	0.18
Manteca	100	0.09
Carbón	2000	0.12
Sal	50	0.01
Legumbres	300	0.06
Loza indispensable		0.10

Gasto promedio diario $1.65.

Ropa para señoras

Objeto	Duración	Costo en pesos
Camisas	60	1.13
Fondo	60	1.27
Bloomer	60	0.90
Vestido	60	4.50
Abrigo	360	3.75
Zapatos	90	7.00
Medias	60	1.50

Valor en 90 días: $20.05; gasto promedio diario: $0.22.

Ropa para hombre

Objeto	Duración (días)	Costo en pesos
Camisa y calzones	90	2.25
Blusa de mezclilla	90	3.00
Pantalón	90	3.00
Traje de casimir	190	14.00
Abrigo o sarape	420	3.00
Zapatos	60	11.40
Sombrero	360	4.25
Calcetines	30	2.25

Valor en 90 días: $43.15; gasto promedio diario: $0.45.

Ropa para niños (8 y 12 años)

Objeto	Duración	Costo en pesos
Camiseta	60	1.50
Dos camisas	60	2.25
Dos calzoncillos	60	1.50
Dos trajes dril	90	6.00
Dos sombreros de fieltro	90	7.50
Dos pares de zapatos	90	10.50

Valor en 90 días: $29.25; gasto promedio diario: $0.33.

Ropa para niños en lactancia

Objeto	Duración	Costo en pesos
Pañales	90	1.20
Vestido, chambrita, gorra	N/d	N/d
Zapatos de estambre	60	3.37

Valor en 90 días: $4.57; gasto promedio diario: $0.05.

Educación

Objeto	Duración	Costo en pesos
Cuadernos (cinco)	Un año	1.20
Cuadernos borrador	Un año	3.00
Libretas (tres)	Un año	1.05
Lápices plomo	Un año	0.48
Pinturas	Un año	1.50
Tinta, plumas, portaplumas	Un año	1.00
Libro de Ciencias	Un año	1.50
Libro Geografía	Un año	1.80
Libro Historia	Un año	1.50
Útiles para trabajos manuales	Un año	1.00
Una caja matemática	Un año	2.50
Un libro de lectura	Un año	1.80
Útiles generales	Un año	0.40
Útiles para niño de dos años	Un año	11.03
Gramática para niño de 4º grado	Un año	1.50

Promedio diario en 205 días de periodo escolar: $31.26;
gasto promedio diario: $0.25.
Un adicional de $0.80 por gastos varios.
Promedio diario del costo de la vida: $3.75.

Fuente: *Pro Patria,* 7 de enero de 1934.

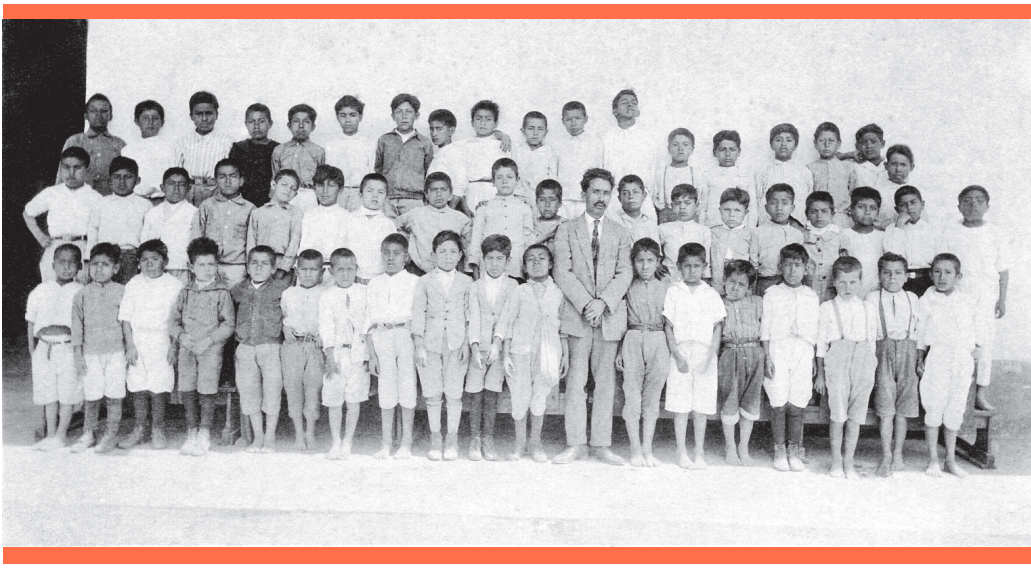
Estos cuadros representan el costo de la vida de las clases populares, sus necesidades y sus aspiraciones, en tanto se incluye el valor de los materiales escolares para sus vástagos. El estudio —incorporado en los requerimientos de la llamada "canasta básica" de la familia obrera— estableció el interés de los obreros por la preparación escolar de sus hijos. Otro aspecto interesante: el salario de los docentes en Santa Rosa continuó siendo superior a pesar de mantenerse inamovible. Los obreros con una familia de cuatro integrantes requerían $3.75 diarios para sobrevivir; los profesores, varios de ellos jóvenes y sin familia, recibían $4.00 diarios. Según el estudio, los maestros tenían un ahorro diario de $0.25, con los cuales podían hacerse de un capital de $7.50 mensuales, que les permitía llevar una vida holgada, sin muchas limitaciones. El análisis soslayó aspectos importantes como vivienda (renta o propia), mantenimiento de la misma y adquisición de bienes muebles.

Además de su aceptable ingreso económico, los profesores mantuvieron un importante capital social fincado en el ejercicio de un trabajo respetable, reconocido, apoyado por las instancias de Gobierno local y de constante satisfacción profesional por los logros en una comunidad que empezaba a extender los horizontes de su niñez gracias a la educación. Los emolumentos de los profesores santarrosinos mantuvieron cierta paridad con los de los obreros especializados de la fábrica textil, pero muy por arriba de los recibidos por cada uno de los veinte gendarmes municipales —quienes ganaban $50.75 mensuales por mantener el orden en la población—[52] y de los obreros textiles, quienes obtenían aproximadamente $10.00 semanales,[53] un bajo salario que los obligó a realizar el estudio de necesidades anteriormente presentado. Por aquellos años el salario mínimo no estaba unificado; por ejemplo, en el campo era de $1.50, a excepción del sueldo de los obreros de la caña de azúcar, que era de $2.00, pero según la zona económica podía ascender hasta los $3.00.[54]

[52] AMCM, Asunto: Gobierno, Año 1934.
[53] Aurora Gómez Galvarriato, *op. cit.*, p. 444.
[54] El salario mínimo en las zonas industriales fue más elevado que en otros contextos del estado de Veracruz, dependiendo de la zona económica; los sueldos mínimos iban de $2.00, $2.15, $2.50 y hasta $3.00. *Informe que ante la H. XXXV H. Legislatura del Estado rinde el ciudadano Lic. Gonzalo Vázquez Vela...,* t. XII, p. 6461.

El caso de los directivos de las escuelas fue diferente. Llevaban una vida más desahogada: ganaban casi $6.00 diarios y, al igual que los profesores experimentados, se desempeñaban en las instituciones suplementarias para obreros, donde obtenían un ingreso extra. Ahí el director tenía un sueldo de $60.00 mensuales; los profesores pagados por el municipio $40.00 y $27.00 los del Gobierno estatal. Un grupo minoritario de docentes vivió con holgura económica y se convirtió en modelo de los maestros jóvenes, quienes deseaban ingresar, en algún momento de su vida, en este selecto grupo, trabajando con tesón para alcanzar el *status* que otorgaba la antigüedad en el servicio y el buen ejemplo de sus acciones docentes.[55]

[55] Los docentes experimentados de la población ciertamente vivían con desahogo económico; contaban con el respeto y reconocimiento social, eran los consultores de las autoridades locales. Ciudadanos respetables, y docentes estrictos y extremadamente exigentes, eran oficialistas; su labor estaba controlada y regulada por la autoridad local. No emprendían acciones si no eran avaladas por la autoridad en turno; si desafiaban las normas seguramente recibían sanciones, pero nunca se supo que alguno de ellos hubiera sido reprendido/castigado por conducta negativa.



El profesor Isidoro Xicoténcatl con sus alumnos de la escuela primaria "Enrique C. Rébsamen", en los años treinta.

Desde el Porfiriato, una deuda pendiente que el Estado mexicano tenía con el profesorado era el otorgamiento de salarios justos y decorosos, equiparables con su trabajo, aun cuando no existía homogeneidad en los emolumentos porque el propio Estado no tenía la rectoría total de la educación. Si bien se había avanzado en planes y programas de estudio, orientaciones pedagógicas y materiales de apoyo, las escuelas eran todavía sufragadas por los gobiernos estatales y municipales, ocasionando que los salarios fueran diferentes de una entidad federativa a otra. Sin embargo, en la segunda mitad de los años veinte, Veracruz ocupaba el cuarto lugar nacional en cuanto a número de maestros, superado únicamente por el Distritos Federal (4520), Jalisco (2937) y Puebla (1932); el tercero en relación con lo que se les pagaba, sólo debajo del Distrito Federal y Puebla; cabe destacar que Veracruz remuneraba más a un profesor de primaria elemental que a uno de primaria superior.[56]

[56] "Noticia estadística sobre la educación pública en México", 1927, pp. 528-529; Luz Elena Galván. *op. cit.,* pp. 196-197.

El profesor Emilio Fernández flanqueado por sus alumnos de la escuela "Enrique C. Rébsamen", en 1941.

De acuerdo con Luz Elena Galván, en los albores del cardenismo los profesores en el Distrito Federal tenían sueldos envidiables, pues ganaban $250 mensuales, mientras en Baja California y Sonora $187.44 y $139, respectivamente.[57] Empero, estas cifras distaban considerablemente de otras regiones del país: en Toluca, Estado de México, los salarios de sus docentes oscilaban entre $67.50 y $70 mensuales, en promedio $2.50 diarios, y en Valle de Bravo sólo recibían $2 diarios.[58] Bajos salarios, retraso en la emisión de los mismos e inestabilidad política causaron tumultuosos mítines y huelgas en esa región entre 1935 y 1940, cuyos efectos resultaron en el cese de 2000 profesores del Estado de México; se dice que 400 de ellos fueron despedidos por no estar de acuerdo con la política gubernamental.[59] En Sinaloa la remuneración de los enseñantes era más lastimosa: ganaban entre $40 y $50 mensuales, equivalentes a $1.6 diarios, aunado a que sufrían de pagos extemporáneos.[60]

[57] Luz Elena Galván, *op. cit.,* p. 199.
[58] Elvia Montes de Oca Navas, *La educación socialista en el municipio de Toluca,* p. 6.
[59] Jorge Mora Forero, "Los maestros y la práctica de la educación socialista", 1979, p. 19.
[60] Lourdes Cueva Tazzer, *La educación socialista en Sinaloa (1934-1940).* Universidad de Occidente, México, 2001, p. 138-139.

En cambio, en Santa Rosa, desde 1922 los sueldos de los profesores se estacionaron en $120 mensuales y así se mantuvieron durante una década y media, esto es, sus profesores percibían $4 diarios y sus directivos superaban los $5.8 diarios. Tales emolumentos en su mayoría eran provistos por el Gobierno municipal, sólo una minoría era pagada por el Estado, el cual les daba $108 mensuales: $3.6 diarios.

El cuadro 3 muestra la plantilla docente de la escuela primaria superior "Enrique C. Rébsamen" para varones, sostenida con recursos municipales.

Cuadro 3. Salario mensual de la plantilla de la escuela primaria superior "Enrique C. Rébsamen"

Nombre	Cargo	Sueldo mensual en pesos
Pedro Ronzón	Director	175
Regino de la Huerta	Ayudante	120
Elías Fernández	Ayudante	120
Emilio Fernández	Ayudante	120
Elodia Rosales	Ayudante	120
Isidoro Xicoténcatl	Ayudante	120
Jesús Zamora Sánchez	Ayudante	120

Fuente: AMCM, Año 1931, Asunto: Instrucción Pública.

Progresivamente, el Gobierno municipal incentivó el trabajo docente por medio de la presentación de credenciales profesionales, experiencia laboral, asistencia a talleres o cursos de capacitación, conferencias y foros educativos; esos factores empezaron a constituirse en requisitos importantes para ascensos graduales en el escalafón, que más bien se convirtieron en distinciones honoríficas sin incentivos económicos dada la situación financiera.[61]

[61] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1938.

Durante esta etapa se aumentaron las responsabilidades y tareas docentes; surgieron nuevos retos y desafíos políticos y sindicales; se incrementó la matrícula escolar y, por consiguiente, se amplió el claustro del profesorado. Lo único que no subió fue su ingreso económico. El beneficio que obtuvieron algunos maestros municipales fue la homologación de salarios, a fin de que los titulados o empíricos ganaran lo mismo. Para los docentes estatales la situación permaneció igual, tal y como lo demostró el equipo de trabajo de la escuela "Enrique C. Rébsamen", en 1934, el cual resistió los efectos de la crisis económica con los mismos salarios. El cuadro 4 hace evidencia del tema.

Cuadro 4. Salarios de los trabajadores de la escuela "Enrique C. Rébsamen"

Nombre	Cargo	Sueldo anual en pesos	Titulado	Paga
Arnulfo N. García	Director	2100	Sí	Municipio
Cleotilde Hernández	Ayudante	1440	No	Municipio
Elodia Rosales	Ayudante	1440	No	Municipio
Isidoro Xicoténcatl	Ayudante	1440	No	Municipio
Jesús Z. Sánchez	Ayudante	1440	Sí	Municipio
Enrique García Bastide	Ayudante	1296	Sí	Estado
Elías Fernández	Ayudante	1440	Sí	Municipio
Emilio Fernández Contreras	Ayudante	1440	Sí	Municipio
Regino de la Huerta	Ayudante	1440	No	Municipio
Pedro Ronzón	Ayudante	1440	Sí	Municipio

Fuente: AMCM, Asunto: Instrucción Pública, expediente 27, legajo 1, 1934.

El cuadro 5 exhibe que los sueldos de los enseñantes dependían del patrón-pagador, en este caso el municipio o estado, y eran mejor retribuidos los docentes municipales que los estatales; además, el sueldo de los primeros llegaba oportuno, sin contratiempos, y para los segundos el emolumento era retrasado y, en ocasiones gravoso. Así lo confirma la planta de profesoras de la escuela primaria elemental "Josefa Ortiz de Domínguez". Nótese que los trabajadores pagados por el estado recibían sueldos menores a los municipales. En el caso de la profesora Aurora Vásquez, aunque titulada normalista, su percepción salarial fue menor a la de sus colegas: casi $400 anuales, y también menor a la del profesor Bastide, de la escuela "Enrique C. Rébsamen" (cuadro 4), ambos pagados por el estado. La diferencia se debió a que ella tenía poco tiempo de haberse integrado a la institución, en cambio él tenía cerca de un lustro laborando en centros educativos locales.[62]

[62] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1932.

Cuadro 5. Sueldos de los trabajadores de la escuela primaria elemental "Josefa Ortiz de Domínguez"

Nombre	Cargo	Titulado	Sueldo anual en pesos	Paga
Delfina Bermejo	Directora	Sí	2100	Municipio
Irene Carrasco de Fernández	Ayudante	No	1440	Municipio
Magdalena Rodríguez	Ayudante	No	1440	Municipio
María D. Pérez	Ayudante	No	1440	Municipio
Aurora Vásquez	Ayudante	Sí	1080	Estado

Fuente: AMCM, Asunto: Instrucción Pública, expediente 27, legajo 1, 1934.

Desde su último año de gobierno, Adalberto Tejeda reconoció que no debía abandonarse la política de fortalecer los estímulos económicos al magisterio mediante el pago de salarios justos y puntuales.[63] Esta política continuó firmemente; incluso el gobernador interino Guillermo Rebolledo —quien sustituyó a Vázquez Vela en 1935— amagó con sancionar a los munícipes acusados de maltrato y represión hacia los maestros solicitantes de pago oportuno.[64] La región de Orizaba —al poseer gran cantidad de industrias y, sobre todo, recursos económicos municipales a partir de la recaudación de impuestos— pudo pagar mejor a sus profesores.

En 1937, cuando pidió incremento salarial para los docentes santarrosinos, el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza requirió homologar el salario con el vigente en Orizaba, es decir, que los aumentos se expresaran de la siguiente forma: el pago a directivos se elevara a $200; el de profesores titulados, a $175 y no titulados, a $150.[65] Este ascenso salarial se solicitó mediante la aplicación de la fracción XII del artículo 123 de la Constitución General de la República y de la fracción VIII del artículo 3 de la Ley Federal del Trabajo, que imponía a los patrones la obligación de establecer y sostener escuelas para beneficio de los hijos de sus trabajadores, que en ese momento rebasaron la cifra de 3000 alumnos.[66] Desafortunadamente las condiciones político-

[63] *Memoria de las labores de Gobierno...*, p. 6354.
[64] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.
[65] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1937.
[66] *Idem*.

-económicas existentes abortaron esta sentida petición y el bolsillo magisterial volvió a quedar ávido de estímulos.

Inicialmente los salarios de los profesores en Santa Rosa fueron más altos que en entidades circunvecinas; así lo afirmó el profesor Emilio Fernández Contreras —en su momento director de la escuela "América"— al recordar que su llegada a Santa Rosa se debió a factores económicos, ya que su ingreso en el centro educativo de Tehuacán, Puebla, en 1926, era de $90 mensuales, cantidad que le era entregada de manera irregular.[67] Este factor fue determinante para que los docentes prefirieran ir a laborar a esa tierra fabril y hacer vida familiar.

En los inicios del cardenismo, el plantel "América" había crecido vertiginosamente y la matrícula escolar, de más de 600 alumnos, requería contratación inmediata de docentes. Desafortunadamente, las anteriores experiencias con los maestros federales no habían sido favorables debido a su constante movilidad laboral y la dificultad para culminar un ciclo escolar de manera efectiva en las escuelas, lo cual generaba problemas en la enseñanza y dejaba inconclusos los procesos pedagógicos. Meses más tarde y a petición del sindicato de obreros, la escuela "América" pasó a manos del Gobierno estatal, pues según palabras del gobernador Vázquez Vela: "las agrupaciones obreras de Ciudad Mendoza se interesaron vivamente en que las escuelas en donde se educan sus hijos fuesen de dependencia del Estado; ello demuestra que las masas laborantes tienen en la acción educativa del mismo".[68]

[67] Bernardo García Díaz, "Santa Rosa de los años veinte y la educación", p. 108.

[68] *Informe que ante la XXXV H. Legislatura del Estado riende el ciudadano Lic. Gonzalo Vázquez Vela..., 1934,* t. XII, p. 6431.

Asimismo, los profesores con mayor experiencia y jerarquía pedagógica eran contratados para laborar en las escuelas suplementarias de la localidad —también nombradas de primeras letras—, en las cuales la clase trabajadora, campesinos y adultos analfabetos aprendían las primeras letras y operaciones matemáticas básicas. Funcionaban en horario nocturno de las 18:00 a 20:00 horas, aunque los obreros madrugadores podían acudir antes de ingresar al primer turno de la factoría; asimismo, había un grupo

de las 18:00 a las 19:00 horas.[69] A estas escuelas acudían trabajadores experimentados, hábiles y destacados en sus tareas laborales, por esa razón se empleó a los maestros más experimentados de la población, quienes recibían un ingreso económico adicional por sus servicios educativos. Al principio, el sostenimiento de las escuelas suplementarias estuvo en manos del sindicato de obreros textiles; más adelante quedó bajo el control municipal y estatal. Según el profesor Rómulo Ariza, el trabajo para los docentes en las escuelas suplementarias era menos demandante y agotador que con los niños, pues los adultos eran más responsables y exigentes consigo mismos, respetuosos y de admirable desempeño como estudiantes.[70] En estas escuelas suplementarias los honorarios de los maestros eran menores a los que recibían como trabajadores de las escuelas primarias, en virtud de la reducida jornada de trabajo y el nivel de desgaste físico, no de exigencia académica.

[69] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1937.

[70] Entrevista personal al profesor Rómulo Ariza Merlo, 2010.

El salario se homologó hasta años después, gracias a la gestión sindical, aunque más bien fue un aliciente económico disfrazado para reconocer el desempeño de los profesores: por dos horas de trabajo diario el director ganaba $60 mensuales; los maestros, pagados por el municipio $40, y $27 los del estado. Este ingreso mejoró momentáneamente su precaria economía doméstica.

Cuadro 6. Docentes y salarios de la escuela suplementaria de Santa Rosa en 1934

Nombre	Cargo	Titulado	Sueldo anual en pesos	Paga
Arnulfo N. García	Director	Sí	720	Municipio
Elías Fernández	Ayudante	Sí	480	Municipio
Luis Orozco	Ayudante	Sí	324	Estado
Regino de la Huerta	Ayudante	No	480	Municipio
Pedro Ronzón	Ayudante	Sí	480	Municipio
Jesús Zamora Sánchez	Ayudante	Sí	324	Estado
Emilio Fernández	Ayudante	Sí	480	Municipio

Fuente: AMCM, Año 1934, expediente 27, legajo 1, Asunto: Instrucción Pública.

Además, en el cardenismo las escuelas aumentaron su demanda educativa, junto con sus necesidades de infraestructura, responsabilidades y compromisos de los docentes hacia la sociedad, mas no su salario, el cual continuaba en $4.00 diarios. No eran pocas las solicitudes de mejora salarial de los profesores al Presidente municipal, responsable del pago de las escuelas locales, mismas que eran estudiadas exhaustivamente por el cuerpo edilicio; las determinaciones dependían de los recursos económicos y de los argumentos emitidos por los solicitantes. Hubo maestros que no resistieron mucho tiempo y renunciaron al cargo; arguyeron que su decisión se basó en los bajos salarios y el mayor compromiso requeridos en aulas saturadas de alumnos. Así lo expresó la profesora Luz María Galván en su renuncia como directora del jardín de niños "Alborada", en la cual argumentó su angustia y deterioro físico por las adversas condiciones de su tarea docente: "son las condiciones escolares tales como exceso de alumnado, la ardua responsabilidad hacia el trabajo docente y el pobre salario que me asignan, lo que ha deteriorado mi estado de salud considerablemente, por ello renuncio [...]".[71]

[71] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1930.

Orientaciones pedagógicas para aplicar el enfoque de la escuela socialista

Una vez que los profesores fueron estimulados con pagos aceptables y oportunos, con trato preferencial y con reconocimiento social ante la población, tuvieron que responder con trabajo eficiente a las necesidades de la población y al programa federal vigente. Según las obras y los documentos consultados, no fue fácil la aplicación del programa socialista debido a una serie de imprecisiones y confusiones ideológicas que permearon en el campo educativo: los maestros mexicanos tenían más de una década laborando con la pedagogía de la acción y, probablemente, varios continuaban bajo

la misma orientación educativa. Aunado a ello, sostiene Solana,[72] los trabajadores de la educación tuvieron que desempeñar su labor como nunca ante este aluvión de incertidumbres y múltiples actividades de carácter social: asambleas, manifestaciones, festivales, organización de clubes, gestiones de servicios públicos, participación de consejos técnicos, maniobras de enseñanza militar,[73] entre otras.

Para la práctica escolar, los docentes requirieron orientación pedagógica que les indicara los alcances escolares y las precisiones de la reforma educativa socialista, por lo cual fue creado el Instituto de Orientación Socialista (IOS), a fin de brindar acompañamiento y ayuda a los profesores en su trabajo de aula. El IOS inició con una serie de conferencias y cursos breves celebrados en el Palacio de Bellas Artes de la Ciudad de México, a los cuales asistió un número reducido de profesores, quienes después replicaron la información a sus compañeros en sus lugares de origen. En esos foros participaron eminentes pedagogos e intelectuales en relación con Arte y literatura proletarios, Historia del movimiento obrero, Historia de las religiones, Corrientes educativas modernas, entre otros, para fomentar la conciencia revolucionaria en los docentes. Algunas escuelas que se jactaron de aplicar la educación socialista la entendían como aquella que recomendaba entonar cantos proletarios, festejar el día 1° de mayo con solemnes desfiles, montar dramatizaciones teatrales o declarar su rechazo abierto al clero católico.[74]

Las agudas críticas al socialismo pedagógico —implementado en el sexenio de Cárdenas— resaltaban lo absurdo de iniciar una transformación

[72] Fernando Solana y otros, *op. cit.*, p. 287.

[73] Fue disposición del Gobierno federal que —antes de dar inicio las hostilidades con motivo de la Segunda Guerra Mundial (1939), en la que México tuvo participación del lado de las fuerzas aliadas— cada escuela primaria instrumentara actividades de tipo militar a sus alumnos de 5º y 6º grados. Las maniobras consistían en realizar evoluciones de marcha militar, llevar un madero al hombro que cada niño debía portar con gallardía, simulando un fusil; asimismo, se dieron pláticas acerca de las causas del conflicto bélico, incluso sesiones de primeros auxilios, para cualquier eventualidad. Estas actividades se prolongaron durante la década de los cuarenta. Entrevista personal al profesor Aurelio Martínez Gil, 2013.

[74] Pilar Gonzalbo y Anne Staples (coords.) *Historia de la educación en la ciudad de México,* 2012, p. 391.

educativa radical cuando los maestros todavía llevaban a cabo las prácticas educativas tradicionales, estaban faltos de formación ideológica, de orientación social y cultural sobre el socialismo, y sin los fundamentos básicos para aplicar un programa que tenía fines y propósitos distintos a los programas anteriores. Las reprobaciones de los grupos conservadores también se dirigían a aspectos salariales, necesidades urgentes de infraestructura y de condiciones mínimas para la enseñanza efectiva y funcional. Asimismo, dificultades económicas, culturales y sociales para operar la reforma imposibilitaron el tránsito hacia un nuevo estadio educativo proyectado al arribo del general Cárdenas a la Presidencia de la República, pero la CROM no se desentendió del tema y en su Programa de actividades de la VI Gran Convención Anual de 1935, en Veracruz, incluyó en la agenda tópicos prioritarios para la educación, con la intención de mejorar la organización escolar (rural) de los sistemas de enseñanza y en escuelas preparadoras de obreros calificados.[75]

[75] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.

Por su parte, la SEP organizó los denominados cursos de orientación hacia la educación socialista para profesores del Distrito Federal, dictados a manera de conferencias por distintos y connotados pedagogos. Posteriormente, se reprodujeron estos cursos en las entidades federativas y se publicaron como materiales de apoyo en forma de cuadernillos y folletos; la intención era guiar el trabajo docente y reforzar las prácticas de los profesores con referentes pedagógicos y didácticos vinculados al nuevo enfoque de la escuela socialista.

Rafael Ramírez ofreció cuatro conferencias en la Ciudad de México, una de las trincheras de los grupos de avanzada del magisterio. En la primera disertación, Ramírez habló del interés mundial por ofrecer instrucción a los grupos socialmente excluidos y expresó que México, nación proletaria, requería con urgencia una educación acorde a las características de sus trabajadores: aludía a que la educación proletaria, además de proporcionar enseñanza

básica, creara en la clase trabajadora una conciencia definida para luchar contra los explotadores de la nación y así liberar económica y socialmente a su clase. Enfatizó en la exigencia de no seguir impartiendo en las escuelas la educación burguesa, contenida en los programas anteriores, y en la apremiante necesidad de proletarizar la enseñanza.[76] En la segunda exposición, comentó sobre las corrientes pedagógicas en boga, citando, desde luego, las que tenían halo social, e hizo hincapié en que la ideología socialista debía derribar el orden imperante, saturado de inequidades e injusticias y promover un orden justo e igualitario entre los hombres.

Ramírez, considerado un intelectual de la pedagogía, estudioso, conocedor de la escuela rural mexicana y propulsor de la educación socialista, manifestaba que la enseñanza debía ser nacionalista, de igualdad en oportunidades para todos, sin distinción social, económica o racial, antifanatizadora y proletaria, con el propósito de apreciar los valores culturales propios, pues, según él, las tradiciones, el idioma y las costumbres tendían a la transformación progresiva, al igual que las manifestaciones artísticas y populares.[77] Su tercera conferencia atrajo más la atención de docentes, debido a que les ofreció recursos y alternativas didácticas para su trabajo en el aula denominadas "Los esquemas de correlación", mecanismo propuesto por él para hacer funcional, atractivo y diversificado el proceso de enseñanza. Ramírez recomendó vincular las distintas asignaturas de la educación primaria con un contenido o tema específico que generara su tratamiento y los alumnos lo reforzaran con ejercicios o investigaciones documentadas sobre el tema. Además de efectivo, cognitivamente, para los alumnos, la correlación de asignaturas hacía eficiente la distribución del tiempo de clase y al aprendizaje integral, atractivo y favorable para los alumnos, al ser analizado de manera horizontal.

Ramírez tomó como referente las investigaciones de Ovide Decroly, pedagogo belga, sobre la estrategia de la correlación entre las distintas asignaturas de la escuela, donde éstas se vinculaban entre

[76] Rafael Ramírez, *Obras completas,* tomo V, pp. 121-129.
[77] Ramírez, *op. cit.,* t. V, pp. 131-140.

sí y con los contenidos programáticos. Por ejemplo, para abordar el tema El huevo, en Química, se estudiaba la composición del cascarón y la albúmina; en Economía Doméstica se analizaba cómo aprovechar el huevo en la dieta del mexicano y sus diferentes usos comestibles; en Matemáticas se realizaban diferentes ejercicios numéricos o de operaciones matemáticas; en Geografía se revisaba dicho producto como artículo de comercio, sus principales centros de producción, consumo y forma de traslado; en Lectura era objeto para composiciones, lecturas afines, poesía coral, fábulas, cuentos; en Historia se vinculaba al hablar de la Conquista, de los objetos, animales, alimentos, frutos traídos por los españoles y los que ellos llevaron a Europa.[78]

[78] "Rafael Ramírez, *Obras Completas*, t. V, pp. 151-161.

El presidente Lázaro Cárdenas (de gabardina al centro) es recibido por Eucario León (a su izquierda) en la escuela "América" durante una recepción en 1939. Época frenética de división sindicalista en la región de Orizaba.

De este modo, algunos docentes optaron por trabajar con el método de correlación; iniciaban con un tema de interés y lo desarrollaban con los alumnos en el transcurso de tres días, una semana o según lo ameritara el contenido. El docente convertía el tópico de estudio en proyecto analizado con los alumnos desde una perspectiva segmentada que, al final, les brindaba un conocimiento panorámico. La amplitud y la complejidad dependían del grado escolar y de las características de los estudiantes. Esta novedosa forma de educar resultó en un trabajo arduo y de fino calado para el docente, en razón de elaborar una planificación detallada, puntual y cuidadosa de las clases por día, semana y mes; construir materiales de trabajo y apoyo, así como actualizarse e investigar constantemente, pues los temas eran variados, vinculantes y complejos. Los profesores debían confrontar y discriminar información para utilizar la más apropiada, entre otras acciones más, que aunadas a las distintas labores políticas y sociales absorbieron gran parte de su tiempo y energía. A estas actividades se sumaban clases cotidianas, evaluaciones frecuentes, cumplimiento de programas oficiales, reportes de asistencias y de conducta, asesoría a alumnos y padres de familia en trámites o asuntos escolares, y participaciones sindicales.

El recurso pedagógico del trabajo correlativo propuesto por Rafael Ramírez fue utilizado por los profesores de Santa Rosa. Las clases demostrativas fueron coordinadas y seleccionadas (temas y clases) por la Dirección General de Educación,[79] en sesiones en las que el docente ponía en juego sus capacidades técnicas y didácticas a fin de demostrar a los padres de familia su habilidad para lograr el aprendizaje de los alumnos. La siguiente información es transcripción de planeaciones de maestros de Santa Rosa en 1934:[80]

[79] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.
[80] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1934.

Título del proyecto: lo que se trabajaría.
Labor de realización previa: introducción al tema o a los cono-

cimientos previos que sobre el tema se tuvieran.

Motivos para la demostración: porqué se iba a trabajar el tema.

Demostración de experiencias: actividades con la descripción del contenido y las materias relacionadas.[81]

[81] Al principio de cada folio de planificación de clase se encontraban estos aspectos que fungen como preámbulo de lo que será la clase. Este ejercicio ofrece una visión avanzada de la manera de trabajo del magisterio en aquel tiempo; sin lugar a dudas se trata de un esquema organizacional novedoso que se iría puliendo paulatinamente.

Título del proyecto	Labor de realización previa	Motivos para la demostración	Demostración de experiencias
Adquisición de medios para llevar a cabo una campaña a favor de la reforma del artículo 3° Constitucional.	Resultado de un estudio detenido sobre los medios indispensables para realizar una campaña a favor del artículo 3° Constitucional, se acordó utilizar la radio, el cinema, el periódico, la tribuna y la escuela.	Lo que se ha manifestado.	Cálculos sobre compra de aparatos: radio, cine, maquinaria de imprenta en general; así como contratos de arrendamiento de local, planos para instalaciones de maquinaria, presupuestos (Aritmética y Geometría).
			Nombramiento de comisiones para el estudio de las distintas proposiciones que se presenten; aportación de datos y formación de esquemas, estudio de los pueblos aborígenes del continente americano, la Conquista, estudio social de la época, acción del clero en la formación de la conciencia colectiva, los movimientos de emancipación, la influencia de la Iglesia católica en los destinos de las repúblicas americanas, la esclavitud espiritual, la reforma al artículo 3° Constitucional, la propaganda en contra de la escuela socialista, etcétera. (Educación Social).
			Estudio de las repúblicas americanas, diferencias de costumbres y tendencias entre los Estados Unidos de América y la América española, progreso de las mismas. (Geografía).
			Estudio de la electricidad, sus aplicaciones, el dinamo, el cinema, la radio, la mecánica y sus aplicaciones, motores, turbinas, poleas, etcétera. (Ciencias Naturales).
			Monografías, esquemas, comentarios y todas las actividades relacionadas con los temas asentados por escrito y orales. Análisis de los trabajos. (Lengua Nacional).

Al emplear la dinámica de la correlación, la planificación de un tema o proyecto tornaba minuciosa y densa su preparación. La articulación del contenido con la asignatura iba tejiendo la urdimbre que se convertiría en aprendizaje extendido. Se percibe una programación detallada de los contenidos y su tratamiento; además, en Ciencias Naturales se observa un nivel avanzado de enseñanza: la complejidad de los temas relativos al funcionamiento y la aplicación de aparatos electrónicos y motores requería del conocimiento especializado del docente, pero también la habilidad para trasmitirlos con facilidad y solvencia didáctica.

La enseñanza aún conservaba, aunque en menor proporción, un fuerte rasgo enciclopédico en el que los maestros exponían sus clases de forma vertical, a guisa de monólogo y con la efímera intervención del alumnado; técnica fomentada por las autoridades educativas para demostrar el acervo cultural del profesor y el dominio de los temas. Desde mediados de los años treinta, mediante la puesta en marcha de la escuela socialista, empezó a relajarse la actitud impositiva de algunos educadores, lo que permitió una mayor participación de los alumnos en clase y un ambiente menos rígido en el aula.[82] Un factor que contribuyó a dar este paso fue la revisión de corrientes pedagógicas vigentes. La escuela socialista pugnaba por una educación de tipo científico, en la que hubiese intercambio de opiniones, se compartieran deseos y necesidades colectivas, con mayor participación del alumno para asumir una conducta y criterio basados en aspectos sociales. Por ejemplo, en la clase del profesor Fernández se le solicitó al alumnado información previa para compartir, exponer datos y nutrir más el tema de estudio.

[82] Entrevista personal al profesor Rómulo Ariza, 2010.

En el 5.° grado escolar, el experimentado profesor Regino de la Huerta presentó un plan de clase, el cual se percibe más amplio, enciclopédico y, quizás, excedido de información.

Título del proyecto	Labor de realización previa	Motivos para la demostración	Demostración de experiencias
Adquisición de conocimientos necesarios para hacer el proyecto de construcción de una casa--habitación.	Se hizo un balance de las viviendas obreras y se comparó con las viviendas de trabajadores de otros países como Estados Unidos de América, utilizando diversos materiales, entre ellos artículos del periódico "TODO". Causas que provoca que el trabajador viva de esa manera, y consecuencias respectivas.	Observación de cosas relacionadas con el tema, consideraciones, pláticas y lecturas realizadas en clase.	Cálculos sobre compra de materiales de construcción (piedra, arena, cal, teja, madera, ladrillo); pago de operarios, enladrillado de pisos, etcétera. (Aritmética y Geometría). Nombramiento de comisiones para obtener precios de materiales; aportación de datos, evolución de la sociedad desde los tiempos antiguos hasta la actualidad, el hombre en sus relaciones con sus semejantes. (Educación Social). El hombre y la naturaleza, influencia de la naturaleza sobre el hombre, lugares de agrupación humana, influencia de la tierra sobre la habitación, el estilo de habitación según el clima, los rascacielos neoyorquinos, la esclavitud física y espiritual, los héroes de la independencia política de los pueblos americanos, influencia nociva del clero en la vida de los pueblos de América, diferencias de progreso de las repúblicas que forman la América española, estudios de la cultura de los pueblos americanos anteriores a la conquista, influencia de la conquista en los pueblos americanos, causas que motivaron los movimientos de emancipación. (Geografía). Estudio de la electricidad, variadas aplicaciones de la electricidad, el pararrayos, las bombas hidráulicas, el timbre eléctrico. (Ciencias Naturales). Lecturas alusivas al proyecto desarrollado, composiciones orales y escritas, cartas familiares. (Lengua Nacional).

Esta es una muestra de un plan de clase especializada. Para su realización el docente debía cubrir un perfil integral de conocimientos. El aspecto de la influencia negativa del clero en el desarrollo de los países latinos continuó presente, sólo que ahora también se añadía el concepto de esclavitud espiritual, situación que definió la orientación ideológica del profesorado local. La influencia de la conquista en los pueblos de América, los movimientos de emancipación, la evolución

de la sociedad y otras temáticas más remiten a elementos finos de análisis que los docentes promovieron con sus alumnos, como parte de una tendencia a enfatizar la crítica a los grupos hegemónicos —entre ellos países capitalistas, poderosos inversionistas y el clero— por la política depredadora, económica y culturalmente implementada contra la humanidad.

Como se ha advertido con anterioridad, ese recurso de la correlación de materias sigue siendo empleado con éxito por los docentes mexicanos, quienes tienen que poner en juego recursos organizativos, cognitivos y disciplinares para la obtención de resultados satisfactorios. El contenido programático a estudiar es el hilo conductor que atraviesa los distintos cursos de enseñanza.

La enseñanza de la lectura y la escritura

En la enseñanza de la lectura y la escritura no existía recurso más efectivo y funcional que el *Método Rébsamen*, el cual se basaba en la enseñanza de aproximadamente cincuenta palabras, muy cercanas al contexto cotidiano del niño, preferentemente de una o dos sílabas. Una vez aprendidas empezaban a descomponerlas en sus elementos fonéticos para, posteriormente, pasar al ejercicio sintético de crear nuevos términos. Así continuaban hasta lograr componer palabras más grandes y complejas o enunciados completos. Para su enseñanza inicialmente se empleaba la letra manuscrita y después la llamada cursiva.[83]

[83] Entrevistas personales a los profesores Rómulo Araiza (2010) y Wilfrido Sánchez Márquez (2013).

Otro método, no menos importante, que utilizó una minoría de los profesores de Santa Rosa para la enseñanza de la lectoescritura fue el Método Onomatopéyico, del mexicano Gregorio Torres Quintero, que consistía en partir de sonidos u onomatopeyas relacionadas con la idiosincrasia y aspectos culturales de los niños mexicanos, como animales, elementos de la naturaleza y propios de la cultura nacional. Este método también era simultáneo al enseñar a leer y escribir; era

fonético porque enseñaba el alfabeto por medio de sonidos y no de sus nombres. Después de que los alumnos aprendían las letras a través de distintos sonidos, continuaba la formación de sílabas y se terminaba al escribir y leer la palabra completa. Para su enseñanza se usaba únicamente la letra manuscrita.[84]

En tanto, un método utilizado por algunos profesores rurales fue el denominado *Silabario de San Miguel,* hoy considerado obsoleto y anticuado, basado en cantos y repeticiones de letras, sílabas y palabras, a la manera en que se realizaba la doctrina en la Iglesia católica, el cual, además, se ocupó por muchos años en las denominadas Casas Amigas. Mediante cánticos los alumnos aprendían la lectura y escritura. Además, fue impulsado por el clero, principalmente en las entidades conservadoras, con la finalidad de preservar su injerencia en la educación. Asimismo, en las escuelas periféricas y de la montaña se advirtió la existencia de varios volúmenes de estos cuadernillos.[85]

Materiales de apoyo

En la solicitud de inventario, requerido anualmente a profesores y directivos de las escuelas de Santa Rosa para saber sobre el estado de bienes muebles e inmuebles relacionados con las aulas escolares, se informó de la existencia de un nutrido número de ejemplares de la colección SEP, enfocada al medio urbano, y de la colección *Simiente*, dirigida al medio rural, ambas publicadas por el Gobierno cardenista, y presumiblemente empleadas en las clases. De la última también se localizaron ejemplares en las escuelas rurales de las congregaciones de Necoxtla y La Cuesta.[86] Además, los profesores destacaron la utilización de libros clásicos como *Rosas de la infancia, Alma de la Patria, Cuadernos de escritura*

[84] María de los Ángeles Rodríguez Álvarez, "Rébsamen versus Torres Quintero. Dos métodos de lectoescritura que rivalizan en México durante el siglo XX", 2007, p. 9.

[85] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.

[86] Aunque fue insuficiente asignar un libro a cada alumno, los 25 volúmenes que llegaron a cada escuela demostraron la disposición del Gobierno por llevar los principios fundamentales de la Revolución mexicana, a través de los libros, hasta los rincones más apartados del país. AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1936.

muscular o *Rafaelito.*[87] Eran textos de corte conservador, promotores de la acción individualista, aleccionadores de las buenas costumbres, incluso, elitistas y de sesgo religioso[88].

Los libros de las colecciones *Simiente* y SEP enfatizaban los beneficios de las acciones colectivas, la importancia de elevar y reconocer lo rural como concepto genuino de identidad nacional, y ensalzaban a los personajes de la historia patria que lucharon por lograr mejores formas de vida para los mexicanos. Asimismo, estas colecciones traslucieron las notables diferencias socioeconómicas de gran parte de los mexicanos, así como los anhelos de justicia, de equidad y de esperanza, como lo demuestra el siguiente fragmento del libro de primer año para el medio urbano:

> Mi México es grande, mi México es rico, Mi México es bello.
> Si es bello, si es rico, muy rico y extenso, quiero que mi padre que trabaja tanto,
> Tenga un pedacito de tierra de México.
> Quiero que los pobres dejen de ser pobres
> Quiero que los hombres todos sean iguales
> Quiero que mi México, muy rico y extenso, sea una patria fuerte de trabajadores.[89]

El siguiente fragmento, de uno de los libros de la colección *Simiente*, es un ejemplo de reclamo histórico, una denuncia contra los terratenientes explotadores, contra quienes Cárdenas inició una cruzada implacable, tras la cual al final se favoreció a los campesinos con la repartición de miles de hectáreas durante ese sexenio.

> …Tendré un caballo, mi carabina
> Para que el futuro de mis fatigas,
> No me lo roben, no me lo pidan,
> Estos audaces latifundistas…[90]

[87] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1937.
[88] Elvia Montes de Oca Navas, "Formación ideológica y ética de los niños mexicanos a través de los libros de lectura, 1920-1940", 2011, pp. 3-4.
[89] Elvia Montes de Oca Navas, Art. cit., p. 7.
[90] Victoria Lerner, *op. cit.,* p. 100.

Cárdenas estaba convencido de que para ejercer un control político integral y auténtico desde el centro debía aniquilar los distintos cacicazgos regionales a lo largo del territorio mexicano. Inició con el exilio de Calles y continuó desarticulando células caciquiles enquistadas en todo el país. Estos caciques se habían fortalecido durante el maximato, ya que a cambio de lealtad al jefe revolucionario, se les autorizaba a detentar el control de determinados territorios, recursos, personas, bienes, etcétera.

Las aspiraciones progresistas, legítimas e insertas en los libros de texto, tenían el propósito de liberar a México de una economía semicolonial, extranjerizante; se quería robustecer la industria nacional —compuesta en su mayoría por artesanos y medianos propietarios mexicanos apoyados por el Gobierno, con una fuerte base de consumidores locales— frente a los monopolistas extranjeros.[91] Esta intensa campaña nacionalista,[92] a favor del consumo de productos mexicanos y el rechazo o boicot hacia lo extranjero, fue apoyada por grupos y organizaciones del cardenismo, incluso disonantes en su momento, como la CROM, misma que perdió fuerza cuando Cárdenas decidió disolver el cacicazgo de Luis N. Morones. Estos afanes nacionalistas no sólo se inscribieron en los libros de texto y otros materiales oficiales emitidos por la SEP, fueron toda una manifestación y expresión del nervio social emergido del pueblo y volcado en el cine, las letras, el teatro y la música. Dichas expresiones enaltecedoras se consagraron cuando la acción política de Cárdenas ejecutó la nacionalización de la industria petrolera y de los ferrocarriles en la segunda mitad de su sexenio.

[91] *Ibidem*, p. 101.

[92] En *Pro Paria* eran frecuentes los llamados a evitar consumir productos extranjeros, de menor calidad y mayor precio. Fueron diferentes las frases publicitarias que patrocinaron para poner un alto a la preeminencia de los capitalistas extranjeros.

Los directivos de las escuelas locales fueron más allá de los programas oficiales, pues con el afán de enriquecer su labor, la formación del alumnado y lograr el perfil social requerido, solicitaron al entonces Gobierno local obras, revistas y periódicos de divulgación de "las nuevas ideas relativas al movimiento social universal para que

los profesores hagan más fructífera su labor, dentro de las tendencias que señala la escuela socialista en beneficio de la clase proletaria".[93]

En las clases programadas para los jardines de niños también se observó el cuidadoso trabajo de las profesoras, quienes estimulaban la interacción entre infantes de ambos sexos, coordinaban actividades donde predominaba el trabajo con las estaciones del año, las frutas, sus colores y sabores, cantos, bailes y juegos alusivos a ellas, los oficios de las personas y preguntas sobre esos temas.[94]

La negativa influencia del clero

Desde la instauración de la escuela socialista en Veracruz (1933), el profesorado estableció un pacto político con el Gobierno, a pesar de los conflictos con los grupos conservadores que se negaban a la puesta en marcha de la reforma socialista, boicoteándola y empeñándose en cerrar escuelas. Orizaba, al ser su población la más religiosa de la región, tuvo fuertes y constantes enfrentamientos entre fanáticos religiosos y autoridades municipales, las cuales arrestaron a sacerdotes oficiantes de misas clandestinas o que instigaban a sus fieles a la violencia. También en sus zonas rurales los profesores se enfrentaban a personas que rechazaban la educación socialista, y conminaban a los demás padres de familia a no enviar a sus hijos a la escuela con una campaña que rezaba: "[la educación socialista] les envenena el alma a los niños".[95]

[93] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.
[94] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1937.
[95] Periódico local *Los Sucesos,* 1935.

Por ejemplo, en la población vecina de Santa Ana Atzacan un numeroso contingente de padres de familia aturdidos por el aguardiente esperó a la hora de la salida de la escuela a los docentes María Rodríguez y Maurilio Monroy, quienes asustados escucharon las amenazas e improperios; les exigían la supresión de la enseñanza socialista, ya que, según ellos, era contraria a su religión y a los curas. En la cercana congregación de Mariano Escobedo, la profesora Teresa Tapia había rendido un informe preciso al supervisor escolar,

Martiniano Hernández, donde comunicaba el enojo de la gente por la implementación de la escuela socialista y la decisión, como represalia, de no enviar a sus hijos a la institución e impedir con ello "que los niños aprendan bajo las nuevas modalidades de la actual enseñanza". De acuerdo con *Los Sucesos* del 24 de febrero de 1935, la docente denotaba temor por su vida. La violencia no tardó en brotar; los maestros fueron agredidos, golpeados, no sólo por los padres de familia, sino también por los alumnos; así ocurrió en la comunidad de Tuxpango, cuando el maestro Tobías Crisóforo Corral fue atacado por su alumno, quien se resistía a la educación socialista y en respuesta le asestó un par de puñaladas, una en el brazo y otra en el tórax; agresión lamentable que al parecer tuvo desenlace fatal como consta en *Los Sucesos* del 20 de julio de 1937.

Muchas veces los profesores no eran partidarios de la escuela socialista, pero tenían que impartirla para ganarse el sustento familiar; sin embargo, sus posturas no eran necesariamente conocidas por los padres de familia, quienes sólo veían a los profesores como enemigos y debían pagar las consecuencias por las impías políticas del Gobierno, por eso los maestros sorteaban insultos, agresiones, lesiones y amenazas de muerte. Con la presión constante de sectores conservadores y grupos eclesiásticos tradicionales, los opositores a la educación socialista se pronunciaban por preservar fiestas patronales y tradiciones propias de la religión católica, aunque, con medidas radicales impuestas desde los gobiernos local y federal se evitó realizar, bajo argumentos académicos, festividades importantes en el calendario católico, como la Semana Santa. En 1935, con la Circular núm. 16, emitida por la Dirección General de Educación del Gobierno de Veracruz, la autoridad arremetió contra los excesos cometidos por la Iglesia católica:

> […] por una arraigada costumbre íntimamente unida a las ideas religiosas, se han venido suspendiendo en las escuelas las labores educativas durante una semana en la estación de primavera, misma que la iglesia ha elegido para sus ostentosas y mayores ceremonias; pero esa costumbre resulta anacrónica dentro de las ideas avanzadas que sustenta el actual Gobierno veracruzano y por consiguiente

> surge como una necesidad social combatir hábitos que sólo han servido en los planteles para fomentar la pereza al conceder asuetos injustificados y perjudiciales […] Uno de los propósitos de la educación consiste en llevar al convencimiento de los educandos la idea de un mejor empleo del tiempo y de convertir en hechos concretos tal convicción para ir desterrando de nuestras inveteradas costumbres el hábito de suspender el trabajo cotidiano por causas que no tienen base racional. La <semana del niño> que debe celebrarse, según consta en el calendario escolar, en beneficio de la dignificación del pequeño educando, ofrece una bella oportunidad para contrarrestar y anular los efectos de la mal llamada <semana santa> autorizada tácitamente en las escuelas mediante la semana de vacaciones de primavera.[96]

[96] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.

Indudablemente los maestros atendieron sin cortapisas las instrucciones oficiales para no meterse en embrollos con la autoridad educativa; además, los sindicalistas discreparon y criticaron la intromisión del clero en la vida política del país. Sus diferencias se acentuaron sin tener consecuencias graves. Los sindicalistas de Santa Rosa tuvieron controlado al clero y pese a proponer relaciones basadas en el respeto a las creencias de la gente y la celebración de cultos fueron intolerantes con la injerencia de la Iglesia en asuntos políticos: delimitaron la línea de acción de los sacerdotes, quienes fueron reprimidos cuando excedieron su función pastoral.

Durante la gestión de Adalberto Tejeda como gobernador de Veracruz cobró mayor fuerza la implementación de acciones escolares para contrarrestar el efecto alienante de la religión durante la Semana Santa, en la cual las familias organizaban peregrinaciones y demás actividades litúrgicas, mientras las escuelas cerraban sus puertas. Tejeda, un persistente anticlerical, ordenó la cancelación de esta celebración y organizó a través de Gabriel Lucio La semana del niño, donde exigía a las escuelas de la entidad un plan de actividades escolares para festejar a los alumnos y boicotear la festividad de carácter religioso. Tal programa debía enfocarse en

resaltar y promocionar la ciencia, la literatura, las artes, el deporte, en detrimento de los fanatismos y dogmas religiosos. Por tanto, las escuelas tuvieron que organizar la semana infantil, no suspender clases y programar actividades artísticas, recreativas, talleres culturales y torneos deportivos. Más tarde, la escuela para niñas "Josefa Ortiz de Domínguez", a través de su directora, la profesora Delfina Bermejo, comunicaba cuáles serían las acciones que implementarían de manera conjunta con la "Enrique C. Rébsamen", en obediencia a la solicitud oficial y en detrimento de las que acentuaban, en los individuos, el fanatismo desde la edad más temprana. La programación de acciones para ambos planteles quedó de la siguiente manera:

> Lunes: actividades tendiendo al adorno del salón de clases, harán flores artificiales, frisos u otros adornos de acuerdo con la capacidad de las niñas. Se procurará aprovechar la iniciativa de las niñas. Por la tarde se harán los preparativos para el festival del día siguiente.
> Martes: por la mañana acto literario musical en el Teatro Juárez.
> Biografía del inventor inglés Jorge Stiphenson (sic) por el Profesor Emilio Fernández con el objeto de inculcar a la niñez el amor al trabajo y al estudio.
> Canciones populares por un grupo de niñas.
> Cuento "Enanos y gigantes" por el Profr. Regino de la Huerta para demostrar que la ciencia vence a la fuerza.
> Pieza de música al piano por la Srita. Camiro.
> Actos de prestidigitación por el Profr. A. Gallardo.
> Miércoles: juegos deportivos y sensorios, carreras en sacos, en velocípedos a pie, en caballos (de madera), luchas de box a ciegas.
> Jueves: juegos atléticos, luchas de cables, de resistencia, encuentro de basket, Por la tarde habrá un festival en el que se obsequiarán refrescos.
> Viernes: excursión campestre a la hacienda de Ojo Zarco.[97]

[97] "Programa de actividades de La semana del niño, escuela primaria elemental para niñas 'Josefa Ortiz de Domínguez'". AMCM, 1935.

Una manera de respaldar esa política oficial y apegarse a la institucionalidad promovida por los mandos locales era hacer patente la posición política de directivos y docentes de las escuelas; con dicho propósito se hacía necesario dirigir un documento en donde se expresara la postura de los trabajadores de la educación. De esta manera, el control político local y regional funcionó como una fina pieza de relojería que caminaba con paso firme y sin contratiempos. Como soldados del sistema, los profesores rendían su aprobación a la política anticlerical, ejemplo de eso destaca la misiva que el profesor Enrique Lobato Burgos, director de la escuela primaria elemental mixta "Guillermo Martínez", dirigió al presidente municipal Gonzalo García Ortiz para exponer lo siguiente: "En respuesta a la circular 16 girada por la Dirección General de Educación, ordenando que los días del 15 al 19 de abril del presente se celebre La semana del niño en lugar de la Semana Santa, cuya costumbre inveterada se pretende desaparezca, para la desfanatización de nuestro pueblo y desterrar errores y vicios sociales y cuyo criterio ha venido sustentando nuestro Gobierno […] Para tal fin la escuela ha organizado una serie de actividades en donde se desarrollen las capacidades de los niños".[98]

[98] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1935.

Los profesores de las poblaciones pequeñas, asumidos como la generación creada por el cardenismo para el medio rural, debían tener perspectiva social, además de ser defensores de la escuela socialista, orientadores del bien común entre los grupos vulnerables: ciertamente revolucionarios. A su vez, los santarrosinos estaban férreamente controlados por la esfera política local. Estos principios eran diferentes a los de los docentes urbanos, quienes vivían una situación cómoda en su escuela: se trataba de conservadores, críticos de las reformas vigentes y defensores del *status quo* de los normalistas, detractores de los maestros rurales, a quienes tildaron de insolventes e improvisados para la enseñanza.

El Gobierno cardenista se sintió amenazado, además del clero católico, por los colegios privados, controlados y dirigidos por

agrupaciones religiosas que atacaron y censuraron las políticas educativas. Estos centros indujeron ideas de rabia y coraje contra quienes promovieran e impartieran el socialismo educativo. Debido a esto, la autoridad gubernamental, mediante la creación de un reglamento oficial, impidió que las instituciones privadas continuaran difamando y realizando campañas negativas en contra del nuevo modelo educativo. Esta reglamentación consistió en la instauración de una serie de candados que impidieran a la escuela privada continuar ofertando el servicio educativo del modo como lo venía realizando desde muchos años atrás, y al considerarla enemiga natural de la Revolución mexicana y, por consiguiente, de la escuela social, pública y del pueblo, el Gobierno federal se abocó a acorralar a propietarios de esos colegios. En consecuencia, la normatividad correspondiente para las escuelas privadas se definió en un documento que incluyó veintiséis artículos y cinco transitorios; en su artículo 5.° se plasmó la esencia del programa socialista:

> Art. 5º. Los particulares que pretendan impartir la enseñanza a que se refiere este reglamento, ajustarán sus solicitudes a los siguientes requisitos:
>
> a).- No estarán sostenidas (escuelas) o auspiciadas las instituciones, directa o indirectamente, para fines de propaganda de cualquier credo religioso […] ni tendrán denominación religiosa alguna.
>
> b).- Aceptarán las modificaciones que el Estado señala para sus planes de estudio, programas escolares, métodos de enseñanza, calendarios, sistemas de calificaciones y libros de texto, los que deberán emplear apegados a normas constitucionales, sin perjuicio de que, al criterio de la Secretaría, puedan impartir enseñanzas adicionales que no desvirtúen la ideología socialista.[99]

Desde luego, el desacato de la normatividad oficial podía llevar a sanciones, desde económicas hasta la cancelación de la validez oficial a los estudios del plantel respectivo.[100] En Santa Rosa había cuatro instituciones privadas; la más grande reunió un total de 36 alumnos

[99] *Idem*.
[100] *Idem*.

y fue dirigido por la experimentada y reconocida profesora Isaura Maldonado, quien se negó a aceptar las medidas establecidas y pidió mayores informes al respecto. Los otros tres fueron clausurados de inmediato por no cumplir los requisitos legales para su funcionamiento.[101]

La fractura

Poco antes de la llegada de Lázaro Cárdenas al poder, la región orizabeña se empezaba a inquietar por los escándalos perniciosos y manejos oscuros de la CROM nacional.

Una vez que Cárdenas rompió relaciones con Calles, éste fue desterrado junto con su nutrido grupo, entre ellos Morones, en tanto la CROM dejó de ser el imponente sindicato nacional de trabajadores; sólo en algunas regiones mantuvo su hegemonía política y clientelar, como sucedió en la zona de Orizaba. Ante este escenario, Cárdenas, con apoyo de Lombardo Toledano, creó la Confederación de Trabajadores de México (CTM), central aliada e incondicional a su Gobierno. Después de esa acción las fracturas fueron inminentes y desencadenaron una violenta etapa de enfrentamientos y hechos sangrientos entre la clase trabajadora en diversos lugares de la geografía nacional. Por ejemplo, en Río Blanco, cercano a Orizaba, al calor del ambiente regional, enardecido por la disputa sindicalista, fueron asesinados los profesores Carlos Toledano y Pablo Jiménez; se dijo que los hechos ocurrieron durante protestas contra la escuela socialista, pero en realidad se trató de una afrenta entre sindicalistas por la expulsión de Calles y Morones del país. Una vez consumados los homicidios, los moronistas gritaron ¡Viva Calles![102]

[101] *Idem*.

[102] J. Mora Forero, art. cit, p. 27.

La CROM de Morones aglutinaba en la Confederación Sindicalista de Obreros y Campesinos de Orizaba (CSOCO) a los centros fabriles de Santa Rosa, San Lorenzo y Mirafuentes (Nogales) y Cerritos (Orizaba). El otro bando, militante de la CTM, se ubicó

las fábricas de Río Blanco y Cocolapam (Orizaba). Esta división originó sangrientos enfrentamientos y constantes reyertas; la defensa de las siglas sindicales cobró varios muertos en esta apasionada confrontación. Además de amenazas y combates, existió boicoteo y censura a quien osara consumir algún producto elaborado por factorías o dependencias afiliadas al sindicato contrario. Por ejemplo, el 7 de julio la CROM decretó el boicot de las carnicerías La principal y El torito cebú, propiedad de Luis Vega. De esta manera la CROM hacía "saber a todo elemento cromista de la región que se abstenga de consumir carne de estos establecimientos, a fin de hacer sentir la fuerza de la clase trabajadora, a quienes se muestran reacios a su unificación".[103]

[103] *Idem*. Los avisos en *Pro Paria* y *Basta!* decretaron bloqueos de artículos, objetos, casas comerciales, carnicerías, boticas u otros establecimientos. Por medio de esta acción los gremios cobraban venganza de sus opositores y hacían sentir su presencia en el florecimiento o fracaso de su negocio.

Luis N. Morones, líder máximo de la CROM (al centro), flanqueado por el dirigente nacional de la Confederación, Eucario León (sentado a su derecha) y su comitiva.

Los periódicos regionales dieron puntual cuenta de choques entre cromistas y cetemistas. El periódico *Basta!* arremetió contra los cetemistas y justificó la violencia de los partidarios de la CROM. Este mismo medio afirmaba en 1938 que Orizaba tenía 200 pistoleros de la CTM para repartirlos entre las poblaciones obreras y así defender a sus correligionarios,[104] pero soslayó publicar acerca de la furia de los elementos cromistas contra sus rivales. Asimismo, tal y como lo expresa Trujillo, el periódico cromista *Pro Paria* actuó muy al estilo leninista, ya que fungió como "organizador colectivo por excelencia, el que marcaba directrices, hacía análisis y fomentaba un ánimo de formación intelectual entre sus miles de lectores".[105] Lectores que, por cierto, estaban adheridos a su organización.

En tanto Morones, expulsado del país por Cárdenas, saldaba su condena en Nueva York, expectante de los cruentos acontecimientos en su trinchera orizabeña. En la correspondencia dirigida a Eucario León, fechada 7 de marzo de 1937, el tono de las palabras de Morones denota nostalgia por estar fuera del país y emoción por estar próxima la fecha de su retorno a territorio nacional:

> Estimado Chaparrito:
> [...] Para los camaradas que bondadosamente desean esperarme en la frontera y para la tribu azteca que trajo a mi destierro la expresión personal de sus nobles sentimientos de solidaridad y fraternidad, que me hicieron vivir las horas más felices de mi exilio, mi agradecimiento; asegúreles ud. que nada me complacerá más que abrazarlos al pisar de nuevo el suelo de la patria.
> Firma Luis N. Morones.[106]

Las disputas ocasionaron desasosiego entre la clase empresarial porque se amagó con cerrar factorías y recortar personal. En medio de estas desavenencias, el magisterio naufragó en el mar de la incertidumbre, incluso con

[104] *Basta!,* 21 de mayo de 1938.
[105] Lauro Trujillo Anaya, "Esplendor y decadencia de la Confederación Regional Obrera Mexicana Orizabeña", en Carlos Serrano y A. García (eds.), *op. cit.,* p. 127.
[106] APEL, s/c.

la partida de profesores que tuvieron que buscar nuevos horizontes por el clima tenso que privó en la región de Orizaba.[107] Aunado a la tensión existente, se añadió el grave problema del precario salario docente, el cual se mantuvo intacto tres lustros, pese a que desde 1937 la gestión por la mejora salarial se redobló; sin embargo, se tuvo que posponer esta negociación debido a la disminución de los ingresos económicos de la empresa, según arguyó el administrador, y el temor de los mercados por las políticas nacionalistas implementadas por el presidente Cárdenas, así como por las furibundas pugnas gremiales que se desataron en la región orizabeña y que impactaron los ingresos económicos de las empresas textiles.[108] De esta manera el magisterio, ante la amenaza de recorte de personal en la factoría, tuvo que resistir con el mismo salario y prorrogó la deuda de $6820 anuales, que debió pagar la empresa fabril para el subsidio del aumento económico magisterial.[109] Curiosamente el magisterio local, después de ser de los mejor remunerados, pasó a ser uno de los peor pagados en Veracruz durante 1940, debido a la falta de liquidez en los mercados internacionales por la Guerra Mundial y su efecto negativo en las finanzas de la compañía.[110]

Sin embargo, el amor y la entrega de los profesores locales hacia su trabajo fueron expresados mediante las cartas que enviaron al ayuntamiento, como la del prestigiado profesor Regino de la Huerta, quien expuso su sensibilidad de maestro al solicitar aumento de emolumentos:

> Todo el tiempo que he prestado mis humildes servicios profesionales en este lugar, durante más de veinte años, he procurado dirigir mi acción por el recto camino de la honradez, puntualidad, esmero y trabajo, haciendo honor a la protesta lejana de dar cumplimiento "FIEL Y PATRIÓTICO" a mi cometido, protesta que siempre he recordado y ha sido la voz que siempre ha guiado mis actos. La larga

[107] La dirigencia del sindicato de maestros admitió que los miembros que abandonaron sus filas gremiales lo hicieron por temor al escenario violento que confrontó a poblaciones circunvecinas, y por la precaria situación económica que privó en el magisterio después de mantenerse durante años sin incremento ni incentivo económico a su labor. AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1937.

[108] *Idem*.

[109] *Idem*.

[110] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año 1942.

> tarea que he desempeñado, ha causado en mí un gran desgaste físico, quizá irreparable; la condición de un individuo de mi edad hace que vea la vida con mayor interés, pero también con menos optimismo, por lo que antes de que llegue el fin, piense muy bien en el porvenir de mis hijos.[111]

Otro reconocido profesor, Emilio Fernández, al tramitar una gestión personal también hizo hincapié en su arduo trabajo: "Maestros como en mi caso, hemos rendido más de veinte años de extenuante servicio en la enseñanza de los hijos de los obreros".[112]

Los profesores más experimentados de la localidad aún conservaban la idea vasconceliana, con la que llegaron a Santa Rosa, del educador misionero, aquel que debía llevar conocimiento y aprendizaje a sus semejantes sin condiciones ni pretextos. Desde esta óptica trasmitieron su personalidad generosa, pero también subordinada; por medio de su misión educativa contribuyeron a afianzar la identidad local, ganaron respeto y aprecio imperecedero. El profesor Arnulfo N. García, director de la escuela "Enrique C. Rébsamen", después convertida en "centro educativo Atenas", dejaría testimonio de su amor por la institución que dirigió durante varias décadas, a través del siguiente himno:

> Centro Atenas refulge en tus cielos,
> el clamor de las luchas de ayer,
> El recuerdo de olímpicos duelos,
> en la ciencia y el noble saber.
> Es el triunfo de férvidos goces
> a través de la historia que crea
> que laureles y mirtos y palmas
> engalanan de honor la partida…
> La partida triunfal en la cima
> que tus hijos por siempre obtendrán.[113]

[111] *Idem.*
[112] *Idem.*
[113] Entrevista personal al profesor Aurelio Martínez Gil, 2013.

El tesonero trabajo de los profesores en Santa Rosa coadyuvó con el proyecto político de Cárdenas, a pesar de las desavenencias propias de las luchas obreras, en las que el general, evidentemente, tomó partido por los cetemistas. No obstante, ante las políticas nacionalistas implementadas por el gobernante, los cromistas de Orizaba se volcaron en su apoyo y olvidaron temporalmente sus diferencias hacia el Ejecutivo. Las concentraciones multitudinarias en apoyo a Cárdenas unificaron, cada una por su parte, a la clase trabajadora nacional. Un par de meses antes, durante una recepción que los obreros le ofrecieron en la escuela "América" de Santa Rosa el 26 de enero de 1938, Cárdenas exculpó a los cromistas de la región de Orizaba de actos de violencia fatídicos y reivindicó su labor en pos de la unificación obrera.[114]

Cárdenas conoció el empeño y empuje de la comunidad de Santa Rosa por detallados informes, proporcionados por Lombardo Toledano. De primera mano se enteró de los grandes esfuerzos que en materia educativa realizaron estos tenaces obreros locales; así constató los avances y logros de esta comunidad textil. Precisamente una de las problemáticas más apremiantes para el mandatario nacional fue erradicar la pobreza económica y cultural de los mexicanos. En cuanto al segundo tema, el índice de analfabetismo se redujo de 70% en 1910 a 50% en 1934 y, al finalizar el sexenio bajó a 45%,[115] decremento que reflejó los esfuerzos desplegados y aplicados.

[114] *Idem*.
[115] AMCM, Asunto: Instrucción Pública, Año: 1940.

A pesar de la ruptura política regional, la población vivió un momento de esplendor en la segunda mitad de los años treinta: se consolidaron proyectos culturales, sociales y deportivos que tuvieron un efecto trascendente en la región y el estado de Veracruz. La comunidad obrera experimentó una ola cultural destacable, la cual fusionó los propósitos desarrollistas que unieron a dirigentes, munícipes, obreros, jefes de familia, amas de casa, maestros y alumnos. Ante los conflictos intergremiales, la sociedad de Santa

Rosa cerró filas, se uniformó en las siglas de la CROM y defendió la bandera cromista a sangre y fuego. Ahí se forjó la identidad local, fuerte, penetrante y profunda. Clausuraron la factoría, pese a ese infortunio la esencia pervive, se niega a diluirse, se retroalimenta de su historia y se enorgullece de ella.

CONSIDERACIONES FINALES

La escuela socialista en México fue resultado, entre otros aspectos, de la suma de esfuerzos colectivos y el tejido de alianzas regionales con gobiernos centrales, los cuales favorecieron su consolidación, sin soslayar la importancia de las influencias externas personificadas en viajeros y enviados que llegaron a nuestro país para favorecer la lucha revolucionaria, sin olvidar el aporte intelectual de preclaros personajes como Felipe Carrillo Puerto, Salvador Alvarado, Vicente Lombardo Toledano, Narciso Bassols, entre otros. En Veracruz, los movimientos populares como el del 7 de enero en Río Blanco cimbraron al país y se convirtieron en íconos de la lucha de la clase trabajadora en contra de los explotadores; la brega del movimiento inquilinario en el puerto de Veracruz generó la excitación del pueblo rebelde y alentó las luchas en otras regiones de la entidad de los "sin casa", además de la contribución de actores sociales y políticos como Adalberto Tejeda, Gonzalo Vázquez Vela, y la claridad ideológica de docentes como Leopoldo Kiel y Gabriel Lucio.

En la práctica docente se instrumentaron las pedagogías Racionalista y de la Acción hasta mediados de los años veinte en Santa Rosa. Las semejanzas entre una y otra no generaron cambios sustanciales a la hora del trabajo, aunque los inventarios obtenidos en el archivo municipal delatan que aún seguían laborando con los mismos métodos, estilos y materiales anteriores. Probablemente los profesores locales continuaron apoyándose del *Método Rébsamen* para lectoescritura, del *Silabario de San Miguel* para lectura y *Rosas de la infancia* para enseñanzas diversas, textos que venían desde el Porfiriato, pues finalmente trabajan con los métodos y recursos que les funcionan en el aula. Asimismo, muchos de ellos emplearon la técnica pedagógica de correlación de asignaturas promovida por Rafael Ramírez, que desde entonces ha sido una valiosa y eficaz técnica para el logro de objetivos pedagógicos exigentes, ya que su empleo requiere poner en juego distintas capacidades: organización, habilidad didáctica, manejo de situaciones y contenidos. Incluso, hoy en día el profesorado mexicano que lo emplea es considerado competente e innovador.

En tanto, las distintas nociones de socialismo que se han divulgado en nuestro país han sido producto de una diversidad de ideologías e influencias, de promotores y gobernantes, quienes sumaron esfuerzos para lograr una concepción poliédrica, impidiendo establecer un sólo término convencional.

Los cambios de planes y programas de estudio en la historia de la educación mexicana pueden pretender ser renovadores, alentadores o esperanzadores, pero como lo demostró la aplicación de la escuela socialista, el magisterio adoleció de una clara orientación pedagógica y política a la hora de ejecutar dichos programas. Al respecto, Lombardo Toledano escribió en 1936 un artículo que retrató con claridad la forma en que fue operada la reforma socialista. En ese texto, publicado en *El Universal* el 14 de octubre de 1936, reflexionó acerca de la confusión extrema que prevaleció en el ámbito educativo; culpó del fracaso de la puesta en marcha de esa reforma educativa a la Secretaría de Educación Pública por no manejar conceptos

claros, precisos y relativos al significado de educación socialista, pues advirtió:

> Se sigue operando la misma doctrina pedagógica que existía antes de la reforma educativa, la mayoría de las asignaturas están basadas en la anterior propuesta, sin vínculos esenciales entre sí (correlación); los maestros continúan apoyándose en libros de consulta basados en ideas religiosas. En resumen, la reforma educativa no se ha iniciado en México y el magisterio se encuentra en un estado de confusión mental, que ha producido únicamente actividades políticas ajenas a su tarea social.[1]

[1] Vicente Lombardo Toledano, *Escritos sobre constituciones,* T. 1, p.127.

En este sentido, el éxito de la reforma escolar socialista tiene que ver con el impulso de reformas en educación a la formación ideológica de los docentes, la cual era prioritaria e indispensable; los transmisores de la pedagogía social debieron ser formados con una visión clara y de avanzada de los propósitos educativos a perseguir. Con ese objetivo los profesores de Santa Rosa, en fiel apego a las políticas oficiales, solicitaron en reiteradas ocasiones materiales y documentos con nociones reformistas, pero ante la ausencia de estos, cada quien buscó la forma de informarse y hacerse de material orientador.

Por otra parte, Santa Rosa fue una población que capturó la atención y admiración de Vicente Lombardo Toledano; su impecable organización, disciplina y trabajo colectivo fueron aspectos determinantes que inspiraron al intelectual poblano a fin de perfilar a esta comunidad obrera como el centro arquetípico para su máximo anhelo de poner en marcha la lucha de clases en el país. Los sucesos históricos del 7 de enero de 1907 fueron un referente necesario para desempolvar la tradición contestataria de esta región fabril del centro de Veracruz, máxime cuando constató que los principios educativos de la CROM eran aplicados en las distintas escuelas de Santa Rosa con rigurosa determinación y meticulosidad. El sindicato textil de Santa Rosa fue aliado del callismo y, por consiguiente, de Luis Napoleón Morones, el sempiterno dirigente señalado de corrupción

de la CROM, aunque intelectualmente prevaleció la coincidencia de preservar los ideales educativos de la central obrera formulados por Lombardo Toledano.

Santa Rosa pudo convertirse en el laboratorio de la revolución socialista a la mexicana de la mano de Lombardo Toledano, cuya aspiración se vio truncada por el rompimiento radical con la CROM y sus focos regionales a principios de los años treinta. Posiblemente, una vez implementada la lucha de clases en comunidades obreras como Santa Rosa, la exportación del socialismo pasó por la mente de Lombardo. No obstante, el breve y efímero romance ideológico entre Santa Rosa y el intelectual fue de alto impacto, ya que la escuela socialista de Lombardo permaneció en las aulas de Santa Rosa por lo menos hasta principios del gobierno de Manuel Ávila Camacho.

Como se ha señalado, el sindicato textil fue altamente disciplinado y respetuoso de la política gubernamental, pues a pesar de las diferencias sustantivas y un marcado distanciamiento con el presidente Lázaro Cárdenas nunca boicoteó su política ni desestimó los distintos programas oficiales, como el educativo. Por el contrario, *Pro Paria* aplaudió en reiteradas ocasiones las políticas nacionalistas y de masas, y los editoriales estuvieron cargados de alabanzas y apoyo al Gobierno federal. Tal vez la parte discordante fue la destitución de Raúl Contreras Ferto como profesor de la escuela "América", por su aguerrida militancia cardenista que desafió al sindicato obrero local. Una vez superado este conflicto la población continuó trabajando y aplicando con normalidad las políticas del socialismo escolar.

En ese contexto, Cárdenas sintió muy bien el pulso de la nación al advertir una crispación general por la reforma socialista en educación, por lo que fue muy hábil para atenuar su impacto en los sectores conservadores y empresariales. Como Gobernador de Michoacán había sido un convencido impulsor del radicalismo socialista, pero como Presidente tuvo que hacer uso de sus habilidades de estadista para sofocar desencuentros y enfrentamientos generados en distintos puntos del país. La rabia encarnizada en contra del socialismo escolar impulsada desde los púlpitos causó que docentes fueran desorejados,

linchados, perseguidos e incluso asesinados por la brega iracunda de fanáticos cegados por los furibundos mensajes clericales. Hubo muchos casos de profesores que no tenían noción de los principios de la escuela socialista, no fueron promotores ni militantes de la política cardenista, pero sólo el hecho de estar en sus escuelas y realizar su proceso de enseñanza constituía una afrenta en contra de la feligresía excitada por los discursos saturados de temperamento sacerdotal. La escuela socialista no pretendía únicamente la revalorización e incorporación de los desfavorecidos sociales al desarrollo nacional, también buscaba la transformación cultural de los mexicanos, ya que intentaba armonizar las relaciones y oportunidades equitativas entre hombres y mujeres, por ello la insistencia en el impulso de escuelas para ambos sexos.

El sindicato de obreros y las autoridades municipales tuvieron la habilidad de garantizar la permanencia de los docentes de probada calidad que influyeron en el desarrollo cultural y social de la población, a pesar del estancamiento de los salarios por más de una década; estos personajes que pronto adquirieron notable prestigio regional adoptaron a Santa Rosa como lugar para residir, trabajar y morir. Con la permanencia de los profesores también se garantizó la estabilidad escolar que años atrás había sido un problema que crispó las relaciones sociales y confrontó a autoridades con padres de familia. Esa habilidad consistió en ofrecer trato digno, respeto a su personalidad de educador, priorización y enaltecimiento de su ejercicio y reconocimiento público. Por tal motivo, muchos de ellos no dudaron en quedarse en Santa Rosa, en donde fueron admirados y valorados, situación que disintió de otras comunidades vecinas.

En consecuencia, durante el cardenismo empezaron a arribar a Santa Rosa, como flamantes docentes egresados de la prestigiosa Normal de Jalapa, una pléyade de jóvenes becarios que había salido años atrás de su territorio impulsados por el sindicato obrero que tuvo claridad en que la inversión en educación traería consistentes beneficios a largo plazo. Entre la población y la Normal de Jalapa se trazó un derrotero identitario; durante años, numerosos contingentes

de estudiantes de la región cursaron sus estudios profesionales en esa institución, considerada la más reputada del país en cuanto a la formación de maestros, situación que inició una tradición pedagógica en muchas familias locales, en cuyo árbol genealógico persisten educadores, desde abuelos hasta nietos, egresados de la misma.

El proceso de cambio-continuidad fue muy interesante entre la población. El cambio radicó en que en sus orígenes Santa Rosa fue una comunidad políticamente aguerrida y contestataria, dinámica en la movilización beligerante de la masa trabajadora cuando había una mínima amenaza laboral o política; posteriormente, a la llegada de los sindicatos y por acuerdos políticos devino en una aparente zona de confort que se mantuvo por un largo tiempo. No obstante, en este trecho la imagen urbana adquirió un rostro renovador y fresco: se construyeron escuelas, espacios de recreación y deportivos, un mercado, así como un hospital de maternidad. Fueron los visionarios obreros quienes sufragaron y pusieron mano de obra para materializar estos bienes que quedaron como legado tangible a las generaciones posteriores. El deseo de sus pobladores de superar añejas privaciones y carencias se reflejó en la boyante actividad política, cultural, deportiva y, desde luego, educativa generada en la primera mitad del siglo XX.

La continuidad se dio desde que visionarios locales, con perspectiva de futuro, identificaron que la educación era el mecanismo más efectivo de promoción social, aspecto que permaneció como elemento inherente a los mendocinos. El notable impulso del sindicato textil al otorgar becas a los mejores estudiantes y motivarlos a otras latitudes para formarse académicamente y retornar a su patria chica, el reflejo de la obra materializada, el privilegio de la cultura y la escuela ratifican esta hipótesis. La politización de sus habitantes y el factor aspiracional ha sido una invariable en el devenir histórico poblacional reflejado en la elevada tasa de profesionistas y cuadros con visión política expandidos en el territorio nacional.

Es probable que la experiencia educativa de Santa Rosa haya tenido otras réplicas en el país o existan ejemplos igual de

interesantes. Es importante indagar y escribir más historias de las acciones y contribuciones de poblaciones pequeñas en distintos momentos de la historia del país. Seguramente la exploración de los archivos históricos municipales, cuya riqueza es sorprendente e inédita, abrirán más caminos y vetas para obtener nuevos relatos en los cuales el pueblo es el protagonista estelar de los grandes episodios de la historia de México.

REFERENCIAS

Fuentes primarias

Archivo General del Estado de Veracruz (AGEV).
Archivo Municipal de Ciudad Mendoza (AMCM), 1898-1940.
Archivo Municipal de Orizaba (AMO).
Archivo Particular de Eucario León, sin clasificar (APEL, s/c).
Biblioteca del Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano (CEFPSVLT), México, D.F.
Entrevista a la Dra. Graciela León Reyes, Ciudad Mendoza, 2008 y 2009.
Entrevista al Prof. Aurelio Martínez Gil, Ciudad Mendoza, 2013.
Entrevista al Prof. Carlos Domínguez Chávez, Ciudad Mendoza, 2013.
Entrevista al Prof. Rómulo Ariza Merlo, Ciudad Mendoza, 2010.
Entrevista al Prof. Víctor Raúl Domínguez Rodríguez, Xalapa, 2013 y 2014.
Entrevista al Prof. Wilfrido Sánchez Márquez, Xalapa, 2013.

Bibliografía

Anderson, Rodney D., "La huelga de Río Blanco", en Bernardo García Díaz (ed.), *La huelga de Río Blanco,* Gobierno del Estado de Veracruz/ Secretaría de Educación de Veracruz/Universidad Veracruzana, Xalapa, México, 2007, pp. 137-200.

Anguiano, Arturo, *El Estado y la política obrera del cardenismo,* Ediciones Era, México, 1993.

Araiza, Luis, *Historia del movimiento obrero mexicano,* ts. III y IV, Editorial Cuauhtémoc, México, 1965.

Arce Gurza, Francisco, "En busca de una educación revolucionaria 1924-1934", en Josefina Zoraida Vázquez, Dorothy Tanck de Estrada, Anne Staples y Francisco Arce Gurza, *Ensayos sobre historia de la educación en México,* El Colegio de México, México, 1999, pp. 145-187.

Arce Gurza, Francisco, Mílada Bazant, Anne Staples y Josefina Z. Vázquez, *Historia de las profesiones en México,* Secretaría de Educación Pública/El Colegio de México, México, 1982.

Ariza Merlo, Rómulo, *Memorias profesionales,* Mimeografía, Ciudad Mendoza, Veracruz, México, 1992.

Arnaut Salgado, Alberto, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994),* El Colegio de México/Centro de Investigación y Docencia Económica, México, 1998.

_____, *Historia de una profesión. Los maestros de primaria en México 1887-1994,* Centro de Investigación y Docencia Económica/ Secretaría de Educación Pública, México, 1998.

Arriola Molina, Rafael, *Apuntes para la historia de la educación y cultura veracruzanas,* ts. III y IV, Universidad Veracruzana, México, 1992.

Aziz Nassif, Alberto, *El estado mexicano y la CTM,* Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1989.

Báez-Jorge, Félix, *Olor de santidad. San Rafael Guízar y Valencia: articulaciones históricas, políticas y simbólicas de una devoción popular,* Universidad Veracruzana, Xalapa, México, 2006.

Basurto, Jorge, *Cárdenas y el poder sindical,* Ediciones Era, México, 1983.

Bazant, Mílada, *Historia de la educación durante el Porfiriato,* El Colegio de México, México, 2000.

_____, "El magisterio durante la república restaurada y el porfiriato", en *Historia de las profesiones en México,* Secretaría de Educación Pública/El Colegio de México, México, 1982, pp. 147-52.

_____, "La educación moderna", en Pilar Gonzalbo y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la Ciudad de México,* El Colegio de México, México, 2012, pp. 245-328.

Blanco Balderas, Armando, "Necoxtla, raíz del municipio de Camerino Z. Mendoza", en Carlos Serrano y Agustín García Márquez (eds.), *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* UNAM, México, 2011, pp. 35-40.

Blázquez Domínguez, Carmen (comp.), *Estado de Veracruz. Informe de sus gobernadores, 1826-1986,* ts. X-XIII, Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, México, 1986.

Buenfil Burgos, Rosa Nidia, *Cardenismo: argumentación y antagonismo en educación,* Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional/CONACYT, México, 1994.

Bustos Cerecedo, Miguel, *Temas educativos,* Ediciones Normal Veracruzana, Xalapa, México, 1973.

_____, *Adalberto Tejeda Olivares, dimensión del hombre*, Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, México, 1983.

Campa, Valentín, *Mi testimonio, memorias de un comunista mexicano,* Ediciones de Cultura Popular, México, 1978.

Campos Vega, Juan, *El popular. Una tribuna del pueblo, no una empresa mercantil,* Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano, México, 2011.

Cárdenas, Lázaro, *Apuntes, una selección,* UNAM/Centro de Estudios de la Revolución Mexicana Lázaro Cárdenas, México, 2003.

Carr, Barry, "Impresiones del XIX Congreso del Partido Comunista Mexicano, 1981", *Cuadernos Políticos,* núm. 29, julio-septiembre, 1981, pp. 83-92.

_____, *El movimiento obrero y la política en México, 1910-1929,* t. II, Secretaría de Educación Pública, México, 1976.

Carranza, Venustiano, "Nota diplomática del Primer Jefe del Ejército Constitucionalista al Gobierno de los Estados Unidos de América con motivo de la ocupación del Puerto de Veracruz por tropas norteamericanas, 22 de abril de 1914", en Graziella Altamirano y Guadalupe Villa (comps.), *Revolución mexicana. Textos de su historia,* t. II, Instituto Mora/Secretaría de Educación Pública, México, pp. 359-361.

Carrillo Castro, Alejandro, *Génesis y evolución de la Administración Pública Federal Centralizada,* t. II, vol. 2, Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, México, 2011.

Chaín Revuelta, Ragueb, "El programa de la educación socialista en Veracruz", en Mirna Benítez, Carmen Blázquez, Abel Juárez y Gema Lozano, *Veracruz, un tiempo para contar. Memoria del Primer Seminario de Historia Regional,* Universidad Veracruzana/Instituto Nacional de Antropología e Historia, México, 1991, pp. 245-257.

Chassen, Francie R., *Lombardo Toledano y el movimiento obrero mexicano (1917-1940),* Editorial Extemporáneos, México, 1977.

Cien viajeros en Veracruz. Crónicas y relatos, t. VIII, Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1992.

Clark, Marjorie Ruth, *La organización obrera en México,* Ediciones Era, México, 1979.

Cockcroft, James D., *Precursores intelectuales de la Revolución mexicana,* Secretaría de Educación Pública, México, 1985.

Córdova, Arnaldo, *La ideología de la Revolución mexicana. La formación del nuevo régimen,* Ediciones Era/UNAM, México, 1988.

Corzo, Ricardo, "Jara contra profesores en busca de un pretexto", en Mirna Benítez, Carmen Blázquez, Abel Juárez y Gema Lozano y Nathal, *Veracruz, un tiempo para contar. Memoria del Primer Seminario de Historia Regional,* Universidad Veracruzana/Instituto Nacional de Antropología e Historia, México, 1991, pp. 217-229.

Corzo, Ricardo, José G. González Sierra y David A. Skerritt, *Nunca un desleal: Cándido Aguilar,* Editora de Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, México, 2009.

"Cuadernillo de principios fundacionales de la CROM", en APEL, s/c, CROM, México, 1920.

Cueva Tazzer, Lourdes, *La educación socialista en Sinaloa (1934--1940),* Universidad de Occidente, México, 2001.

De la Mora Valencia, Rogelio, *Sociedad en crisis: Veracruz en 1922,* Universidad Veracruzana, México, 2002.

Delgado Rannauro, Ana Laura, *El sindicato de Santa Rosa y el movimiento obrero de Orizaba, Veracruz,* Tesis de licenciatura en Historia, Universidad Veracruzana, México, 1977.

Derechos del pueblo mexicano. México a través de sus Constituciones, t. III, Cámara de Diputados XLVI Legislatura del Congreso de la Unión/Talleres Gráficos La Nación/Editorial Porrúa, México, 1967.

Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México, t. I, Editorial Porrúa, México, 1970.

Domínguez Pérez, Olivia, *Políticas y movimientos sociales en el tejedismo,* Universidad Veracruzana, México, 1986.

Ducoing Watty, Patricia, "Rébsamen: algunas aportaciones conceptuales al proyecto modernizador de la educación en México", *Revista Perfiles Educativos,* núm. 140, enero de 2013, pp. 149-168.

Dulles, John F., *Ayer en México,* Fondo de Cultura Económica, México, 1982.

Escalante Gonzalbo, Pablo *et al., Nueva historia mínima de México,* El Colegio de México/Secretaría de Educación Pública, México, 2004.

Espadas Sosa, Freddy Javier, "La disputa entre la escuela del trabajo y la Escuela Racionalista en la definición de la política educativa de Yucatán (1915-1918)", en *X Congreso Nacional de Investigación Educativa,* México, 2009, pp. 1-11.

Falcón, Romana y Soledad García Morales, *La semilla en el surco. Adalberto Tejeda y el radicalismo en Veracruz, 1883-1960,* El Colegio de México/Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1986.

Ferrer Guardia, Francisco, *La Escuela Moderna,* Ediciones Solidaridad/Imprenta García, Montevideo, 1960.

Galván, Luz Elena, *Los maestros y la educación pública en México,* Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1985.

_____, *Sociedad compartida. Una historia de maestros 1908-1910,* Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2010.

Gamboa Ojeda, Leticia, *Camerino Z. Mendoza. Líder radical de la Revolución maderista,* Ediciones Educación y Cultura/H. Ayuntamiento Constitucional de Camerino Z. Mendoza, Ciudad Mendoza, México, 2011.

García Cantú, Gastón, *El socialismo en México: siglo XIX,* Ediciones Era, México, 1969.

García Díaz, Bernardo, *La construcción de la escuela Esfuerzo Obrero 1925-1965,* Archivo General de la Nación/Conaculta, México, 2013.

_____, *La escuela Esfuerzo Obrero,* Fondo Mendocino para la Cultura y las Artes, Ciudad Mendoza, México, 2000.

_____, *La huelga de Río Blanco 1907-2007,* Gobierno del Estado de Veracruz/Secretaría de Educación de Veracruz/ Universidad Veracruzana, México, 2007.

_____, "Santa Rosa de los años veinte y la educación", en Carlos Serrano y Agustín García Márquez (eds.), *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* UNAM, México, 2011.

_____, *Santa Rosa y Río Blanco,* Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, México, 1992. (Colección Veracruz: Imágenes de su historia).

_____, *Textiles del Valle de Orizaba (1880-1925),* Universidad Veracruzana, Xalapa, México, 1990.

_____, *Un pueblo fabril del porfiriato,* Fondo Mendocino para la Cultura y las Artes, Ciudad Mendoza, México, 1997.

García Márquez, Agustín, "Antecedentes históricos de los nahuas de Necoxtla", en *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* UNAM, México, 2011, pp. 41-48.

García Morales, Soledad, *Profesoras normalistas del Porfiriato,* Gobierno del Estado de Veracruz, México, 2003.

García Morales, Soledad y José Velasco Toro, *La educación en el estado de Veracruz. Informes y memorias 1877-1911,* Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1989.

García Mundo, Octavio, *El movimiento inquilinario de Veracruz 1922,* Secretaría de Educación Pública, México, 1976.

Garciadiego, Javier, "La Revolución", en *Nueva historia mínima de México,* Secretaría de Educación Pública/El Colegio de México, México, 2004, pp. 225-261.

Gilly, Adolfo, *La revolución interrumpida. México 1910-1920: una guerra campesina por la tierra y el poder,* Ediciones El Caballito, México, 1979.

Gobierno del Estado de Veracruz, *Memoria de las labores del Gobierno Constitucional del Estado de Veracruz-Llave durante el cuatrienio 1928-1932* [Adalberto Tejeda], Talleres Gráficos del Gobierno del Estado de Veracruz, Xalapa, 1932.

Gómez Galvarriato, Aurora, "De operarios a obreros: *La organización laboral", en La huelga de Río Blanco 1907-2007,* Gobierno del Estado de Veracruz/Secretaría de Educación de Veracruz/Universidad Veracruzana, México, 2007, pp. 73-122.

_____, *El impacto de la revolución: las empresas y los trabajadores de la industria textil mexicana, Orizaba, Veracruz, 1900-1930,* Tesis doctoral, Universidad de Harvard, Estados Unidos, 2000.

Gómez Navas, Leonardo, "La Revolución mexicana y la educación popular", en Fernando Salana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976),* Fondo de Cultura Económica, México, 2011, pp. 116-156.

González y González, Luis, *Los días del presidente Cárdenas,* El Colegio de México, México, 1988.

_____, *Obras completas,* ts. I, III, IV y V (1.ª y 2.ª parte), El Colegio Nacional, México, 2002.

_____, *Pueblo en vilo,* Fondo de Cultura Económica/ Secretaría de Educación Pública, México, 1984.

González y González, Luis, Emma Cosío Villegas y Guadalupe Monroy, *La República Restaurada. La vida social,* en Historia Moderna de México, vol. III, Daniel Cosío Villegas (coord.), Editorial Hermes, México, 1956.

González Navarro, Moisés, *El Porfiriato: la vida social,* en Historia Moderna de México, t. IV, Daniel Cosío Villegas (coord.), Editorial Hermes, México, 1957.

_____, "Río Blanco. Epílogo sangriento", en Bernardo García Díaz (ed.), *La huelga de Río Blanco, 1907-2017,* Gobierno del Estado de Veracruz/Secretaría de Educación de Veracruz/Universidad Veracruzana, México, 2007, pp. 33-44.

Guadarrama, Rocío. "La CROM y la época del caudillismo en México", *Cuadernos Políticos,* núm. 20, pp. 52-63.

Guerra, François-Xavier, *México: del antiguo régimen a la Revolución,* t. II, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.

Guerra Manzo, Enrique, *Caciquismo y orden público en Michoacán 1920-1940,* El Colegio de México, México, 2002.

Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945),* Ediciones El Caballito/SEP, México, 1985.

_____, "La educación superior en el ciclo desarrollista de México", *Cuadernos Políticos,* núm. 25, julio-septiembre de 1980, pp. 54-70.

Hermida Ruiz, Ángel José, "Los maestros veracruzanos frente a la invasión del 14", en *Educación e Historia (artículos periodísticos),* Mimeografía, México, 1976, pp. 71-73.

_____, *Maestros de Veracruz,* Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1989.

_____, "Constitución Política del estado de Veracruz de 1917", en *Legislación educativa de Veracruz,* t. II, vol. 4, Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1993, pp. 7-10.

_____, *Congresos pedagógicos veracruzanos,* Gobierno del Estado de Veracruz-Llave, México, 1994.

_____, (comp.), "Decreto que dispone de la creación de escuelas cantonales, 25 de diciembre de 1885", en *Obras completas de Enrique C. Rébsamen,* t. II, Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1998.

_____, (comp.), *Obras completas de Enrique C. Rébsamen,* ts. II y V, Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1998.

Hernández Chávez, Alicia, "La mecánica cardenista", en *Historia de la Revolución mexicana,* 1934-1940, t. XVI, El Colegio de México, México, 2005.

Hernández Chávez, Alicia y Manuel Miño Grijalva (coords.), *La educación en la historia de México,* El Colegio de México, México, 1999.

Hernández Palacios, Aureliano, *Memorias: Jalapa de mis recuerdos,* Universidad Veracruzana, México, 1986.

Higuera, Ernesto (ed.), *Actuación revolucionaria del Gral. Salvador Alvarado en Yucatán,* Costa Amic Editores, México, 1965.

Hobsbawm, Eric, *Historia del siglo XX (1914-1991),* Ed. Crítica, Barcelona, 2006.

Iglesias, Severo, *Sindicalismo y socialismo en México,* Editorial Grijalbo, México, 1970.

Illades, Carlos, *Las otras ideas: estudio sobre el primer socialismo en México, 1850-1935,* Ediciones Era/Universidad Autónoma Metropolitana, México, 2008.

Jiménez Ovando, Roberto, "Algunos datos históricos de Necoxtla, Veracruz", en Carlos Serrano y Agustín García Márquez (eds.), *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* UNAM, México, 2011, pp. 73-85.

Kazuhiro Kobayashi, José María, Pilar Gonzalbo Aizpuru y Dorothy Tanck de Estrada, *La educación en la historia de México,* ed. y sel., Josefina Zoraida Vázquez, El Colegio de México, México, 1992.

Krauze, Enrique, *Biografía del poder,* Tusquets Editores, México, 2002.

_____, *Caudillos culturales de la Revolución mexicana,* Secretaría de Educación Pública/Siglo XXI Editores, México, 1985.

Lara Ponte, Rodolfo, *Heriberto Jara, vigencia de un ideal,* Fondo de Cultura Económica, México, 2000.

Lerner, Victoria, *Historia de la Revolución mexicana, periodo 1934-1940, tomo 17. La educación socialista,* El Colegio de México, México, 1999.

Ley General de Enseñanza del Estado Libre y Soberano de Veracruz-Llave, publicada el 4 de agosto de 1920, por el gobernador interino licenciado Antonio Nava, Xalapa, Veracruz.

Lombardo Toledano, Vicente, "Conclusiones del Congreso Nacional de Maestros", en *Obra educativa. Política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 81-84.

_____, "El sentido humanista de la Revolución mexicana", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud,* Prólogo, notas y recopilación de apéndices de Juan Hernández Luna, UNAM, México, 2000, pp. 17-18.

_____, "Don Vasco de Quiroga, fundador de la Escuela de la Acción", en *El clero político en la historia de México,* vol. I, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Secretaría de Educación Pública, México, 2008, pp. 9-12.

_____, "En qué forma se ha aplicado el artículo 3º Constitucional", en *Escritos sobre constituciones de México,* t. I, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Secretaría de Educación Pública, México, 2008, pp. 125-128.

_____,"Textos diversos", en Marcela Lombardo Otero (comp.), *Vicente Lombardo. Ideólogo de la Revolución mexicana,* vol. 1, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo/Secretaría de Educación Pública, México, 2009, pp. 37-188.

_____, *Escritos autobiográficos,* Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/ Secretaría de Educación Pública, México, 2004.

_____, "Fundación de la Universidad Obrera", en *Obra educativa. Política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 299-307.

_____, *La izquierda en la historia de México,* Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/ Secretaría de Educación Pública, México, 2004.

_____, "Una nueva educación para una nueva América", en *Obra educativa, política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios

Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 460-467.

_____, "El papel social del sindicato", en *Obra educativa. Política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 285-297.

_____, "¿Puede ser considerado México como el molde revolucionario para todos los países de América Latina?", en Marcela Lombardo Otero (comp.), *Vicente Lombardo Toledano. Ideólogo de la Revolución mexicana,* vol. 1, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Secretaría de Educación Pública, México, 2009, pp. 201-214.

_____, "El problema de la educación. Documento de análisis y proposiciones del Comité de Educación", en *Obra educativa. Política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 59-79.

_____, "Reforma al artículo tercero constitucional", en *Obra educativa. Política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano-Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 143-146.

_____, "La cultura de la clase trabajadora", en *Obra educativa,* vol. I, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano, México, 2002, pp. 75-81.

_____, "La Reforma educativa en Veracruz", en *Obra educativa, Política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 197-200.

_____, "El régimen social contra la escuela", en *Obra educativa. Estructura de la educación en México.* vol. III, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 7-12.

_____, "La Revolución rusa y la Revolución mexicana", conferencia sustentada en el Palacio de Bellas Artes, México, 7 de noviembre de 1943, en Marcela Lombardo Otero (comp.), *Vicente Lombardo. Toledano. Ideólogo de la Revolución mexicana,* vol. 2, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Secretaría de Educación Pública, México, 2010, pp. 303-333.

_____, *La revolución socialista de 1917,* Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/ Secretaría de Educación Pública, México, 1997.

_____, "La teoría educativa de la CROM", en *Obra educativa, Política educativa nacional,* vol. II, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales Vicente Lombardo Toledano/Instituto Politécnico Nacional, México, 2002, pp. 275-284.

Loyo, Engracia, "La educación del pueblo", en Dorothy Tanck de Estrada, *La educación en México. Historia mínima ilustrada,* El Colegio de México, México, 2011, pp. 228-280.

_____, "Una educación revolucionaria para la ciudad de México (1910-1940)", en Pilar Gonzalbo y Anne Staples (coords.), *Historia de la educación en la ciudad de México,* El Colegio de México/Gobierno del Distrito Federal, México, 2012, pp. 329-405.

Loyo, Engracia y Anne Staples, "Fin de siglo y de un régimen", en *La educación en México. Historia mínima ilustrada,* El Colegio de México, México, 2011, pp. 190-226.

Martínez Alvarado, Gilberto, "Santa Rosa, Veracruz: un pueblo con alma musical", en Carlos Serrano y Agustín García Márquez (eds.), *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* UNAM, México, 2011, pp. 159-164.

Martínez Assad, Carlos, *Los lunes rojos. La educación racionalista en México,* Secretaría de Educación Pública/Ediciones El Caballito, México, 1986.

Martínez Jiménez, Alejandro, *La educación primaria en la formación social mexicana de 1875-1970,* Universidad Autónoma Metropolitana, México, 2011.

Martínez Sánchez, Marco Aurelio, *Biografía del líder textil Guillermo Martínez Rodríguez.* Mimeografía, Ciudad Mendoza, México, 2013.

_____, "Los caminos del deporte", en Carlos Serrano y Agustín García Márquez (eds.), *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* UNAM, México, 2011, pp. 165-174.

_____, *Santa Rosa, Veracruz y el beisbol. Historia e historias hasta 1950,* Fondo Mendocino para la Cultura y las Artes, México, 2003.

McGregor Campuzano, Javier, "El Partido Socialista de las Izquierdas: organización, proyecto político y participación electoral, 1933-1940", *Revista Signos Históricos, núm.* 22, julio-diciembre, 2009.

Medina, Luis, "Del cardenismo al avilacamachismo", en *Historia de la Revolución mexicana, 1940-1952,* t. XVIII, El Colegio de México, México, 1996.

Medina Peña, Luis, "Porfirio Díaz y la creación del sistema político mexicano", *Istor. Revista de Historia Internacional,* núm. 17, 2004, pp. 60-94.

Melgarejo Vivanco, José Luis, *La enseñanza lancasteriana,* Ediciones Normal Veracruzana, México, 1975.

Memoria Confederación Regional Obrero Mexicana, CROM, México, *1932, 1934,* 1935 y 1939.

Meyer, Lorenzo, *Historia de la Revolución mexicana, 1928-1934. El conflicto social y los gobiernos del maximato,* t. XIII, El Colegio de México, México, 2000.

Monroy Huitrón, Guadalupe, *Política educativa de la Revolución (1910-1940)*, Secretaría de Educación Pública, México, 1985.

Monsiváis, Carlos, "Notas sobre la cultura mexicana en el siglo XX", en *Historia general de México,* El Colegio de México, México, 2004, pp. 957-1076.

Montes de Oca Navas, Elvia, "La disputa por la educación socialista en México durante el Gobierno cardenista", *Educere. Revista Venezolana de Educación,* vol. 12, núm. 42, julio-agosto-septiembre, 2008.

_____, "La educación en México. Los libros oficiales de lectura editados durante el gobierno de Lázaro Cárdenas 1934-1940", *Revista Perfiles Educativos,* vol. XXIX, núm. 117, julio-septiembre, 2007.

_____, *La educación socialista en el municipio de Toluca,* El Colegio Mexiquense, México, 1998.

_____, *Los maestros y la práctica de la educación socialista,* El Colegio de México, México, 1979.

Mora Forero, Jorge, "Los maestros y la práctica de la educación socialista", *Revista Historia Mexicana,* julio-septiembre, 1979, pp.133-162.

_____, *Política laboral y corporativismo en el estado de México 1934-1940,* El Colegio Mexiquense/Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey-Campus Toluca, México, 2000.

Moreno Gutiérrez, Irma Leticia, "Los maestros, intelectuales educativos 1889-1910", Ponencia en XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Nuevo León, México, 2011.

Novo, Salvador, *La vida en México en el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas,* Instituto Nacional de Antropología e Historia/ CONACULTA, México, 1994.

Palabras y documentos públicos de Lázaro Cárdenas: mensajes, discursos, declaraciones, entrevistas y otros documentos 1928-1940, ts. I y II, Siglo XXI Editores, México, 1978.

Palacios Valdés, Mario, "La oposición a la educación socialista durante el cardenismo (1934-1949). El caso de Toluca", *Revista Mexicana de Investigación Educativa,* vol. 16, núm. 47, enero-marzo, 2011.

Palou, Pedro Ángel, *Pobre patria mía. La novela de Porfirio Díaz,* Editorial Planeta, México, 2010.

Pérez Montfort, Ricardo, *Avatares de nacionalismo cultural,* Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2000.

Pérez Sánchez, Acisclo, *Biografía de don Acisclo Pérez Servín. Un tributo a su memoria,* Mimeografía, Ciudad Mendoza, Veracruz, México, 2002.

Poblett Miranda, Martha y Ana Laura Delgado, *Cien viajeros en Veracruz. Crónicas y relatos,* t. IX, Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1992.

Quintanilla, Susana y Mary Vaughan, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista,* Fondo de Cultura Económica, México, 2003.

Raby, David L., "La educación socialista en México", *Cuadernos Políticos,* núm. 29, Ediciones Era, México, 1981, pp. 1-13.

_____, *Educación y revolución social en México,* Secretaría de Educación Pública, México, 1974.

Ramírez, Rafael, *Obras completas,* t. V, Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1968.

Ramos Escandón, Carmen, *La industria textil y el movimiento obrero mexicano,* Universidad Autónoma Metropolitana, México, 1988.

Reyes, Jeronimo, *Enrique C. Rebsamen,* Gobierno del estado de Veracruz, México, 1964. (Colección del Maestro Veracruzano).

Reyna Muñoz, Manuel (coord.), *Actores sociales en un proceso de transformación: Veracruz en los años veinte,* Universidad Veracruzana, México, 1996.

Salazar, Rosendo, *La Casa del Obrero Mundial y la CTM,* Comisión Nacional Editorial del Partido Revolucionario Institucional (PRI), México, 1972.

Sánchez Rolón, Ignacio, "Reseña del libro: Los primeros tropiezos de la internacional comunista en México", Revista *Casa del Tiempo,* núm. 21, julio de 2009, pp. 94-95.

Santos, Gonzalo N., *Memorias,* Editorial Grijalbo, México, 1984.

Sotelo Inclán, Jesús, "La educación socialista", en Fernando Solana, Raúl Cardiel y Raúl Bolaños (coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976),* Fondo de Cultura Económica, México, 2011, pp. 234-326.

Speckman Guerra, Elisa, "Porfiriato", en *Nueva historia mínima de México,* Secretaría de Educación Pública/El Colegio de México, México, 2008, pp. 192-224.

Spenser, Daniela, *Los primeros tropiezos de la Internacional Comunista en México,* Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2009.

Spenser Daniela y Rina Ortiz Peralta, *La Internacional Comunista en México, los primeros tropiezos; documentos 1919-1922,* Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, México, 2006.

Terrones, María Eugenia, "Un intento renovador: Los proyectos del tejedismo en Veracruz 1928-1932", en *Veracruz, un tiempo para contar. Memoria del Primer Seminario de Historia Regional,* Universidad Veracruzana/Instituto Nacional de Antropología e Historia, México, 1991, pp. 199-215.

Torres Quintero, Gregorio (dir.), *La Enseñanza Primaria, Revista Educativa Quincenal, núms.* 1-24, 12 de julio de 1906-22 de julio de 1907.

Torres Septién, Valentina, *La educación privada en México 1903-1976,* El Colegio de México/Universidad Iberoamericana, México, 1997.

Trujillo Anaya, Lauro, "Esplendor y decadencia de la Confederación Regional Obrera Mexicana Orizabeña", en Carlos Serrano y Agustín García Márquez (eds.), *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza,* UNAM, México, 2011, pp. 125-132.

Trujillo Bolio, Mario, *Operarios fabriles en el Valle de México 1864-1884,* Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/El Colegio de México, México, 1997.

Ulloa, Bertha, "La Constitución de 1917", en *Historia de la Revolución mexicana 1914-1917,* t. VI, El Colegio de México, México, 2005.

Veracruz, capital de la Nación, 1914-1915, El Colegio de México/ Gobierno del Estado de Veracruz, México, 1986.

Valadés, Edmundo y Luis Leal, *La revolución y las letras,* CONACULTA, México, 1990.

Valadés, José, *Breve historia del porfirismo 1876-1911,* Editores Mexicanos Unidos, México, 1971.

_____, *Orígenes de la República mexicana. La aurora constitucional,* Universidad Nacional Autónoma de México, 1994.

_____, *Topolobampo, la metrópoli socialista del Occidente (Apuntes para la historia de la ciudad de la paz),* Fondo de Cultura Económica, México, 1939.

Vaughan, Mary Kay, "Cambio ideológico en la política educativa de la SEP: programas y libros de textos, 1921-1940", en Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan (coords.), *Escuela y sociedad en el periodo cardenista,* Fondo de Cultura Económica, México, 2003, pp. 76-108.

Vázquez, Josefina Zoraida, *Ensayos sobre historia de la educación en México,* El Colegio de México, México, 1999.

_____, *Nacionalismo y educación en México.* El Colegio de México, México, 2000.

_____, "De la independencia a la consolidación de la República", en *Nueva historia mínima de México,* Secretaría de Educación Pública/El Colegio de México, México, 2004.

_____, (comp.), *La educación en la Historia de México,* El Colegio de México, México, 1999.

Velasco Toro, José, *Cien años de educación en Veracruz,* Universidad Veracruzana, México, 1988.

Veracruz, reseña geográfica y estadística, Librería de la vda. de C. Bouret, París-México, 1912.

Womack, John. "Prólogo", en Bernardo García Díaz (ed.), *La huelga del Río Blanco, 1907-2007,* Gobierno del Estado de Veracruz, México, 2007, pp. 13-15.

Yankelevich, Pablo, "La batalla por el dominio de las conciencias: la experiencia de la educación socialista en Jalisco", en Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista,* Fondo de Cultura Económica, México, 2003, pp. 11-140.

Zilli, Juan, *Historia de la Escuela Normal Veracruzana,* Editorial Citlaltépetl, México, 1961.

Periódicos

Basta! años 1937 y 1938.

Pro Paria años 1930, 1931, 1932 y 1934.

Los Sucesos años 1933, 1934 y 1935.

Revistas

Flores, Julio, "¿Quién es Dios?", *La Enseñanza Primaria, Revista Educativa Quincenal,* t. VI, núm. 16, 20 de enero de 1907.

Rébsamen, Enrique C., y Emilio Fuentes y Betancourt, (propietarios y redactores), *México Intelectual. Revista Pedagógica,* México, t. 14 (julio-diciembre de 1895), t. 19 (enero-junio 1898), t. 21 (enero-junio 1899), t. 22 (julio-diciembre 1899).

Revista CROM. Años 1924, 1925, 1926, 1927, 1928, 1929, 1930, 1931, 1932, 1933, 1934, 1935, 1937.

Revista Bimestral del Centenario de la Escuela Normal Veracruzana, núms. 1-6, 1985.

Revista Conmemorativa de las Bodas de Oro del Sindicato de Trabajadores de la CIVSA, Ciudad Mendoza, Veracruz, 1965.

Anónimo, "La tinta", *La Enseñanza Primaria, Revista Educativa Quincenal,* vol. 6, núm. 24, 22 de junio de 1907.

Artículos en línea

Avilés Farré, Juan, "El impacto de la revolución rusa en las organizaciones obreras españolas (1917-1923)", *Revista Espacio, Tiempo y Forma,* 2000. Disponible en: http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=148136.

Carr, Barry, "Temas del comunismo mexicano", *Revista Nexos,* 1º de junio de 1982. Disponible en: http://www.nexos.com.mx/?p=4066

Cockcroft, James D., "El maestro de primaria en la Revolución mexicana". Disponible en: http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/9QA2US5PUCXBJRUCP5AGXC1RVCVC1G.pdf

Córdova, Arnaldo, "Los maestros rurales en el cardenismo", *Cuadernos Políticos,* núm. 2, octubre-diciembre, 1974, pp. 77-92. Disponible en: http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.2/CP2.7.ArnaldoCordova.pdf

Echeverría V., Pedro, "Del charro mexicano ranchero al 'líder charro' que venden derechos obreros al Gobierno", *Rebelión* [sitio web], 4 de junio de 2008. Disponible en www.rebelion.org/noticia.php?id=68373

Ferriere Adolphe "Pestalozzi y la nueva educación", pp. 1-16. Disponible en: http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL003789.pdf

Flores Magón, Ricardo *et al.*, Programa del Partido Liberal Mexicano y Manifiesto a la Nación. Disponible en: http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/CH6.pdf

Florescano Mayet, Sergio, "El tránsito a la manufactura en la región de Orizaba y el surgimiento de su primera fábrica textil: Cocolapan, 1837-1845", *Anuario VII. Revista del Centro de Investigaciones Históricas y Humanísticas de la Universidad Veracruzana,* (Xalapa, México, 1990), pp. 35-54. Disponible en: cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/8515/2/anuaVII-pag35.54.pdf

_____, "Veracruz y Adalberto Tejeda ante los movimientos populares (190-1922)", *La Palabra y el Hombre,* núm. 74, abril-junio, 1990, pp. 57-81. Disponible en: edigital.uv.mx/bitstream/12345689/1972/1/199074p57.pdf

García Alcaraz, María Guadalupe, "La participación de los padres de familia en educación, siglos XIX y XX". Disponible en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_9.htm

García-Colin Carillo, David, "El origen del socialismo en México, los primeros pioneros", *In Defence Of Marxism* [sitio web], 1 de abril de 2014. Disponible en: www.marxismo.com/origen-socialismo-en-mexico-primeros-pioneros.htm

Garciadiego, Javier, "La fundación de la Casa del Obrero Mundial" [transcripción de "Efemérides histórica"], *Antena Radio* [programa radiofónico], IMER, México, 22 de septiembre de 2011. Disponible en: http://www.colmex.mx/academicos/ceh/garciadiego/images/stories/EH/2011/27_com.pdf

Gill, Mario, "Veracruz: revolución y extremismo", vol. 2, núm. 4, abril-junio, 1953, pp. 618-636. Disponible en: historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/528/419

González Navarro, Moisés, "La obra social de Lázaro Cárdenas". Disponible en: http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/CXXJ5LNHMS2V6MGRNH4EN4X7TP4VK5.pdf

Lombardo Toledano, Vicente, "El sentido humanista de la Revolución Mexicana", en *Conferencias del Ateneo de la Juventud.* Disponible en: http://es.scribd.com/doc/102769565/Vicente-Lombardo-Toledano-El-Sentido-Humanista-de-La-Revolucin-Mexicana-Conferencias-Del-Ateneo-de-La-Juventud#scribd

Loyo, Engracia, "Escuelas Rurales, artículo 123". Disponible en: http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/81B98BG38TJ4GCU97S2RY938A6GHP7.pdf

Marx, Carlos, "Tesis sobre Feuerbach", 1845, pp. 1-2. Disponible en: http://www.ehu.eus/Jarriola/Docencia/EcoMarx/TESIS%20SOBRE%20FEUERBACH%20Thesen%20ueber%20Feuerbach.pdf

Mason Hart, John, *El anarquismo y la clase obrera mexicana, 1860--1931,* trad. María Luisa Puga, Siglo XXI editores, 1980. Disponible en: www.KClibertaria.comyr.com/1pdf/1148.pdf

Miranda Juárez, Ma. Angélica, "Ricardo Flores Magón. Precursor de la Revolución mexicana", *Revista Alegatos,* núm. 75, mayo-agosto, 2010, pp.595-628. Disponible en: azc.uam.mx/publicaciones/alegatos/pdfs/68/75-10.pdf

Montes de Oca Navas, Elvia, "La Escuela Racionalista. Una propuesta teórica metodológica para la escuela mexicana de los años veinte del siglo pasado", *Revista La Colmena, Universidad Autónoma del Estado de México,* núm. 41, enero-marzo, 2004. Disponible en: http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena41/Colmenario/Elvia.html

_____, "Libros escolares mexicanos a principios del siglo XX: *Rosas de la infancia,* Serie SEP y *Simiente*", *Revista La Colmena,* núm. 76, octubre-diciembre. 2012, pp. 49-60. Disponible en: lacolmena.uaemex.mx/articte/view/5560/4161

_____, "Formación ideológica y ética de los niños mexicanos a través de los libros de lectura, 1920-1940", Ponencia para el XI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Nuevo León, México, 2011. Disponible en www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/arca_09/0026.pdf

Pani, Erika, "Reseña de *Rhodakanaty y la formación del pensamiento socialista en México* de Carlos IIIades", *Signos Históricos,* núm. 11, enero-junio, 2004, pp.158-163. Disponible en: www.redalyc.org/pdf/344/344401107.pdf

Peláez Ramos, Gerardo, "1906. La huelga de cananea", *Rebelión* [sitio web], 23 de julio de 2010, pp.1-7. Disponible en: www.rebelion.org/noticias/20107/10993.pdf

"Programa del Partido Liberal Mexicano y Manifiesto a la Nación", San Luis Missouri, Estados Unidos de América, 1.º de junio de 1906. Disponible en: http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/594/13.pdf

Ramos Escandón, Carmen, "Enrique C. Rébsamen, ideólogo educativo", México, 1977. Disponible en: http://cdigital.uv.mx/bitstream/123456789/7990/2/anua-Ipag72-92.pdf

Recio, Gabriela, "El nacimiento de la industria cervecera en México 1880-1910", México, 2004, pp. 20-21. Disponible en: http://www.economia.unam.mx/amhe/memoria/simposio09/Gabriela%20RECIO.pdf

Rivera Cabrieles, Leticia y José Herón Pedro Couto, "El incidente de Tampico y los primeros planes de invasión", en *De la intervención diplomática a la invasión armada: México frente a Estados Unidos durante 1914,* SEMAR/SEGOB/SEP, México, 2014, pp. 207-267. Disponible en: semar.gob.mx/unhicun/libros/de%20la%20Intervencion%20Diplomatica%20ª%20Inavasion%20Armada.pdf

Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles, "Rébsamen versus Torres Quintero. Dos métodos de lectoescritura que rivalizan en México durante el siglo XX", en Juan C. Reyes (ed.), *Memoria. III Foro Colima y su región. Arqueología, Antropología e Historia,* Gobierno del estado de Colima/Secretaría de Cultura, Colima, México, 2007, pp. 1-17. Disponible en: www.culturacolima.gob.mx/imagenes/foroscolima/3/20.pdf

Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles y Sara Griselda Martínez Covarrubias, "En el umbral de la pedagogía mexicana. José Manuel Guillé 1845-1886", *Revista Mexicana de Investigación Educativa,*

núm. 26, julio-septiembre. 2005, pp. 931-950. Disponible en: http://www.redalyc.org/pdf/140/14002615.pdf

Sánchez Rolón, Ignacio, "Los primeros tropiezos de la internacional comunista en México" [reseña de *Los primeros tropiezos de la Internacional Comunista en México,* de Daniela Spenser], *Revista Casa del Tiempo,* núm. 21, julio de 2009, pp. 92-97. Disponible en: http://www.difusioncultural.uam.mx/casadeltiempo/21_iv_jul_2009/casa_del_tiempo_eIV_num21_92_97.pdf

Secretaría de la Defensa Nacional, "La Constitución de 1917 y la consolidación de las Instituciones" (fascículo7), 2015. Disponible en: http://www.sedena. Gob.mx/pdf/momentos/fascículo_7.pdf

Torres, Carlos y otros, "La CROM y la CGOCM, el conflicto intersindical y la campaña nacional anticromista 1923-1935", *Revista Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad,* núm. 114, 2008. Disponible en: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13711406

Torres Septién, Valentina, "La educación privada en México". Disponible en: http://biblioweb.tic.inam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_20.htm

Vázquez de Knauth, Josefina, "La educación socialista en 1930". Disponible en: http://www.aleph.org.mx/jspui/bitstream/56789/29872/1/18-071-1969-0408.pdf

MARCO AURELIO MARTÍNEZ SÁNCHEZ

Es profesor normalista, historiador, devoto de la gastronomía de su lugar de origen, beisbolero de cuerpo entero, ex dirigente sindical y mendocino incondicional. Cursó la Maestría en Estudios Latinoamericanos en la UNAM y es Doctor en Historia Contemporánea por la Universidad del País Vasco. Es autor del libro *Santa Rosa, Veracruz y el béisbol. Historia e historias hasta 1950* (2003) y coautor de los libros colectivos *Historia y cultura en un municipio veracruzano: Camerino Z. Mendoza* (2011) y *José Luis Melgarejo Vivanco. Homenaje* (2016). Asimismo, es autor de numerosos artículos periodísticos publicados en *La Jornada Veracruz* y en diversos portales electrónicos. Es profesor de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana.

Socialismo educativo en México. Santa Rosa, un bastión veracruzano, 1900-1940, se terminó de imprimir en octubre de 2018, siendo gobernador del Estado Miguel Ángel Yunes Linares y secretario de Educación Enrique Pérez Rodríguez. El tiraje consta de 1000 ejemplares.

El concepto de socialismo aplicado al ámbito educativo de México estuvo alejado del socialismo emergente de la revolución bolchevique y de las doctrinas políticas y filosóficas de Marx y Lenin; aspiró más bien a cumplir los preceptos reivindicatorios de la Revolución mexicana: atender e integrar los amplios sectores rurales segregados, en gran medida, del aparato productivo del país. Por tanto, reconoció la importancia histórica de los trabajadores mexicanos al dotarlos de educación, programas asistenciales de salud, higiene y alimentación; postuló la escuela como el vehículo principal en la promoción y generación de bienestar colectivo, e inició una cruzada contra la explotación, la ignorancia, el alcoholismo y el hambre, los cuales privaban a amplias capas sociales de nuestra nación, principalmente del medio rural.

En tal contexto histórico se inserta *Socialismo educativo en México. Santa Rosa, un bastión veracruzano, 1900-1940*; obra que intenta dar cuenta del desarrollo de ese fenómeno educativo con especial énfasis en la comunidad obrera llamada Santa Rosa, hoy Ciudad Mendoza, sitio elegido porque desde su origen hasta el cardenismo, dado el férreo control del sindicato textil local, su población transitó de ser beligerante y aguerrida a dócil y sumisa. No obstante, en dicho trecho su dinámica social adoptó un rostro renovador, ya que se construyeron obras educativas, culturales, deportivas y recreativas con la significativa participación de la mano obrera, misma que aportó bases para priorizar la educación y mejorar las condiciones de vida de sus habitantes.