



UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

División de Ciencias Políticas y Humanidades

**La educación en Quintana Roo durante el cardenismo,
1935-1940**

TESIS

**Para obtener el grado de
LICENCIADO EN HUMANIDADES**

Presenta

Celcar López Rivero

Director de Tesis

M.C. Javier España Novelo

Chetumal, Quintana Roo, México, noviembre de 2012.

UNIVERSIDAD DE QUINTANA ROO

División de Ciencias Políticas y Humanidades



Tesis elaborada bajo la supervisión del comité de Tesis del programa de Licenciatura y aprobada como requisito para obtener el grado de:

LICENCIADO EN HUMANIDADES

COMITÉ DE TESIS

Director: _____

M.C. Javier España Novelo

Asesor : _____

M.C. Ever Canul Góngora

Asesor:: _____

M.C. Javier Gómez Navarrete

Chetumal, Quintana Roo, México, noviembre de 2012

al Dr. Javier Gómez Navarrete,
a Jazmín J.,
y a Juan José Sosa Rodríguez (+)

Agradecimientos

- A mis padres.
- A Jazmín J.
- Al M.C. Javier Omar España Novelo, gracias por el tiempo, amistad, paciencia, recomendaciones, asesoría, guía y charlas.
- Al Dr. Juan Manuel Espinoza Sánchez, gracias por el apoyo, amistad, las clases, recomendaciones, pláticas y experiencias, igualmente por la invitación a sus proyectos interesantes.
- Al Mtro. Javier Gómez Navarrete, gracias por la paciencia e interés en este sencillo trabajo de conocimiento histórico, concerniente a la escuela que codiciaba incluir grandes fines sociales, aunque haya sido como una de las muchas hechas con palos, sitiada de frescos árboles, de agua y cultos a la tierra.
- Al M.C. Ever Marcelino Canul Góngora, por la paciencia, el tiempo, ayuda y consejos.
- A la M.C. María Eugenia García Contreras, por la ayuda y recomendaciones.
- Al Dr. Manuel Sarkisyanz, por su tiempo, atención y exhortaciones.
- A la Lic. Niuris Guerrero González y al M.C. Iván Jacobo Interián Kú, por su servicio y atención durante las revisiones en el CEDOC (Centro de Documentación Sobre el Caribe) de la Universidad de Quintana Roo.
- A la Lic. Norma Quintana Padrón, por su servicio e interés durante el periodo de revisión en la Sala Bibliográfica “Chilam Balaam de Tusik”, en el Museo de la Cultura Maya.
- Al personal del Departamento de Biblioteca y del Departamento de Archivo Histórico, del Archivo General del Estado de Quintana Roo.
- Al personal del área de Archivo Histórico del Archivo General del Estado de Yucatán.
- Al Lic. Luís Catzin Duran, Presidente del Partido Socialista del Sureste, por su tiempo, la plática y por la ayuda al aludirme tomar bibliografía importante para el tema.
- A la Mtra. Ofelia Alma Tamayo Torres, encargada de la Biblioteca de la Universidad Pedagógica unidad Chetumal, por su atención e interés durante las visitas por motivo de la investigación.
- Al Mtro. Efraín Santana Sánchez (+), por los días de entrevista. Los cuales faltaron para conocer las interesantes experiencias de vida, además, agradecer a su respetable familia.
- Al compañero y amigo Juan José Sosa Rodríguez (+) (1986-2011) por su amistad y por el gran tiempo compartido.
- A mi amigo y M.C. Gilberto Avilez Tax, por sus asistencias.

Índice

Introducción	1
Capítulo 1.	
Señalamientos de la Educación Posrevolucionaria en México	
1.1 La Escuela Racionalista en Yucatán.....	9
1.2 La Escuela de la Revolución.....	24
1.2.1 José Vasconcelos y el alcance educativo.....	30
1.2.2 La Escuela Técnica.....	39
1.3 La Educación Socialista de Lázaro Cárdenas.....	47
Capítulo 2.	
Educación en Quintana Roo, 1935-1940	
2.1 Reorganización del Sistema Educativo Federal del Territorio, 1935-1936.....	60
2.2 Escolaridad y Acción del Maestro en la Sociedad, 1935-1940.....	70
2.2.1 La labor Escolar.....	80
2.2.2 La labor en la Sociedad Maya.....	93
2.2.3 Las Organizaciones Obreras y el Maestro.....	106
Capítulo 3.	
Formación Sindical y Conflictos del Magisterio	
3.1 Unificaciones y Conflicto.....	117
3.1.1 Brete Gremial, 1936.....	126
3.1.2 Los Maestros “Ajenos”, 1939-1940.....	132
Conclusión	142
Anexos	148
Bibliografía	153

El énfasis en el gobierno del Gral. Lázaro Cárdenas de Río (1934-1940), como eje rector de una ideología social que extendió políticas económicas y sociales en beneficio de las masas populares, especialmente en las zonas rurales del país, conduce a la necesidad de estudiar el pasado educativo quintanarroense el cual fue testigo de la política educativa cardenista, la Educación Socialista, que fue estructurada por el gobierno federal e inmiscuida este tipo educación a la sociedad. Propiamente, la escuela socialista mexicana tuvo su desarrollo de acuerdo a la interpretación que se le dio al Artículo 3° Constitucional y a los programas educativos, diseñados por maestros y funcionarios de la Secretaría de Educación Pública. Mismos planes que trataron de ser realizados por el magisterio identificado con el cardenismo.

Por tanto, a la comprensión de la mencionada política educativa en el Territorio de Quintana Roo de mediados de los 1930's, decidí conllevar su análisis de su contexto nacional, la razón de partir metodológicamente desde la finalización de la Revolución Mexicana (1910-1917) para el primer capítulo.

Desde el principio se realiza apunte de la ideología que permeó en aquel entonces en muchos países, puesto que la revolución rusa se había convertido en un nuevo bastión social, basado en el paradigma filosófico del marxismo, creado principalmente por Carlos Marx¹, traducido en sistemas socialistas.

El surgimiento del marxismo², condicionado por toda la marcha de la evolución precedente de la sociedad humana, representó un viraje radical, una revolución en la historia del pensamiento político. Esa teoría expresó, por primera vez en la historia de la humanidad, los intereses básicos de las clases oprimidas y, ante todo, los de la fuerza dirigente de las masas trabajadoras, el proletariado.

¹ Carlos Marx (1818-1883). Fundador del comunismo científico, guía del proletariado mundial. Inspirador y organizador de la I internacional (Asociación internacional de los trabajadores). *Diccionario filosófico abreviado*. M. Rosental. P. Ludin Ediciones Quinto Sol. México, 1985, p.318.

² Pokrovski, V.S. *Historia de las ideas políticas*. Grijalbo. México, 1986, pp. 19, 20.

Desde luego, esta influencia filosófica se entrecruza con la formación del hombre, es decir, que la pedagogía juega un papel determinante.

La pedagogía, según la teoría tradicional de la educación, tiene la tarea de adaptar la joven generación a las relaciones humanas vigentes en la sociedad. No es su cometido prepararla para crear nuevas relaciones. En el feudalismo el destino del hombre en la sociedad venía determinado no por la enseñanza, sino por su procedencia. Cada hombre recibía la educación que su posición exigía. La educación no era el factor que decidía la posición a ocupar en la sociedad, sino que la determinante era la situación social. En la sociedad capitalista era ya posible que los hombres alcanzaran un rango y conservación en la sociedad por su formación, pero dado que el sistema social debía permanecer invariable en su conjunto, la educación tuvo que conservar su carácter de adaptación. Se consideró como su principal tarea adaptar la joven generación a las condiciones de vida vigentes en la sociedad de clases capitalista.³

Hablando de la educación durante el período posrevolucionario de México (1917-1940), que repasa el primer capítulo de esta investigación, éste se organiza desplegando los diferentes proyectos educativos de las autoridades gubernamentales, de manera que preferentemente se inicia con la Escuela Racionalista (o la Escuela Moderna), tomando como ejemplo el estado de Yucatán. Aquí se tiene en cuenta la visión o bien la interpretación de los políticos y pedagogos yucatecos impulsores la Educación Racionalista, así como la influencia de otras tendencias educativas originarias de países europeos y de Estados Unidos. Éste conjunto de métodos e ideas propuestas para adaptar el sistema educativo a favor de la sociedad yucateca, logró configurarse en iniciativas modernizantes pero también limitadas. La Escuela Moderna fue formalizada primero sobre la vía desarrollista de Salvador Alvarado y por Felipe Carrillo Puerto, cuando ambos fueron gobernadores de esa entidad.

En seguida, se cita el plan educativo resultante de la participación de los integrantes en la Convención de 1916-1917, promovida por Venustiano Carranza, cuando ahí fue redefinido el derecho a la educación a través del Artículo 3º Constitucional, el cual se delineó bajo la cualidad de una educación liberal, pero que a la

³ Suchodolski, B. *Teoría marxista de la educación*. Colección pedagógica. Grijalbo. México, 1981, p. XII.

vez restringió la participación de los sectores religiosos en el otorgamiento de la educación. Carranza prefirió asimismo eliminar la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, deponiendo la responsabilidad a los estados y municipios del país de llevar educación a los habitantes.

En el apartado siguiente, se hace referencia sobre las influencias culturales y filosóficas, y principalmente las estrategias e ideas educativas del humanista José Vasconcelos. Fundamentos con que tratarían los vasconcelistas de cumplir el objetivo de beneficiar lo mejor posible a la población afectada después del embate revolucionario, a través de una educación con marco cultural y nacionalista. Este movimiento fue emprendido por Vasconcelos primero siendo rector de la Universidad Nacional, y luego como dirigente de la Secretaría de Educación Pública, a partir de 1921.

Consiguientemente, hay indicación del proceso educativo durante la presidencia de Plutarco Elías Calles, en el que la educación técnica comenzó a fundarse en la necesidad económica capitalista del país. Aquí los funcionarios de la SEP establecieron en las escuelas de los diferentes niveles la Escuela de la Acción de John Dewey, escuelas secundarias, y escuelas centrales para las necesidades del campo y para las ciudades.

Cito el proceso de la educación dentro del Maximato, resaltando las aportaciones del secretario de educación, Narciso Bassols, quien trató de extender una educación laica, que ayudara al mismo tiempo en el proceso desarrollista e industrial. Menciono la reorganización escolar y educativa, que incluyó la apertura de la educación sexual, rechazada por el clero y por los padres de familia, aunque solamente dominó el tema de la higiene.

El primer capítulo finaliza con el transcurso de la Escuela Socialista⁴ mexicana ostentada en el gobierno de Lázaro Cárdenas, implementada por los callistas para el plan sexenal de 1934-1940. Esta promoción educativa y su significado de reformas sociales, fue dada en principio por la presión de grupos de trabajadores hacia los funcionarios

⁴ La esencia de la pedagogía socialista no se reduce a la adaptación del individuo a las estructuras sociales del momento, sino que tiene como base la preparación de los hombres a la lucha consecuente y al trabajo eficiente con miras al progreso y el perfeccionamiento del sistema socialista y para que los individuos estén en condiciones de administrar cada vez mejor el mundo que edifican con su esfuerzo. Sin esa perspectiva la pedagogía socialista degenera y se sitúa en un nivel de mero utilitarismo y conformismo. *Suchodolski, Bogdan. Tratado de pedagogía.* Ediciones Península, Barcelona, España, 1971, p. 45.

federales, por lo tanto, Plutarco Elías Calles abrió esta educación pero de forma demagógica y sembrando más el anticlericalismo, del cual Calles era promotor.

No obstante, Lázaro Cárdenas bloqueó las intenciones políticas de Calles, formándose un sexenio que se le identifica como la culminación de las reformas políticas y sociales que se propagaban después de la Revolución.

Este primer apartado muestra la aplicación y los resultados que otorgó la educación cardenista en México, que tuvo en contraparte opiniones y críticas de educadores e ideólogos quienes discordaban con la práctica de la enseñanza citada en relación al desarrollo económico.

En el capítulo se toma en cuenta los recursos educativos, informativos y materiales que empleó la SEP para mantener este tipo de escuela; la actuación de los maestros y sus circunstancias ante la escuela socialista; la participación o influencia de elementos radicales antes y durante el proceso educativo del tema que se trata; y algunas de las transformaciones económicas y sociales que propició el presidente Cárdenas en el momento de radicalización del país.

Dentro de este primer capítulo se buscan autores como por ejemplo Engracia Loyo, Susana Quintanilla, Verónica Vázquez Mantecón, Mary Kay Vauhgan, David Raby y Manuel Sarkisyanz, de los cuales se ha considerado su análisis histórico de los distintos modelos educativos que se implementaron después de la Revolución Mexicana.

El segmento central de esta investigación, en el segundo capítulo, determina la introducción y desenvolvimiento de la Escuela Socialista en Quintana Roo, la cual dicha reforma coincidió con la reconversión de la entidad como Territorio Federal en diciembre de 1934, cuando Lázaro Cárdenas subió a la presidencia del país y asignó a Rafael E. Melgar en la administración política de Quintana Roo. La tarea de Melgar fue ayudar a incrementar el espacio de mejoras sociales y públicas planteadas por el gobierno cardenista a nivel federal. La Dirección de Educación Federal (después llamada Dirección Federal de Educación) y el gobierno local se encargaron de reorganizar la escuela para la población.

De manera que el capítulo presente, menciona los primeros pasos que dio la Dirección de Educación en el territorio a principios de 1935, tratando de emprender mejoras sobre el sentido material en las comunidades de la entidad: realización de censos

en lugares de necesidad escolar, e instalación de los anexos como pequeñas granjas u hortalizas para la enseñanza práctica, por ejemplo.

Asimismo, se da punto en la profesionalización del magisterio, mencionando a detalle el primer Centro de Cooperación Pedagógica efectuado en 1935 (periodo de cursos importantes para los maestros que incluyeron intercambio de conocimientos, de experiencias, y actualización magisterial proveniente de la Secretaría de Educación Pública).

Después de abocarme a los inicios educativos coordinados por la Dirección de Educación Federales, hago perfil de la situación escolar de acuerdo a los años de 1935 a 1940, haciendo registro de escuelas que funcionaban en la entidad durante ese periodo, y procurando la misma acción en alumnos inscritos tomando en cuenta solamente el año de 1935. En esta parte también se mencionan los intentos de las autoridades locales y federales de establecer la enseñanza secundaria.

Se apunta la acción de los maestros en la organización y trabajo en la población, la cual es uno de los fundamentos a describir en esta investigación. Algunas de estas funciones o resultados a favor de las familias se reflejaron por ejemplo, en la instauración de la Sociedad Protectora del Niño del Territorio, creada por maestros de la capital de la entidad. Para aclarar cuáles fueron algunas de las bases de los maestros del Territorio para realizar tal promoción, se hace alusión a fuentes interesantes que se expandieron por todo el país, como por ejemplo la revista “El Maestro Rural”, o bien lo descrito arriba, los Centros de Cooperación Pedagógica, celebrados periódicamente en la entidad durante los años 1930’s, y por otro lado, las Misiones Culturales. Continuando, aludo el proceso de aprendizaje práctico de los alumnos guiados por los maestros, de forma que esta interacción la subrayo a través de ejemplos, debido a las características naturales, sociales o económicas que presentaban las distintas regiones de la entidad.

Sobre la acción social del maestro, entre los ejemplos citados en la investigación, hay referencia de las actividades promovidas dentro de la escuela primaria federal “Belisario Domínguez”, como la concertación de ligas sociales y campañas con objetivos comunitarios más la organización obrera. Elementos que caracterizaban a la Escuela Socialista mexicana.

Pasando a otro punto, relacionado con la actividad magisterial, hago referencia en relación al perfil antirreligioso de los maestros de la entidad y las pocas situaciones suscitadas cuando este se puso en práctica. Hay que recordar que el gobierno de Cárdenas sostenía niveles antifanáticos, entablado en el Artículo Tercero Constitucional, puesto por los callistas y sostenido por Cárdenas, en donde en primer párrafo menciona:

“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”.⁵

Sin embargo, esta campaña en contra de la religión que se presentó en muchas partes del país, no dio apertura alrededor de la sociedad maya de Quintana Roo.

La labor del magisterio descrita en este apartado hace continuidad en la labor social ejercida entre los habitantes indígenas del territorio. Aquí sitúo inicialmente los aspectos históricos e educativos importantes de la región central de la entidad, a partir del periodo de Venustiano Carranza. Luego, las iniciativas federales para las comunidades indígenas del país emprendidas por Lázaro Cárdenas, y por último, ejemplos del proceso cultural y educativo que surgió entre los maestros federales y las comunidades mayas de la entidad.

Para finalizar el segundo capítulo dirijo la investigación a la relación del maestro con la organización obrera quintanarroense, que fue marcada especialmente por el cooperativismo y por el reparto ejidal, dentro de los cuales los maestros tenían que ser promotores y partícipes, visualizando el favorecimiento económico de las comunidades. Esto fue un aspecto de la Secretaría de Educación que manifestaba la obligación del maestro de poner en marcha estas acciones. Esta generación económica que abarcó gran parte del Territorio, como bien se sabe, fue ejercida durante el gobierno de Melgar. También, en esta parte puntualizo ejemplos de los conflictos de grupos de trabajadores de diferentes partes de la entidad con los concesionarios particulares, a quienes igualmente el gobierno federal otorgaba derechos de explotación.

⁵ *La Educación Pública en México, del 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940* tomo I, México, Poder Ejecutivo Federal, 1941, p. 21.

El tercer capítulo se aboca a la organización sindical del magisterio quintanarroense, y a los conflictos surgidos entre los maestros y las autoridades educativas durante 1935 a 1940. Al principio de este apartado, sintetizo el proceso de creación de los importantes sindicatos centrales y organizaciones de maestros que trataron de unificar a todos los maestros del país. Esta evolución y conflicto tuvo su periodo en la década de los 1930, hasta que finalmente en 1943 con la presidencia de Manuel Ávila Camacho (1940-1946), logró constituirse de forma equilibrada el SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación).

Después de lo anterior, describo la formación en 1935 del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio de Quintana Roo, creado durante el primer Centro de Cooperación Pedagógica. Luego, menciono el conflicto que surgió entre los maestros organizados y la Dirección de Educación Federal, el cual se mantuvo entre 1935 y 1936; problemas debido a que a las autoridades educativas desacordaban con los planteamientos y acciones por parte de integrantes del SNTE del Territorio de Quintana Roo. Más tarde, estos problemas son neutralizados con la intervención del gobernador Rafael Melgar, con quien se constituyó el Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio de Quintana Roo (SUTE). Asimismo, este nuevo sindicato estuvo al lado de la creación de Consejos que ayudaron a vincular a los maestros organizados con el gobierno local.

Posterior a esto, menciono el conflicto surgido por la aparición de maestros vinculados con la sociedad Acción Social (originada en el estado de Yucatán), en la que los maestros no aceptaban el ingreso de otra organización magisterial en el Territorio. Esta vez sindicatos de trabajadores apoyaron la posición de los maestros pertenecientes al SUTE del Territorio de Q. Roo.

Por último, menciono otro escenario problemático en la que también participaron la Dirección Federal de Educación, el gobierno local y los maestros, cuya situación duró de 1939 a 1940. En esta ocasión tuvo que ver con la introducción de nuevos profesores de Yucatán a la Escuela Primaria Federal “Belisario Domínguez”, por lo tanto, muchos maestros del Territorio protestaron por la añadidura de los maestros normalistas foráneos (con sueldos mayores) a las filas de escalafón magisterial de la entidad. Además de la acción de las autoridades del gobierno local contra los maestros protestantes, lo que

alteraría más las voces de los maestros, quejas de maestros de otros estados y de grupos de trabajadores del Territorio.

CAPÍTULO I

Señalamientos de la Educación Posrevolucionaria en México

1.1 La Escuela Racionalista en Yucatán

El pedagogo español Francisco Ferrer Guardia (1859-1909) fundó en Barcelona la Escuela Racionalista o la Escuela Moderna, la cual basada en el anarquismo (este a su vez fundamentado en el racionalismo ilustrado del siglo XVIII), se estribó en la ciencia y la razón, con el fin de eliminar la religiosidad, el misticismo en los niños, las tradiciones perpetuadas por la ignorancia de los padres, y la educación en manos de los religiosos. Al mismo tiempo, esta escuela enseñaría junto con su educación integral e igualitaria, entre niñas y niños, los deberes sociales, la moral, apoyada en la ley natural de la solidaridad, que encaminaría a organizar una sociedad fraternal, justa e igualitaria, sin categoría de sexos y de clase. La Escuela Moderna sostendría la labor libertaria de las falsas ideas de la Iglesia y del Estado, ya que por medio de los gobiernos y la política se inculca a los individuos la dependencia y/o servidumbre, al acostumbrarlo a depositar sus esperanzas en las voluntades de los gobernantes.⁶

En vez de esta sujeción al Estado, la escuela de Ferrer contempló objetivamente preparar al hombre para hacerlo solidario, libre y organizado, con una postura crítica listo para rebelarse ante la situación del oprimido; inculcando desde su infancia el análisis de los acontecimientos sociales, en especial aquellos relativos a las injusticias y a la explotación. Lo que Ferrer buscaba era desarrollar las facultades del niño sin sujeción a ningún modelo dogmático, ni adoptar la convicción de sus maestros, mas bien, que el estudiante integrado a la actividad social con una aptitud necesaria, siendo él mismo su propio maestro y guía en el transcurrir de su vida y autor de nuevas ideas.⁷

La libertad era una característica importante de la Escuela Racionalista, en ella el niño era libre de realizar las tareas que le atraían, e incluso podía abandonar la escuela. Ferrer alentaba a salirse de ella a quienes la encontraban aburrida, pero solicitándoles a

⁶ Palacios, Jesús, *La cuestión escolar*, España, Editorial Laia, 1984, pp. 157-166.

⁷ *Ibidem*, pp. 166-167, 175.

volver cuando lo desearan. La forma antiautoritaria de esta escuela dispuesta a quitar la imposición o la coerción impuesta al alumno, eliminó los exámenes, las calificaciones, los premios y los castigos, con el convencimiento de que en la escuela todo debía efectuarse a favor del infante, sin ningún impedimento a la naturaleza de un aprendizaje positivo. Las pruebas y las calificaciones las consideraba Ferrer la introducción de desigualdad entre los niños, contrarias al ambiente igualitario que se buscaba.⁸

Ferrer necesitó cambiar la didáctica con tal de evitar una escuela autoritaria, por lo tanto buscó profesores que pudieran adoptar las actitudes de la Escuela Moderna, entonces creó la Escuela Normal Racionalista para formar los futuros maestros racionalistas. La normal funcionó con éxito sin embargo sólo hasta que fue clausurada por los políticos en el poder.⁹

Para promover y fortalecer los aportes ideológicos de la Escuela Moderna, y crear una serie de libros para los estudiantes, Ferrer pidió a escritores “amantes de la ciencia” elaborar libros que no tuvieran la mezcla de ciencia y fe, y que no estuvieran acordes a la autoridad y a la conveniencia de las clases dominantes. La respuesta estuvo en la formación de la Biblioteca de la Escuela Moderna en donde se editaron obras para ella y libros provenientes del extranjero.¹⁰

La Escuela Racionalista intentó adaptarse al contexto mexicano empujada por el Prof. José de la Luz Mena¹¹ y Alcocer en el Estado de Yucatán. Tuvo aceptación también en la pedagogía posrevolucionaria de algunas otras entidades, como Veracruz y Sonora. Puede decirse que de la educación racionalista en Yucatán, sólo se extrajo el aprendizaje con bases científicas; se tomaron elementos de la Escuela de la Acción, de *aprender haciendo* (de la pedagogía del estadounidense John Dewey¹²), y se hizo una campaña de

⁸ *Ibidem*, pp. 171-172.

⁹ *Ibidem*, pp. 172-173.

¹⁰ *Ibidem*, p. 174.

¹¹ De la Luz Mena, José (1883-1956), pedagogo yucateco, afirmaba que la Escuela Racionalista era un acreación original suya, aunque existen evidencias de que se inspiró en los principios del anarquista barcelonés Francisco Ferrer Guardia. *Escuela Racionalista. Doctrina y método. Colección Ilustres Maestros de Yucatán. Secretaría de Yucatán, Universidad Autónoma de Yucatán, 2010, p. 8.*

¹² Dewey, John. (1859-1952) Filósofo y pedagogo estadounidense. Afirma que la experiencia genera el pensamiento, el cual revierte en aquella reorganizándola. La mente es parte de nuestro desarrollo evolutivo. *Diccionario de la Ciencias de la Educación. Aula Santillana. México 1997, p. 397.*

culturalización y/o propaganda socialista.¹³ La Escuela Moderna se halló en competencia con la política educativa de la Secretaría de Educación Pública de José Vasconcelos (1921-1924), quien al final de su labor en el organismo, le dio a la enseñanza oficial la línea de acción, de la influyente pedagogía pragmática y utilitarista de Dewey.

Antes, durante el regimiento del Primer Jefe Venustiano Carranza (1914-1920) en el congreso Constituyente de 1916-1917, se pidió sustituir el término *laico* en la reforma educativa por el de *racional*, por el Prof. Luis G. Monzón, quien arguyó que la educación laica emprendida por los pedagogos del siglo XIX, en los tiempos de la Reforma, toleraba las creencias religiosas. Sostuvo que la función del maestro del siglo XX debería excluir del niño “la ignorancia, errores y absurdos que embargan la embrionaria psicología [...] de que lo ha previsto la ingenuidad atávica (hereditaria) del hogar.” El deber que atribuía Monzón al maestro moderno, era el de eliminar las doctrinas hipócritas de la escuela laica, sus “condescendencias y las tolerancias inmorales” de la religión y del misticismo, y declarar vigente la escuela racionalista en el país.¹⁴

Aunque no fueron bien entendidas las ideas de Luis Monzón, ni aprobadas por ser avanzadas o radicales para la época, si tuvieron influencia en el círculo del presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928) al aplicar la escuela socialista en el Artículo 3°. Constitucional en 1934.

El recibimiento que tuvo la Escuela Racionalista en Yucatán, Tabasco, Veracruz, Sonora y Tamaulipas, posterior al conflicto revolucionario, se debió a que como ya se dijo, representó la tendencia educativa de vanguardia, que podría sellar una orientación social acorde al sentido progresivo de la posrevolución, y tratándose de establecer el laicismo que lucharía contra los dogmas religiosos.

En Yucatán, el carrancista Salvador Alvarado se estableció como gobernador (1915-1918) tras derrotar al ex gobernador Abel Ortiz Argumedo (aliado de los hacendados del henequén que trató de separar Yucatán de la nación). Alvarado determinó leyes en vista de

¹³ *Segundo Congreso Obrero de Izamal, convocatoria a las ligas de resistencia por el Partido Socialista del Sureste*. Centro de Estudios Históricos del Movimiento Obrero Mexicano (CEHSMO), México, 1977, p. 86-87.

¹⁴ Cisneros Farías, Germán, *El Artículo Tercero Constitucional, análisis histórico, jurídico y pedagógico*, México, Trillas, 1970, pp. 31-33; Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 2000, p. 158.

la situación de injusticia y pobreza en el que vivía la mayoría de la población. Alvarado se encargó de formar la ley agraria y la ley laboral, que fueron la primeras del país. Sobre educación, se creó la Ley General de Educación Pública con el Departamento de Educación Pública. A través de ambos Alvarado implantó la enseñanza primaria obligatoria, el laicismo, las escuelas mixtas, estimuló la Escuela Racionalista y emprendió la formación de escuelas rurales. Más no enfocó grandes esfuerzos para reformar la educación universitaria tradicional.¹⁵

La Ley de Enseñanza Rural permitió la puesta de escuelas en las haciendas para atender a niños y adultos; la Dirección General de Enseñanza Rural y su cuerpo de inspectores, se encargó de vigilar el desarrollo de las escuelas rurales. Hubo resistencia por parte de los hacendados porque estaban obligados a dar un impuesto para el sostenimiento de estas escuelas, además porque simbolizaban la lucha por el cambio social en el campo. Ante esta oposición, Alvarado aplicó multas y llegó a utilizar la fuerza pública obligando a los hacendados a cumplir las disposiciones del gobierno. Alvarado dio un importante impulso a la educación vocacional (media) a favor de la productividad. Para favorecer también la exportación agrícola mediante capacitación profesional y técnica, se hizo este intento con la creación de la Escuela de Agricultura. “La Ciudad de los Mayas” o “la ciudad escolar de los mayas” (establecida en abril de 1917), fue la institución para formar al campesino en técnicas modernas de trabajo, si “la ciudad escolar de los mayas” fracasó por una mala dirección, logró ser idea básica para la escuela revolucionaria.¹⁶

De acuerdo a su proyecto de modernización, Alvarado sustituyó las escuelas que estaban siendo utilizadas a favor de los grandes intereses, estableció las escuelas vocacionales: la Escuela Vocacional de Comercio, la Escuela de Artes Domésticas y la Escuela Vocacional de Artes y Oficios, y reunió la Escuelas Normales en una Mixta. En referencia a las escuelas vocacionales, puede decirse que representaron un antecedente del Instituto Politécnico Nacional, creado en el periodo de Lázaro Cárdenas (1934-1940).¹⁷

¹⁵ Echeverría V., Pedro, *Educación Pública: México y Yucatán*, México, Universidad Autónoma de Yucatán, 1993, pp. 62-64, 67; Kay Vaughan, Mary, *Estado, clases sociales y educación en México*, tomo I, México, SEP/FCE, 1982, pp.184, 189; Paoli, José Francisco, *Yucatán y los orígenes del nuevo Estado mexicano. Gobierno de Salvador Alvarado, 1915-1918*, México, Era, 1984, p. 169.

¹⁶ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp.189-190; Echeverría V., Pedro, *op. cit.*, p. 72; Paoli, José Francisco, *op. cit.*, pp. 170-171, 173.

¹⁷ Paoli, José Francisco, *op. cit.*, pp. 170-171.

Con la educación había que impregnar al individuo de iniciativa y hacerlo contribuidor en el trabajo. El perfil educativo se debió a la influencia del maestro Gregorio Torres Quintero, (uno de los orientadores de la Casa Obrero Mundial, la cual compartía el anticlericalismo), y por los maestros yucatecos e intelectuales que habían absorbido ideas de las pedagogías modernas estadounidenses y europeas. Alvarado se llevó a Mérida, Yucatán a Torres Quintero para encabezar el Departamento de Educación.¹⁸

Antes en 1915, Alvarado había situado a Domingo Ramírez Garrido a cargo del mencionado departamento, quien efectuó medidas radicales, como haciendo desaparecer los colegios y escuelas manejadas por conservadores y clérigos. Después, Gregorio Torres Quintero suplió a Ramírez Garrido continuando la misma línea radical. Ese mismo año, con Torres Quintero, se efectuó en Mérida entre el 11 y 15 de septiembre el Primer Congreso Pedagógico por iniciativa de Alvarado, al convocar a los maestros de primaria con el motivo de cambiar el sistema de enseñanza de las escuelas, que empleaban los procedimientos tradicionales, rudimentarios y obsoletos.¹⁹

En el Congreso se discutieron los métodos que debían abordar las escuelas en la formación del hombre “libre y fuerte que responda a una selección moral y física de la sociedad”; las maneras de cómo organizar o establecer las escuelas mixtas para efectuar la “coeducación”; los medios que deben precisar las escuelas para acrecentar la “cultura cívica”, de forma que se termine con el individualismo y se cree generaciones patrióticas, “capaces de ofrendar su vida y sus intereses en aras de la Patria y la Raza”; los métodos que debe emprender la escuela para que el alumno de la escuela primaria hasta de la enseñanza superior, despierte su apego por la industria y la agricultura, y apartarlos del interés de sólo obtener el título profesional.²⁰

Se discutió extensamente la concepción de la educación racionalista de Ferrer Guardia. Alvarado no estaba influenciado por la escuela racional, más bien por las escuelas Montessori²¹ y por los pedagogos ingleses y norteamericanos. La influencia educativa de

¹⁸ Sotelo Inclán, Jesús, “la escuela socialista”, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes, y Raúl Bolaños Martínez, (Coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, SEP, 1982, pp. 241-243; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 187.

¹⁹ Echeverría V., Pedro, *op. cit.* pp. 67-68; Paoli, José Francisco, *op. cit.*, p. 177.

²⁰ Echeverría V., Pedro, *op. cit.*, pp. 67-68; Paoli, José Francisco, *op. cit.*, p. 178.

²¹ Este tipo de escuela fue creado por la médica italiana María Montessori (1870-1952), quien se basó en principio en el uso de materiales educativos especiales para lograr una recuperación parcial en niños

Ferrer vino de los anarquistas de la Casa del Obrero Mundial, las tesis de la Escuela Racionalista fueron formuladas en el Congreso por el director de las Escuelas Rurales, Agustín Franco Villanueva, sin tener gran apoyo. Alvarado compartía el anticlericalismo de la escuela racional,²² de manera que sin darle un marco oficial la impulsó.

En el segundo Congreso Pedagógico que igual se celebró en la capital en 1916, y el tercero en la población de Motul en 1917, se ratificaron que las primarias, preparatorias, las escuelas normales continuaran mixtas, se confirmó seguir la escuela racionalista en la lucha frente al conservadurismo, los prejuicios sociales y religiosos. Además, se planearon fundar escuelas vocacionales, jardines de niños, una *Escuela Montessori* y la institución de los Boys Scouts.²³

Por petición de Alvarado, en aquel congreso se discutieron las bases científicas y el carácter socialista para la educación; en aquella época el término socialista era popular recién establecidos los bolcheviques en el poder en Rusia. En cambio, la Escuela Racionalista fue la planteada y discutida en ambos congresos, no obstante sin imprimírsele una resolución que favoreciera su promulgación. Por lo tanto, Alvarado solicitó que la escuela racional se estudiara y se experimentara antes de adoptarla. En definitiva, la escuela de Alvarado estuvo conformada por bases científicas, con las ideas pedagógicas de la escuela racional, nacionalista, cívica, sin los prejuicios dogmáticos y fuera de las actividades tradicionales de la anterior educación.²⁴

Hay que hacer notar que los conceptos *racionalista* y *socialista* fueron utilizados, en su momento, sin tanta distinción ideológica, y aplicados como si fueran lo mismo.

A partir de una política “radical”, Alvarado abrió los “gobiernos socialistas” en la entidad. En 1916, fundó el Partido Socialista Obrero con los trabajadores ferroviarios, artesanos y

“anormales” y “mentalmente débiles”. Dados los resultados positivos, le motivó a que aplicara los métodos en niños sanos, los cuales podrían otorgarle al infante lapsos esenciales de asimilación y absorción de experiencias nuevas durante las actividades. Esto consiste en una autoeducación o iniciativa donde el niño libre de barreras y sin mucha intervención del maestro, se halla enfrente de una sucesión de materiales que le sirven para desarrollar sus sentidos y la mente. A los cinco años se dirige a los infantes a ejercitarse con un material a través del cual aprenden con la vista y el tacto la forma de las letras del alfabeto, permitiéndoles un aceleramiento en el aprendizaje de la lectura y la escritura. También, Montessori desarrolló actividades a nivel secundario, más bien funciones sociales de la vida diaria como la preparación de alimentos, crianza de animales y labranza. Abbagnano, N. y Visalberghi, A., *Historia de la pedagogía*, México, FCE, 1995, pp. 664-667.

²² Paoli, José Francisco, *op. cit.*, p. 178.

²³ Echeverría V., Pedro, *op. cit.*, pp. 71-72.

²⁴ Paoli, José Francisco, *op. cit.*, pp. 178-179.

maestros, el cual sirvió para movilizar u organizar a los trabajadores de las haciendas y campesinos (la consolidación del Partido Socialista se dio gracias a los propagandistas de lengua maya, que fueron el elemento más militante. Desde la perspectiva de Felipe Carrillo Puerto²⁵, este “socialismo” no llegó de las ciudades al campo, sino del campo indígena a las ciudades). Al siguiente año, el partido se convirtió en el Partido Socialista de Yucatán, y en 1918, en el Partido Socialista del Sureste, liderado por Felipe Carrillo Puerto. El partido estaba integrado además por las llamadas Ligas de Resistencia, que organizaban a sus miembros de acuerdo a sus “oficios” o por regiones para labores como creación de campañas antialcohólicas, de alfabetización, incluyendo la realización y estudios de proyectos para la industrialización del henequén.²⁶

Así como los líderes posrevolucionarios Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles, el gobernador Alvarado estaba identificado con una política liberal, que rodeaba un Estado fuerte propulsor de reformas sociales, que en la práctica era limitado, y modernista. El proyecto del constitucionalista anticipó el sistema de los gobiernos revolucionarios, un programa que suprimiría los sectores precapitalistas, el monopolio de la riqueza y la explotación del trabajador, mientras se formaban las condiciones para el desarrollo económico guiado por el Estado y regulando él mismo la lucha de clases.²⁷

La idea del Estado como responsable del progreso, de las necesidades de la población, evitando los monopolios y los intermediarios, dio cabida a la Comisión Reguladora del Henequén, a través de la cual los productores vendían al Estado y este iniciaba los negocios con Estados Unidos.²⁸ Sobre el proyecto de modernización, el gobierno se basó en la alianza de empresarios “progresistas” y trabajadores urbanos y del campo, contra la clase poseedora tradicional. Esta alianza permitió al Estado ser “árbitro”

²⁵ Felipe, Carrillo Puerto. Nació en Motul y murió en Mérida Yucatán (1872-1924). En mayo de 1917 asumió la presidencia del Partido Socialista Obrero, que ya como Partido Socialista del Sureste, obtuvo el triunfo y él presidió la legislatura local. Gobernador en 1922, construyó caminos, encabezó una extensa campaña de alfabetización, hizo publicar e maya la constitución, expidió una Ley de Educación Racionalista, fundó la Universidad Racional del Sureste. Fue asesinado durante la rebelión delahuertista. *Musacchio, Humberto. Milenios de México, Diccionario Enciclopédico de México, Raya en el agua. 1999, p. 497.*

²⁶ Echeverría V., Pedro, *op. cit.*, p. 62; *Primer Congreso Obrero Socialista celebrado en Motul*, Estado de Yucatán. Centro de Estudios Históricos del Movimiento Obrero Mexicano (CEHSMO), México, 1977, p. 7; Sarkisyanz, Manuel, *Felipe Carrillo Puerto, actuación y muerte del Apóstol “Rojo” de los mayas*, México, Congreso del Estado de Yucatán, 1995, pp. 119; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 194.

²⁷ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 180-181.

²⁸ *Ibidem*, p. 182.

entre la burguesía y los trabajadores contratados o subordinados por ésta. El peonaje por deuda y los castigos con látigo fueron abolidos, se prometió al trabajador la protección del Estado, el derecho a la organización y de establecer convenios colectivos, por medio de la ley laboral que redactó Alvarado.²⁹

El gobierno de Alvarado trató de conciliar la clase obrera con la pequeña burguesía. Esta alianza o reconciliación de clases la planteó Venustiano Carranza en la Constitución de 1917, al redactar los derechos de los trabajadores y el derecho a la propiedad privada, según para conseguir el mismo objetivo progresista nacional.

Alvarado creó una reforma agraria que no puso en riesgo a la propiedad en gran escala. Para hacerla más productiva, se administró la tierra por medio de registros catastrales y leyes, se redistribuyó a los ejidos y se estimuló la creación de compañías pequeñas para colonos en tierras que no habían sido cultivadas.³⁰

A Salvador Alvarado se le negó permanecer en la gubernatura al establecerse la Constitución de 1917, porque no tenía cinco años de residencia en la entidad, sin embargo su programa social dejó raíz en los siguientes gobiernos. Carlos Castro Morales (1918-1922), impuesto por Alvarado, se caracterizó por la debilidad política lo que dio base a gobiernos interinatos durante su periodo. No así Carrillo Puerto (1922-1924), quien identificado con la revolución adquirió un importante apoyo popular. Antes de que finalizara su periodo como gobernador, Carrillo fue derrocado y asesinado por la rebelión encabezada por Adolfo De La Huerta (en contra del régimen de Alvaro Obregón) al declarar Carrillo Puerto su apoyo al grupo de Álvaro Obregón y de Plutarco Elías Calles.³¹

La Escuela Racionalista se implicó hasta el corto periodo de la gestión “socializante” de Felipe Carrillo Puerto (1874-1924). Los discursos de Carrillo Puerto basados en expresiones del socialismo, significaron más bien el concepto de una “revolución burguesa radical”, que proyectaba desprenderse de la economía semifudal que entorpecía el desarrollo de la nación.³²

A consecuencia de los acuerdos tomados en el Primer Congreso de Trabajadores efectuado en Motul, Yucatán en marzo de 1918 (para ese entonces Felipe Carrillo Puerto

²⁹ *Ibidem*, p. 184.

³⁰ *Ibidem*, p. 183.

³¹ *Ibidem*, p. 62.

³² *Ibidem*, p. 64.

era presidente de la Liga de Resistencia de Motul, componente del Partido Socialista del Sureste (PSS)), se fundó en la ciudad de Mérida la Escuela Normal Socialista, la cual sería costeada por las Ligas de Resistencia. Su funcionamiento educativo estuvo basado en la acción y en la experiencia; “los conocimientos de aplicación inmediata” se obtendrían en las huertas, en los talleres o en los laboratorios de experimentación de la Normal Socialista.³³

Se acordó que la Escuela Normal eliminaría en sus prácticas la aplicación de exámenes, premios, castigos y la otorgación de títulos o diplomas. En cambio, las aptitudes serían medidas con la competencia que manifiesten los alumnos con las ejecuciones normales del ambiente escolar.³⁴

También, se acordó que las Ligas de Resistencia, organizarían escuelas nocturnas para adultos bajo un plan “socialista”, con asignaturas como Lengua Nacional, Aritmética y Ciencias Naturales. El objetivo del plan era alfabetizar al trabajador, concientizarlo con ideas reivindicadoras, enseñarles la importancia como luchador social, desvaneciéndole “con la verdad todos los errores que han esclavizado material y moralmente al proletariado”, y otorgándole los conocimientos para su mejora social y económica.³⁵

Después de estas aprobaciones en la asamblea, se discutió si la Escuela Normal debería ser en específico racionalista o socialista, en conclusión los vocales marcaron a la escuela normal como socialista. La entrada de este término no afectó el perfil racionalista de la educación en Yucatán por el momento, lo que concernió entre los representantes del congreso no eran los apelativos que se le dieran a la escuela, sino la forma de atender y organizar a los futuros alumnos de la escuela normal, y el resultado educativo a favor de la sociedad.

En esta discusión el Prof. José de la Luz Mena quien asistió al congreso defendió el propósito de la Escuela Racionalista, la que él sostuvo como la escuela ideal: “la que tiende al perfeccionamiento del hombre, pero no por medio de libros, sino del trabajo. Los niños

³³ *Primer Congreso Obrero Socialista celebrado en Motul, op. cit.*, pp. 67-70.

³⁴ *Ibidem*, p. 69.

³⁵ *Ibidem*, pp. 63-65.

se van uniendo a la ciencia por medio del trabajo y no lo hacen para esclavizar a los demás, sino muy al contrario, con el noble fin de ayudarlos”.³⁶

De la Luz Mena apuntó la desventaja que tendría el capitalismo cerca de la Escuela Moderna, “Al capitalista no puede convenirle que esta clase de escuelas se desarrolle, por que ellos saben que cuando los hombres sean más conscientes, ya no querrán trabajar para ellos, sino que sabrán disfrutar del precio de su trabajo, y esto no para hacer superiores a nadie, sino que para hacer iguales a los que en un tiempo se dijeron sus amos”.³⁷

En el Segundo Congreso Obrero efectuado en Izamal, se reiteró la importancia de la Escuela Racionalista, con el fin de amoldar a los niños a ser fieles “futuros socialistas” y elevar su intelecto, así como a la clase trabajadora otorgarle educación técnica unida a los ideales del cambio social. Se marcaron tres puntos que seguiría la Escuela Racionalista: unificar el sistema escolar, instrucción para el trabajo de “utilidad social”, y educación para la “vida cívica y política”.³⁸ Estos componentes de la Escuela de la Acción de Dewey, estuvieron acompañados de literatura socialista, científica, filosófica y clásica, según el plan propuesto por el Partido Socialista del Sureste.³⁹

El 6 de febrero de 1922, Carrillo Puerto declaró la Escuela Racionalista obligatoria mediante decreto, uno de los objetivos de la escuela en el campo era vincular la tierra con el indígena, de forma que el agrarismo se transformara en un procurador del progreso del medio. Siendo los utensilios agrícolas los materiales de enseñanza.⁴⁰

Las escuelas rurales ayudaron en la demanda de tierras, en el establecimiento de técnicas modernas de cultivo y sobre el desarrollo de la producción artesanal. Las Ligas de Resistencia apoyaron a los trabajadores a que aprendieran en las fábricas y en los campos los métodos modernos de trabajo. Estas Ligas tenían la obligación de tener un terreno de dos hectáreas para la experimentación agrícola, donde campesinos, trabajadores y asociados de las Ligas practiquen los métodos de cultivo, aprendieran la forma de mantener saludables las plantas, elevar la producción, impulsar al trabajador a recomendar la

³⁶ *Ibidem*, pp. 70-71.

³⁷ *Ibidem*, p. 71.

³⁸ *Segundo Congreso Obrero de Izamal, op. cit.*, pp. 37, 86-87; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 204.

³⁹ *Segundo Congreso Obrero de Izamal, op. cit.*, p. p. 87.

⁴⁰ Sarkisyanz, Manuel, *Felipe Carrillo Puerto, actuación y muerte del Apóstol “Rojo” de los mayas*, México, Congreso del Estado de Yucatán, 1995, pp. 175-176.

renovación de la tierra y el uso de herramientas que pudieran ahorrar energías.⁴¹ Siendo en Yucatán la política oficial la escuela racionalista, el anticlericalismo aumentó, a su vez puso importancia en los aspectos sociales de la Constitución de 1917.

José De la Luz Mena encargado de la educación de Yucatán, quería vincular a los maestros con los trabajadores y los campesinos, mediante la realización de juntas de índole social y laboral. De la Luz Mena eliminó también de la escuela básica los exámenes y los premios. Evitando el autoritarismo y la idolatría se prohibió a los maestros y a los alumnos ir a actos políticos, cívicos y religiosos, que sólo “satisficían” la vanidad de los hombres en el poder en menoscabo de los derechos del niño.⁴²

De la Luz Mena había aceptado, durante el gobierno de Carrillo Puerto, que la educación racionalista que él proponía pudiera considerarse dentro de la concepción socialista, pero sólo identificada con la idiosincrasia del mexicano. Anteriormente se había resistido al expresar que “como se ve, la escuela, que con el nombre socialista se realiza, es un compuesto de métodos y procedimientos extranjeros que como asenté en cierta ocasión la Secretaría de Educación Pública por regla general entre nosotros ha reinado el empirismo o bien hemos caído en el grave defecto de imitar servilmente lo que en otros países se ha hecho, sin tener en cuenta que los sistemas, los métodos de enseñanza, etc., son eficaces en las naciones donde, por modo natural y respondiendo a una necesidad específica, fueron implantados.”⁴³

Siguiendo el aspecto igualitario promovido por la política educativa, los maestros fueron emparejados en un único grado y con un único salario, y el puesto de director estaba

⁴¹ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 203; *Primer Congreso Obrero Socialista celebrado en Motul, op. cit.*, pp. 39-40. Sarkisyanz, Manuel, *op. cit.*, p. 182. El autor Sarkisyanz menciona que durante el periodo de Carrillo Puerto, se distribuyeron casi 440, 000 hectáreas a más de 22, 000 campesinos, y los habitantes de los pueblos que con anterioridad perdieron sus tierras a favor de los hacendados, se les entregaron ejidos declarándolos el gobernador en la categoría de poblados. Estos repartos sólo representaron la tercia parte de trabajadores agrícolas de la entidad. Los terratenientes y los arrenderos fueron vigilados por el gobierno para que no cometieran abusos, al hacendado tampoco se le podía negar disponer de tierras que no habían sido disponibles para ejidos. Desempeños de acuerdo al seguimiento de Carrillo Puerto a la Constitución de 1917 promulgada por el carrancismo, la cual permitía el derecho a la propiedad privada.

⁴² Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 205.

⁴³ De la Luz Mena, José. *Escuela Racionalista. Doctrina y método*. Colección Ilustres Maestros de Yucatán. Universidad Autónoma de Yucatán y secretaría de Educación, Mérida, Yucatán 2010, p.87.

en plan de eliminarse. En asambleas abiertas, los maestros elegían a uno de ellos para que los “dirigiera en forma rotativa”.⁴⁴

Hubo parte del magisterio de la entidad que se opuso a los maestros que encabezaban las reformas sociales del PSS, en su mayoría directores escolares que estaban en riesgo de ser depuestos. Los que se opusieron a la escuela racionalista recibieron el apoyo de la Secretaría de Educación; un grupo de directores que presentó su renuncia en protesta del sistema educativo de Yucatán, Vasconcelos los restituyó en sus cargos y removió a de la Luz Mena por un representante de la SEP.⁴⁵

Mientras, los maestros partidarios de la Escuela Moderna seguían actuando a través de Carrillo Puerto, la política educativa de Vasconcelos no propugnó una línea radical, Yucatán fue uno de los pocos Estados que no recibió ayuda de la federación para las escuelas entre 1920 y 1924.⁴⁶ Los maestros carrillistas ayudaron en la educación a despertar la conciencia de clase, participaron en la lucha de la reforma agraria; del partido oficial tuvieron el apoyo en la búsqueda de nuevas técnicas agrícolas, en la instalación de servicios públicos (como el alcantarillado), en el mejoramiento de la salud, en la higiene, en los derechos y obligaciones del proletariado, y en el desarrollo de la pequeña industria.⁴⁷

La política del Partido Socialista del Sureste no fue un movimiento socialista, en cambio logró radicalizar hasta cierto punto a la clase pequeña burguesa, logrando unirla al movimiento popular, resultando que se obtuviera un alcance en la defensa de los derechos de los trabajadores y de los campesinos.⁴⁸

Bajo su gobierno, Carrillo Puerto inauguró la Universidad de Yucatán el 25 de febrero de 1922, a diferencia de las restantes universidades del país por entonces, ésta sólo cobraba “derechos de matrícula simbólicos”, la universidad yucateca debería de ser accesible para el pueblo, y, se fundó la Escuela de Medicina Homeopática que pronto se

⁴⁴ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 205.

⁴⁵ *Ibidem.*

⁴⁶ *Ibidem.*

⁴⁷ Kay Vaughan, Mary, “Cambio ideológico en la política educativa de la SEP: programas y libros de texto, 1921-1940”, *op. cit.*, pp. 80-81; Kay Vaughan, Mary, *Estado, clases sociales...*, p. 203.

⁴⁸ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 206.

convirtió en la Facultad de Homeopatía, igual a la Universidad remontó las tradiciones de la medicina maya.⁴⁹

A pesar de los ataques de los clérigos y académicos de la “Acción Social”,⁵⁰ la Facultad de Homeopatía se mantuvo hasta 1938. La lengua maya fue obligatoria en la Facultad de Medicina, en la Escuela Normal y en las escuelas básicas. Se establecieron la Academia Maya y el Museo de Arqueología Maya (abiertos un año después de la muerte de Carrillo Puerto en 1924. El director del museo fue Luis Rosado Vega). Carrillo Puerto quería conservar todo “lo bello y útil de la tradición de los mayas”; ambicionaba un Yucatán capaz de absorber todas las aplicaciones de la ciencia moderna, pero no tomó en cuenta el problema que podría causar la “transculturación”. A través de su campaña de alfabetización por el estado, Carrillo Puerto convocó a los mayas a aprender el castellano, a fin de que pudieran impugnar por sus reivindicaciones económicas y sociales.⁵¹

Durante los gobiernos de 1915 a 1924, la Escuela Racionalista fue atacada por el clero y por los hacendados. Además de la escuela mixta que no le agradó a la Iglesia, Alvarado cerró templos y conventos para transformarlos en centros de enseñanza.⁵² Los contrarios a las políticas del gobierno cerraron escuelas por medio de las armas en las haciendas, aludían que la escuela no enseñaba nada positivo, en Mérida lucharon para que se impidieran las clases, y se señalaban que las maestras “ya se habían vuelto mujeres perdidas”. Por medio de esto los maestros afectados tuvieron el estímulo a que “encontraran para sí mismos una especie de “vocación apostólica”; ilustradores contra el misticismo, luchadores de una “educación de la evolución contra el estancamiento”, y promotores de la justicia social. Justificándose los maestros dieron la exclusividad a la Escuela Racionalista como el único medio de redención.⁵³

De la Luz Mena y maestros exigieron que se prohibiera la participación de los niños en las liturgias; los maestros debían enseñar el origen de las religiones y apoyar la

⁴⁹ Sarkisyanz, Manuel, *op. cit.*, pp. 176-177.

⁵⁰ En 1909, apareció en Yucatán la Liga de Acción Social, una privada organización liderada por Gonzalo Cámara Zavala, quien comunicó la iniciativa a los hacendados de abrir escuelas primarias en sus tierras, destinadas para los hijos de los trabajadores y costeadas por los mismos hacendados. Álvarez Barret, Luis, *Origen y evolución de las escuelas rurales en Yucatán*, Mérida, Yucatán, 1972, p. 17.

⁵¹ Sarkisyanz, Manuel, *op. cit.*, pp. 176-177.

⁵² Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p.189; Paoli, José Francisco, *op. cit.*, p. 172.

⁵³ Sarkisyanz, Manuel, *op. cit.*, pp. 176-178.

“emancipación social”. La Liga de Resistencia de la comunidad de Opichen, Yucatán, utilizaba la leyenda: “el catolicismo, así como el alcohol, idiotizaba a los hombres, que los gastos para las festividades religiosas, al igual que las corridas de toros, sólo enriquecían a los Caballeros de Colón y a otros explotadores”.⁵⁴

No faltaron las críticas a los socialistas quienes seguían apegados a la Iglesia Católica, entre ellos integrantes de las Ligas que aún llevaban el escapulario. Al igual que en 1918, recordara Carrillo Puerto que cuatro años atrás, él y participantes del Primer Congreso del Partido Socialista, al finalizar fueron a celebrar misa a la Virgen de Izamal.⁵⁵

La interpretación que se le dio a la educación racionalista en los estados como Veracruz, Tabasco y Yucatán, la dirigió a una tendencia anticlerical. La carencia de una doctrina filosófica precisa hizo que sólo se amoldara en la “conciencia revolucionaria”, la idea de que la Escuela Racionalista era una escuela en contra de la Iglesia, que tenía como fundamento el razonamiento y la ciencia, y en este concepto la consideraron sustituta de la educación laica. Las organizaciones obreras que la habían respaldado ya no la admitieron, ahora demandaban por el establecimiento de la Educación Socialista. En el V Congreso de la influyente CROM (Confederación Regional Obrera Mexicana. Fundada en 1918) en 1923, la escuela racionalista fue rechazada después de exponerse que era exigua y que no alcanzaba a satisfacer las aspiraciones del proletariado. En el siguiente congreso de 1924, reiteraron la carencia de doctrina y de fines específicos de la Escuela Racionalista, lo que ocasionó que perdiera la poca fuerza en el ámbito nacional, y se solicitó la puesta de la Educación Socialista a través de la voz del marxista Lombardo Toledano, quien lideraba como secretario de educación de la CROM.⁵⁶

En ese año, maestros radicales formaron en el Distrito Federal la Liga Nacional de Maestros Racionalistas, que demandó nuevos lineamientos y secularismo en la educación.

⁵⁴ *Ibidem*.

⁵⁵ Sarkisyanz, Manuel, *op. cit.*, pp. 178-179.

⁵⁶ Kobayashi, José; Vázquez, Zoraida, Trabulsee, Elías y otros, *Historia de la educación en México*, SEP, México, 1976, p. 120; Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1935)*, México, SEP, 1985, pp. 22, 24-33; Robles, Martha, *Educación y sociedad en la historia de México*, México, Siglo XXI, 1996, pp. 164-165. Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 206. Mencionar que siendo débiles los primeros sindicatos o agrupaciones de maestros, como los de Puebla, Veracruz, Tlaxcala y San Luis Potosí, se adhirieron a la CROM para establecer otras formas de organización y fortalecimiento, como la Liga Nacional de Maestros creada a principios de los años 20. Otro intento de organización a nivel nacional fue la Confederación Nacional de Maestros, entre 1926 y 1927, con Lombardo Toledano como secretario general. L. Raby, David, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, México, Sep/Setentas, 1974, pp. 67-69.

La liga se declaró por el cambio *laico* por el *racional* en el Art. 3°. Constitucional, pidió a los maestros formar Ligas de Resistencia para alcanzar acuerdos colectivos y vincularse con las organizaciones obreras y campesinas. Alguna de las consecuentes alianzas de los maestros del D.F. fue con los tranviarios.⁵⁷ En 1930, la Legislatura de Tabasco envió a la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión una iniciativa para reformar el Art. 3°. Constitucional a favor de que la educación sea libre y racionalista. La iniciativa provocó interés sin embargo no prosperó.⁵⁸

Toledano discursaba sobre la importancia de educar al obrero mediante una educación de acuerdo a las necesidades del pueblo. Tuvo la intención de crear un colegio para obreros, que a la falta de capital y apoyo del presidente Plutarco Elías Calles (1924-1928) no logró realizarse. Con la experiencia de pedagogo que caracterizaba a Toledano, primero como director en la Escuela Nacional Preparatoria y luego como docente en la Universidad Nacional, cumplió su ambición magisterial a partir de 1932, de crear la Universidad Obrera, basada en el objetivo de fomentar la conciencia social del trabajador “respecto a su misión histórica”,⁵⁹ es decir, el papel del proletario como transformador en la historia. La Escuela Superior Obrera “Karl Marx”, creada para realizar investigaciones sociales y económicas y como propagadora cultural, realizó temas cinematográficos con mensajes críticos, informando a través de los medios de difusión para ilustrar al obrero.⁶⁰

1.2 La Escuela de la Revolución

La situación del sistema educativo nacional reflejaba el escenario revolucionario del país. En 1910 el analfabetismo alcanzaba el 84% de la población. Ni los ministros de instrucción pública porfiristas, Joaquín Baranda, Justino Fernández y Justo Sierra Méndez (desviándose éste del positivismo) lograron hacer algo importante sobre el problema de la educación

⁵⁷ *Ibidem*, p. 68.

⁵⁸ Guevara Niebla, Gilberto, *op. cit.*, pp. 22-23.

⁵⁹ Robles, Martha, *op. cit.*, p. 165.

⁶⁰ *Ibidem*.

elemental. Tampoco el nivel superior fue tan favorecido a pesar de las acciones de las autoridades educativas por Justo Sierra a finales de la dictadura de Díaz, como la fundación de la Universidad Nacional de México y la Escuela Nacional de Altos Estudios. En el interinato presidencial de Francisco León de la Barra (25 de mayo-noviembre de 1911), el Congreso expidió un decreto en el que permitía al gobierno establecer escuelas rudimentarias por el país. El papel de estas escuelas era castellanizar y enseñar las operaciones básicas de la aritmética a los indígenas, atraerlos a la escuela y otorgarles alimento y vestido. Un año después de haberse efectuado este programa, Alberto Pani, subsecretario de instrucción pública, realizó una *Encuesta sobre educación popular*, la que dilucidó que las escuelas rudimentarias no resolverían los problemas sociales. Pani recopiló propuestas educativas como las de Ezequiel. A. Chávez, ex ministro de Instrucción Pública del porfiriato, del futuro secretario de educación callista, Manuel Puig Casauranc, del antropólogo Nicolás León, del periodista y también futuro ministro de educación, Félix F. Palavicini (agosto de 1914-septiembre de 1916). El resultado de la investigación establecía la necesidad de reformar la Ley de Instrucción, que las escuelas deberían de aportar a los estudiantes los medios de mejoramiento económico. Muchas de las opiniones asentaban que la educación tenía que enseñar de acuerdo a las habilidades de cada gremio; tomar el camino de las industrias típicas, como la cerámica y la alfarería, reorientarlas técnica y comercialmente, como elementos para mejorar la economía de los sectores populares.⁶¹

En 1912, el Congreso de Diputados discutió la ampliación de la enseñanza rudimentaria a tres años de enseñanza elemental, y un año complementario de instrucción técnica. No pudo lograrse nada ya que sólo se contaba con 181 escuelas de este tipo. Siendo Porfirio Díaz el impulsor de las escuelas rudimentarias, las que podrían añadir al indígena a la nacionalidad mexicana, este objetivo continuó siendo la misma preocupación educativa después de 1910. Los Congresos Nacionales de Educación Primaria efectuados en 1911, 1912 y 1914 fueron el ejemplo de aquella continuación del “problema educativo”, aún la Revolución no rompía con el pasado porfirista, hasta que en el levantamiento se atisbó la

⁶¹ Kobayashi, José; Vázquez, Zoraida, Trabulse, Elías y otros, *op. cit.*, 101-102; Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 93-104; Pérez Montfort, Ricardo, “Aproximaciones a la Revolución de 1910 y su cultura”, en *Revista Proceso Bi-Centenario* No.10, enero de 2010, pp. 7-8.

presencia del pueblo, y se empezó darle al conflicto armado “el sello de las clases más oprimidas”.⁶²

La Revolución Mexicana (1910-1917) encaminada desde el principio hacia un perfil liberal, volvió a la vigencia de la Constitución de 1857, la nueva Constitución tenía que ser “purgada de las reformas de la dictadura”. Con las nuevas complicaciones sociales, fue motivo para que el Primer Jefe Venustiano Carranza formara el Congreso Constituyente en 1916, para corregir los defectos de la antigua Constitución. El resultado del congreso pretendió establecer un Estado ecuánime, con un ejecutivo capaz de decidir con prontitud y un poder legislativo “menos prepotente”.⁶³

Basándose en las ideas liberales, Carranza persiguió reconstruir la unidad de la sociedad mexicana. Para él la democracia era la que podía establecer el acuerdo entre las clases sociales, armonizar los intereses de cada una por medio de la plataforma de la libertad y la independencia de los individuos, y el derecho a la participación en la política. De esta forma, la Constitución de 1917 fue “la representación de las clases y sus intereses”, una democracia de conciliación, no obstante, los principales ganadores o beneficiados de la Revolución fueron los capitalistas.⁶⁴

En realidad se trataba de sostener un apoyo momentáneo hacia las necesidades de la clase popular, mientras se consolidaba la producción del campo para establecerla como fundamento de la economía nacional, y como forma “coyuntural” en la unificación social. Luego, tomar la opción de la industrialización para el adelanto y producción del país a costa de la desigualdad social, desarrollo que empezaría a concretarse en la administración de Álvaro Obregón (1920-1924).⁶⁵

Reunido en Querétaro, el Constituyente no incluyó a los representantes de Francisco Villa y Emiliano Zapata (quienes negaban articularse al gobierno de Venustiano Carranza),

⁶² Vázquez, Zoraida, *op. cit.*, p. 109.

⁶³ *Ibidem*, p. 103; Krauze, Enrique, *Caudillos de la Revolución mexicana (1910-1940)*, México, Tusquets, 1998, p. 227.

⁶⁴ Córdova, Arnaldo, *La ideología de la Revolución Mexicana. La formación del nuevo régimen*, México, Era, 1973, pp. 210, 244-245.

⁶⁵ Robles, Martha, *op. cit.*, pp. 88, 90. Al triunfo militar de las clases medias y de la pequeña burguesía, representadas por Carranza y Obregón, se determinó el carácter capitalista y nacionalista de la Revolución, por otro lado se tomaron en cuenta las exigencias de los trabajadores, como algunas soluciones al problema agrario, el “equilibrio entre clases”, y el progreso económico. Componentes que se dirigieron a lo que se le llamó ideología de la Revolución mexicana. Vázquez Mantecón, Verónica, “El intento redentor de José Vasconcelos”, en Graciela Lechuga..., p. 24.

pero los miembros del Partido Socialista del Sureste representaron a los trabajadores del sector medio y se identificaron con los intereses de los obreros y campesinos. Durante el tiempo de la convención, la facción opuesta a Carranza encabezada por Francisco J. Mújica, solicitó las garantías que favorecieran a la clase trabajadora y rural, y que por la vía institucional se promoviera la modernización de la economía sobre un “contexto nacionalista”. Los carrancistas “dentro de la tradición liberal clásica” dirigieron sus votos ponderando los derechos individuales y reformas políticas sin embargo no tanto en lo social.⁶⁶

Las discusiones en el Congreso en torno a la educación, se diferenciaron de la ausencia de ideas, de aportaciones teóricas y políticas que durante la Revolución. En el conflicto armado la educación no se trató como un problema mediante el cual se pudiera incitar a las masas al movimiento, porque los objetivos de los caudillos eran el agrarismo, la creación de una nueva base política y una lucha para cambiar las estructuras políticas y fortalecer el nuevo régimen político. Objetivos que luego serían intentos de transformación del Estado vistos en los artículos 27 y 123 constituidos en 1917,⁶⁷ siendo ambas decisiones no tan revolucionarias con el fin aparente de mejorar las condiciones del trabajador.

Entonces la forma política educativa que resultó se dio por la voz de intelectuales, profesores y profesionales liberales influidos por la “tradición jacobina y anticlerical de la reforma”. Este liberalismo vinculado con la ideología liberal heredada de la Reforma del siglo XIX, no ligó la educación con las problemáticas sociales y económicas, sólo procuró la laicidad en la enseñanza.⁶⁸

Sólo el Artículo 3º, de los otros que integraron la Constitución de 1917, llevó más tiempo discutirlo, sobre todo por “razones circunstanciales e ideológicas” relativas con los asuntos religiosos. Participaron los liberales y los radicales en un comité, estos últimos pidieron la instauración de la Escuela Racionalista. En cambio Venustiano Carranza

⁶⁶ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, tomo II, pp. 207-208.

⁶⁷ El primero artículo señala una nueva política de propiedad, donde ahora el Estado sería la autoridad en los asuntos de propiedad rural, reconociendo la propiedad privada, impulsando las pequeñas industrias y la propiedad de las comunidades agrarias, y el segundo, que el Estado estaría como árbitro entre los conflictos de ambas clases, en formación de un régimen de conciliación entre la burguesía y los trabajadores. Córdova, Arnaldo, “El populismo en la educación nacional (1920-1940)”, en Graciela Lechuga (Comp.), *Ideología educativa de la Revolución mexicana*, México, UAM-Xochimilco, 1984, pp. 84-86.

⁶⁸ Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, p.86.

presentó una propuesta del Art. 3º donde imprimía el sentido laico,⁶⁹ que luego de ser estudiada fue rechazada por la comisión, calificándola de insuficiente en su acción. El motivo en el que se basó el comité era que siendo el artículo parte de la constitución sobre derechos del individuo, estos derechos deberían restringirse si su contenido afectara “la conservación o el desarrollo de la sociedad”. Una de las observaciones del comité era que la versión de Carranza permitía a la Iglesia impartir educación primaria, ya que para el comité la educación religiosa deformaría la conciencia y el raciocinio del niño, manifestándose después en un “fanatismo ciego”. Asimismo, se tomó en cuenta, primero, la reseña histórica de que la persistente Iglesia defendía sus intereses sobre de los del “poder civil”, y segundo, aún con las leyes de la Reforma, la clerecía reconquistó la posición privilegiada durante el porfiriato, volviendo a adquirir propiedades, a “capitalizar la enseñanza” y enfrentarse a la escuela del gobierno. El *sometimiento* de la educación por el clero, significaba para la comisión una etapa preliminar a la “usurpación” de las funciones del Estado, poniendo en riesgo la conservación del mismo, así como el desarrollo natural de la sociedad.⁷⁰

Mas en la contraparte radical que era minoritaria, el Prof. Luis Monzón propuso suplir la forma laica por la escuela racionalista, exponiendo que esta escuela era la libertaria de la nación y de Latinoamérica, eliminadora de las influyentes mentiras dogmáticas de la Iglesia, no como la educación laica que la toleraba. Aparte de que veían estos radicales al catolicismo no solo hostil a la ciencia sino también a las instituciones políticas, lo identificaban con la dictadura y el avasallamiento del pobre. Reiteraban que el Estado revolucionario debía de proteger “a los menos privilegiados de los abusos de la minoría privilegiada”, y proteger la mente del niño de la influencia “corruptora” de la Iglesia. Los radicales dijeron las opiniones de personajes como Salvador Alvarado, quienes planteaban que el clero reprimía la ciencia y la iniciativa individual, y señalaron las voces de obreros integrantes del PSS que tildaban a la Iglesia como forma de opresión y explotación de la clase baja.⁷¹

⁶⁹ Artículo Tercero:

“*Habrá plena libertad de enseñanza; pero será laica la que se imparta en los establecimientos oficiales de educación y gratuita la enseñanza primaria superior y elemental que se imparta en los mismos establecimientos*”. Citado por Cisneros Farías, Germán, *op. cit.*, p. 34.

⁷⁰ Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, p.84; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 209-210.

⁷¹ *Ibidem*, pp. 210-211.

La propuesta del Prof. Monzón que anticipaba la Educación Socialista de 1934, pareció excesiva para el comité influido por el anticlericalismo tradicional del siglo XIX. De modo que la parte mayoritaria de la comisión que dictaminó el artículo de la educación como laica, prohibió a las sociedades religiosas otorgar educación primaria:

“Artículo 3°. Habrá libertad de enseñanza; 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, ministro de algún culto o persona perteneciente a alguna asociación semejante podrá establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria ni impartir enseñanza personalmente en ningún colegio. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia del gobierno. La enseñanza primaria será obligatoria para todos los mexicanos, y en los establecimientos oficiales será impartida gratuitamente.”⁷²

La eliminación del poder eclesiástico representaba una parte del programa de una revolución burguesa que se estaba desarrollando, a partir de 1917. En algo si estaban de acuerdo los liberales y los radicales, ambos observaban a la escuela pública como medio esencial para deshacer la “ideología tradicional” de la Iglesia. El liberal Alfonso Cravioto opinó en el Constituyente que el ascenso del país se hallaba en la creación sucesiva de escuelas.⁷³

La reforma del Art. 3° eliminó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, fundada en 1905 (por Porfirio Díaz por exhortación de Justo Sierra quien la encabezó).⁷⁴ La Secretaría se convirtió en simples departamentos, la enseñanza técnica y la universitaria conformaron uno de ellos. La creación de la educación superior significó para Carranza una nueva noción de enseñanza técnica, que buscaría adiestrar al individuo para que éste ayudara a levantar el país tras el desastre de la revolución. A inicios del Carrancismo se establecieron a nivel facultativo la Escuela Nacional de Química y la Escuela Superior de Comercio, asimismo la Escuela Práctica de Ingenieros Mecánicos y Electricistas, con el objetivo de crear técnicos calificados desde el nivel elemental, hasta áreas de especialidad

⁷² Citado por Cisneros Farías, Germán, *op. cit.*, p. 30.

⁷³ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 215.

⁷⁴ Matute, Álvaro, “La política educativa de José Vasconcelos”, en Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez (Coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, SEP, 1982, pp. 171-172.

dentro del campo de la ingeniería. La Escuela Nacional de Altos Estudios se dedicó a la formación de maestros dirigidos a la enseñanza secundaria, preparatoria y profesional.⁷⁵

La desaparición de la Secretaría de Instrucción según fue una medida democrática. Se confiaría la responsabilidad de la educación a los estados y ayuntamientos del país, la idea correspondió a la autonomía municipal con respecto al centro, diseñada en la Constitución de 1917. La razón del desfragmentamiento de la antigua secretaría de Instrucción, fue que la jurisdicción de la misma sólo comprendía la capital del país y los territorios federales, confiriéndose a los Estados la responsabilidad educativa en sus municipios.⁷⁶ Lo precario del presupuesto en los municipios y la carencia de una gestión de trayectoria federal, ocasionó que se progresara poco en la educación durante los tres últimos años de gobierno carrancista.⁷⁷

El autor Jorge Vera Estañol citado por Elena Galván, argumenta que “fue algo absurdo la eliminación de la secretaría”, porque la soberanía de las entidades no podría ni debería interpretarse como “soberanía de la incultura y de la ignorancia”. Así la “didactofobia” de Venustiano Carranza puede sintetizarse en la supresión de la secretaría de Instrucción,⁷⁸ esto cabía en lo que si estaban de acuerdo Carranza y sus partidarios liberales y radicales, en conformar una política que limitara el poder central.

No se hizo un buen trabajo en las escuelas que funcionaron bajo la vigilancia municipal, los edificios escolares no recibían mantenimiento, aumentó el número de maestros ausentes, además de que ellos no recibían su pago durante meses. La asistencia escolar en los establecimientos públicos y privados disminuyó, de los 92,451 que se registraron en el año de 1917 pasó a la cifra de 73,614 en 1918.⁷⁹

⁷⁵ Robles, Martha, *op. cit.*, pp. 87-88.

⁷⁶ En el *Diario de los debates* de los senadores se ve la otorgación autónoma los municipios conllevando asimismo la impartición de la educación:

Art. 17º. Dependerán de los Ayuntamientos del lugar de su ubicación: 1. Las escuelas de Instrucción Primaria, Elemental y Superior, que en el Distrito y Territorios Federales dependían de la Secretaría de Instrucción Pública.

Dependerán del Gobierno del Distrito Federal: Las escuelas que estaban a cargo de la Dirección General de la enseñanza técnica, así como la Escuela Preparatoria, el Internado Nacional y las Escuelas Normales. Citando en Galván, Luz Elena, *Los maestros y la educación pública en México*, México, CIESAS, 1985, p. 44.

⁷⁷ Matute, Álvaro, *op. cit.*, p. 172; Krauze, Enrique, *op. cit.*, p. 226.

⁷⁸ Galván, Luz Elena, *op. cit.*, pp. 44-45.

⁷⁹ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 218-219.

Ese año los maestros realizaron un paro en el que exigieron al gobierno de la Revolución efectuar su labor de instruir al pueblo, en otras palabras que estableciera su control sobre las escuelas que estaban dependiendo de la mala administración de los municipios. El gobierno acordó ayudar a los maestros en sus salarios, sin embargo, con el aumento de los ingresos municipales mediante un impuesto al pulque, el gobierno federal retiró el apoyo lo que ocasionó un cierre de 191 escuelas al siguiente año.⁸⁰

1.2.1 José Vasconcelos y el alcance educativo

Con la reestructuración de la sociedad por los regímenes revolucionarios después del conflicto armado, y culminadas las batallas entre las facciones, se iba ajustando el ambiente favorable para la realización de las ideas redentoras de José Vasconcelos Calderón (1882-1959). Las primeras identificaciones del pensamiento de Vasconcelos se hallan en el Ateneo de la Juventud fundado en 1909. Teniendo la agrupación a intelectuales (siendo Antonio Caso su presidente), nació con una clara oposición al positivismo doctrinario y pragmático que sólo favorecía a la élite porfiriana. La educación en la corriente positivista enfocaba a convertir al hombre en una forma de utilidad, e impedía la libertad de abordar las filosofías e ideas concernidas al desarrollo intelectual y espiritual del hombre. Poco antes a la fundación del Ateneo, nuevas generaciones de estudiantes entre ellos, Pedro Henrique Ureña (de aquel momento uno de los líderes estudiantiles), no se conformaron con la “doctrina que pretendía resolverlo todo”, así que fuera de las aulas indagaban las filosofías con las que pudieran identificarse. La revista de difusión cultural y de modernismo *Savia Moderna* (que sólo divulgó entre marzo y julio de 1906), se enfrentó al positivismo con la contribución de Pedro Henrique Ureña; se empezaron a abordar los pensamientos de Schopenhauer y de Nietzsche. Los mismos jóvenes intelectuales y artistas más adelante instituirían el Ateneo de la Juventud, personajes como Alfonso Reyes (quién también participó en *Savia Moderna*), Pedro Henríquez Ureña, Ricardo Gómez Robledo, Manuel M. Ponce, Isidro Fabela, Martín Luis Guzmán, Antonio Caso, Enrique González Martínez, Vicente Lombardo Toledano, Diego Rivera, Julio Torri, creaban una

⁸⁰ *Ibidem*, p. 219.

configuración cultural mexicana acoplando sus actividades en un tipo de humanismo, con el fin enriquecer el espíritu y regenerar a la sociedad, es decir, consolidar la cultura mexicana. En opinión de Arnaldo Córdova, estos personajes en contraste con los grupos políticos revolucionarios, tomaron el problema educativo su principal lucha.⁸¹

El grupo no fue tan importante en su momento de lo que varios de sus integrantes supusieron. Después, establecidos en las pequeñas agrupaciones de letrados de la posrevolución, la mayoría de ellos estuvo de acuerdo en que el Ateneo fue una especie generativa de intelectualismo y cultura de la Revolución, así como también en renovación política.⁸²

En 1912, José Vasconcelos recibió la presidencia del Ateneo y a éste lo renombró Ateneo de México. Luego Vasconcelos fundó la Universidad Popular Mexicana, a donde concurrió el público en general para recibir los mensajes culturales, asistir a conferencias, cursos y conciertos.⁸³ El Ateneo se desempeñó hasta septiembre de 1912 cuando algunos de sus miembros decidieron salir del país, unirse a algún movimiento revolucionario o descartarse del ambiente público.⁸⁴ A Vasconcelos, tras las influencias filosóficas que se allegaría antes y durante el Ateneo (Pitágoras, Platón, Plotino, Nietzsche, y especialmente de Bergson),⁸⁵ le provocaron un idealismo cimentado en la reflexión filosófica, una búsqueda de la apreciación o perfeccionamiento de los valores espirituales: la libertad, el arte, la cultura y el intelectualismo, como componentes del saber científico, reflejando un conocimiento que adhiere lo racional y lo sensible. Encomendándose a Vasconcelos la educación del país (1921-1924), sus idealismos influyeron en el programa educativo que iniciaría la edificación del nacionalismo y la culturalización, con un nuevo sistema que favorecería el desarrollo intelectual del niño y del adulto.

⁸¹ *Ibidem*, pp. 21, 24; Bernal González, María, *La teoría pedagógica de José Vasconcelos*, México, Trillas, 2005, pp. 14-15; Robles, Martha, *op. cit.*, pp. 96-98; Pérez Montfort, Ricardo, *op. cit.*, pp. 4-6; Álvarez Barret, Luis, “Justo Sierra y la obra educativa del porfiriato, 1901-1911”, en Fernando Solana..., p. 106; Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, p. 87.

⁸² Pérez Montfort, Ricardo, *op. cit.*, p. 6. Los integrantes del Ateneo estudiaron y trataron de difundir las ideas de Bergson, Nietzsche, Croce, Taine, Kant, Wilde, entre otros. Lo que más comprendió al grupo fue la afición por el helenismo, a la literatura greco-latina, la preocupación por lo mexicano y lo hispanoamericano. *Ibidem*; Bernal González, María, *op. cit.*, p. 14.

⁸³ Robles, Martha, *op. cit.*, p. 93; Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, p. 21.

⁸⁴ Pérez Montfort, Ricardo, *op. cit.*, p. 6.

⁸⁵ Bernal González, María del Carmen, *op. cit.*, pp. 15-17.

Antes, a la caída de Carranza en 1920 (a consecuencia del Plan de Agua Prieta de Álvaro Obregón y Adolfo de la Huerta (23 de abril de 1920)), De la Huerta se estableció como presidente interino (junio-noviembre). Obregón y De la Huerta recibieron el apoyo de los líderes rebeldes que dominaban en ciertas zonas del país, y se preocuparon por contar con la simpatía de algunos enemigos de Carranza que habían sido desterrados del país, entre ellos estaba José Vasconcelos.⁸⁶

Entre las primeras acciones de De la Huerta era reintegrar la federalización del sistema educativo. Dispuso que la Universidad Nacional funcione como parte vigilante de la educación del Distrito Federal, con la rectoría encabezada por José Vasconcelos (junio-noviembre de 1920).⁸⁷

Vasconcelos desempeñó funciones que rebasaron el perímetro universitario, en la capital inició la tarea de dar al pueblo educación y cultura. Se dotó a las escuelas de desayunos gratuitos, se llevó a cabo una campaña de higienización en los niños y en las escuelas, y se invitó a la ciudadanía a participar en la Campaña Nacional contra el analfabetismo, que bajo escasos recursos, pudo organizarse este trabajo con la ayuda de maestros voluntarios y padres de familia.⁸⁸

Siendo rector Vasconcelos preparó una Ley Federal de Instrucción Pública, donde propuso reorganizar la Secretaría de Educación y con ella federalizar la enseñanza. Al llegar a la presidencia Álvaro Obregón, el proyecto tuvo el apoyo y llevó la propuesta al Congreso, mientras tanto, Vasconcelos viajaba en provincia buscando el apoyo de la gente a favor de la reforma educativa. Obregón restituyó la Secretaría de Educación Pública el 28 de septiembre de 1921, situando al frente de ella a Vasconcelos al siguiente mes.⁸⁹ La Secretaría de Educación envió a cada entidad un delegado que en 1924 se convertiría en director de educación federal, con la labor de inspeccionar y administrar las escuelas instaladas por la federación.

El respaldo de Obregón a la política educativa vasconcelista, se debió a que los objetivos del proyecto coincidían con las necesidades de desarrollo social que exigía el

⁸⁶ Álvarez Gómez, María, “José Vasconcelos y su proyecto educativo”, en José Reyes Rocha (Ed.), *La Educación de la Revolución*, México, Instituto Michoacano de Ciencias de la Investigación, 1998, p. 26.

⁸⁷ Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 156.

⁸⁸ Matute, Álvaro, *op. cit.*, p. 172; Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, p. 26.

⁸⁹ Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 156.

contexto mexicano, además, de que el programa no ponía en riesgo la relación de propiedad existente, ubicándose como un medio que aseguraba la lealtad de la sociedad al Estado. Vasconcelos promovió la importancia del progreso de la tecnología y la producción; educación para asimilar al indígena a la cultura occidental; educación rural para elevar la condición vida en el campo; educación técnica para las ciudades; creación de bibliotecas, publicación de “libros populares” y “popularización” de la cultura, y con ello incorporar el *nacionalismo*. La nueva tarea educativa nacional era desarrollar todas las capacidades del hombre y satisfacer las exigencias de la vida diaria de cada individuo.⁹⁰ Para tal objetivo se fomentaron a la par “las disciplinas humanísticas y las artes”, con rechazo al “mundo “científico” del pasado positivista del porfiriato,⁹¹ que no favorecía la transformación industrial y tecnológica del país.⁹²

Para Vasconcelos la enseñanza debería de ser una “iniciación en la vida”, deponiendo el pragmatismo que sólo enseña en el sentido de la utilidad. Se trataba de *discernir* la naturaleza en vez de dominarla y desarrollar el impulso creativo. Vasconcelos por el momento contrario a la escuela pragmática de Dewey, quiso darle a la enseñanza un enfoque metafísico, que ayudara al individuo a liberarlo de la “necesidad” y de la ignorancia, para llevarlo al “gozo de su propia energía” e impulsarlo hacia la cultura.⁹³

Se quería acoplar las herencias indígena e hispánica en una sola que valiera como símbolo de identidad. Para que ese nacionalismo se efectuara había que excluir las fronteras raciales y de clase, de forma que el indígena se mezcle para dejar de ser indio y convertirse

⁹⁰ Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, pp. 25-26; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 237; Kobayashi, José; Vázquez, Zoraida; Trabulse, Elías y otros, *op. cit.*, p. 109; Bernal González, María, *op. cit.*, p. 35.

⁹¹ La reivindicación “de lo propio” empezó a adquirir fuerza en los proyectos educativos, no sólo con el impulso de Vasconcelos. En el Congreso Nacional de Maestros de 1920, los jóvenes maestros Higinio Vázquez Santa Ana y Juan Antonio Granados criticaron la influencia “extranjera” del positivismo que había perfilado la educación durante el régimen de Díaz, ellos sugerían una enseñanza que tuviera “expresión propia, modelación regional”. La continuidad de esta orientación cultural imprimía un pensamiento que buscaba la esencia mexicana, identificada con el desarrollo histórico y cultural admitido por el pensamiento local del momento. Era una inquietud enlazada a la renovación del conflicto revolucionario, una cultura propia que fomentara el orgullo de lo auténtico y la “independencia de lo que sería llamado “el orgullo nacional”. Pérez Montfort, Ricardo, *op. cit.*, p. 9.

⁹² *Ibidem*, p. 8.

⁹³ Yurén Camarena, María, *op. cit.*, pp. 195-196.

en mexicano,⁹⁴ o sea, castellanizarlo o añadirlo a la cultura occidental con el fin de lograr los nuevos ciudadanos mediante el mestizaje.⁹⁵

Contradictoriamente se quería reivindicar la cultura de los autóctonos y del indigenismo, un proyecto disímil al objetivo de erigir la identidad nacional, que demandaba incorporar al indígena al proceso de castellanización. Vasconcelos intentaba una educación que ayudará a concebir un “espíritu nacionalista”, que además indujera la ejecución de las labores democráticas, con el perfil modernizador o del progreso económico, en pérdida del culturalismo indígena bajo la asimilación de modelos de la sociedad dominante.⁹⁶

Para el proyecto de educación popular se pidió el apoyo de escritores e intelectuales como Ezequiel A. Chávez, Salvador Novo, Daniel Cosío Villegas, Gabriela Mistral, Torres Bodet, López Velarde, Carlos Pellicer y Adolfo Best Maugard, quienes colaboraron en la obra editorial en la difusión de la cultura.⁹⁷ Fueron clásicas las antologías, “Lecturas para mujeres”, escrita por la poeta Mistral, y las “Lecturas básicas para niños”, realizada por los jóvenes escritores y poetas, Novo, Torres Bodet, Pellicer, Gorostiza, y Villaurutia.⁹⁸ Vasconcelos también dio trabajo libre a pintores, dibujantes, escritores, músicos y escultores, a construir los principios nacionalistas que poco a poco irían estableciendo su particularidad revolucionaria.⁹⁹

En 1921, se organizó la Secretaría de Educación en cuatro departamentos, el Escolar, el de Bellas Artes, el de Bibliotecas y el Administrativo, después se sumaría el

⁹⁴ Robles, Martha, *op. cit.*, p. 96; Matute, Álvaro, *op. cit.*, p. 174.

⁹⁵ Este pensamiento se dio en la obra *la raza cósmica* (latinoamericana) que Vasconcelos presentó en 1925, después de ser secretario de educación. Robles, Martha, *op. cit.*, p. 92; Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, p. 28.

⁹⁶ Yurén Camarena, María, *La filosofía de la educación en México*, México, Trillas, 2008, pp. 196-197.

⁹⁷ Robles, Martha, *op. cit.*, p. 96.

⁹⁸ Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, p. 30.

⁹⁹ Tejera, Humberto (Coord.), *Crónica de la Escuela Rural Mexicana*, México, SEP, 1963, p. 30; Pérez Montfort, Ricardo, *op. cit.*, p. 11. Mencionar que el muralismo que promovió Vasconcelos al principio no fue tan claro en la representación de la cultura nacional, porque resultó intelectualizado y hermético, y estaba lejos de temas populares como los simbolismos de Diego Rivera que figuraban la ciencia y las artes. Con el tiempo la pintura mural fue acercándose a los tópicos populares, como el trabajo del mismo artista en los murales de la Secretaría de Educación, en colaboración con Amado de la Cueva y Jean Charlot, patios de Trabajo y de las Fiestas, representando las “epopeyas del pueblo revolucionario”. El muralismo ahora representaría el reparto de la tierra, a la explotación de los campesinos, habiendo una identificación con las demandas sociales de la Revolución. El apoyo estatal a esta forma de arte duró poco, quedando principalmente en manos de Rivera, Orozco y Siqueiros, igual se incluían en este arte posrevolucionario, a Jesús Guerrero Galván, Rufino Tamayo, Agustín Lazo, Antonio Ruiz, Gabriel Ledesma, Roberto Montenegro, entre otros. *Ibidem*, pp. 10-11.

Departamento de cultura indígena.¹⁰⁰ Una de las principales preocupaciones de Vasconcelos era abordar los menesteres de los campesinos, empezando con enseñarles a leer, escribir y contar, por lo que era necesario un sistema que se adentrara en la comunidad, para transformarla económica y social a través de mejores métodos de trabajo, formando en los grupos sociales una conciencia colectiva y/o identidad, y familiarizarlo con la responsabilidad social. Se creó el programa de las escuelas rurales o Casas del Pueblo (término simbólico de aquel momento a las escuelas rurales mexicanas); dependientes del Depto. de Cultura Indígena advertían el bajo presupuesto de la SEP, su reincorporación, organización y la de sus alumnos fueron tediosas, funcionaban en malas condiciones, en ambientes insalubres, y atendidas por jóvenes maestros de bajos conocimientos, sin fortaleza pedagógica, muchos sin preparación formal y con míseros sueldos.¹⁰¹ Una de los mejores guías con que contaron los maestros rurales de aquel periodo fue la revista mensual “El Maestro”.¹⁰²

La supervisión a los maestros impedida por la revolución, fue reorganizada con tal de ejercer mayor control sobre ellos, la SEP dio cuenta de que maestros que figuraban en las nóminas no laboraban, dominaba el ausentismo y la impuntualidad, por lo que empezó a aplicar multas, despidos y descendió de categorías.¹⁰³ El maestro debía atender a la comunidad en general y estaba obligado a acercarse al maestro ambulante, para que este lo instruyera en la enseñanza de la agricultura, y así transmitir el conocimiento al campesino

¹⁰⁰ Rebollo Manriquez, Lol-Bhe, “José Vasconcelos y la Secretaría de Educación Pública”, *op. cit.*, p. 37. El Departamento de Bellas Artes se encargó de la enseñanza e impulso de la música, del canto, de la pintura, y de la escultura, en estos medios se promovía igual el nacionalismo. Así mismo las escuelas de Aire Libre, promovieron la pintura no académica que reflejaban la artesanía, el arte vernáculo, los paisajes mexicanos y las “costumbres provincianas”, mientras, en la Dirección de Cultura Estética, se fomentaba la música, el deporte, la música como canciones de Bach y Beethoven, y el baile. Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, pp. 30-31; Tejera, Humberto, *op. cit.*, p. 29. En agosto de 1921 Vasconcelos estableció que los asuntos de las escuelas rurales y primarias foráneas fueran tratados por el Departamento de Asuntos Indígenas, con la libertad de acción necesaria para decidir en las iniciativas y proyectos. Larroyo, Francisco, *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa, 1979, p. 404.

¹⁰¹ Navarro Gómez, Alejandrina, “Escuela Rural Mexicana”, en José Reyes Rocha, *op. cit.*, p. 52; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 242-243; Tejera, Humberto, *op. cit.*, pp. 24-25, 55. Para la reiniciación de la enseñanza de la sociedad Vasconcelos se inspiró en los misioneros del siglo XVI, quienes recorrieron en la conquista los rincones del territorio, adquiriendo el idioma de los nativos y enseñándoles cultura y religión. Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, p.157.

¹⁰² Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, p. 30.

¹⁰³ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 244.

del lugar.¹⁰⁴ Aún así la escuela del campo no fue lo suficiente apta para colmar las necesidades de la población, era necesaria una intensificación de los programas formativos técnicos para tratar de solucionar los problemas económicos.

Al observar Vasconcelos a los maestros rurales improvisados que se preparaban al mismo tiempo que enseñaban, decidió crear en 1923 las Misiones Culturales, una nueva forma de desarrollar su profesión, capacitarlos y dar un “orden cultural e higiénico” en la comunidad. Misiones compuestas por maestros normalistas, agrónomos, médicos, enfermeras, músicos, albañiles, carpinteros, costureras, maestros de educación física y personal de otros oficios, su trabajo era visitar las áreas en donde se contara con escuelas rurales, preparar al maestro de acuerdo a las necesidades del lugar y contrarrestar la rutina tradicional de la enseñanza verbal.¹⁰⁵

Vasconcelos, después influido por la Escuela de la Acción de Dewey, organizó la primera Misión Cultural. Integrada por los profesores de educación rural, Rafael Ramírez Castañeda; de agricultura, Fernando Albiati; de educación física y encargado de prácticas de vacunas, Dr. Ranulfo Bravo; de curtiduría, Rafael Ángel; de jabonería y perfumería, Isaías Bárcenas; de canciones populares y orfeones, Alfredo Tamayo. Este grupo liderado por el Ing. Roberto Medellín, quien en realidad dejó la jefatura de la misión a Rafael Ramírez, escogió para su ensayo de trabajo Zacualtipán, Hidalgo. Ahí la misión atendió a un conjunto de maestros que habían sido reunidos para recibir cursos breves de preparación académica y de mejoramiento profesional, también la misión se acercó a los habitantes de la localidad quienes recibieron cursos de agricultura, curtiduría y jabonería.¹⁰⁶

Siendo la misión cultural una especie de escuela normal rural ambulante, que tuvo éxito gracias a la aceptación de la población y de los maestros que fueron atendidos, las autoridades conjeturaron que esta nueva institución podría ayudar al desarrollo social del trabajador del campo. A finales de 1924 ya se habían organizado seis misiones culturales.¹⁰⁷

¹⁰⁴ Arciga Farfán, Osvaldo, “El maestro rural”, en José Reyes Rocha..., pp. 59-61; Navarro Gómez, Alejandrina, “Escuela Rural Mexicana”, *op. cit.*, pp. 51-53.

¹⁰⁵ Espinal Espinal, María, “Orígenes de las Misiones Culturales”, *Ibidem*, p. 70; Ramos Campos, Amalia, ¿Qué se entiende por educación vasconcelista”, *Ibidem*, p. 33.

¹⁰⁶ Santiago Sierra, Augusto, *Las misiones culturales (1923-1973)*, México, SEP/Setentas, 1973, pp. 15-19.

¹⁰⁷ En mayo de 1924, se efectuó otro ensayo de misión cultural en la ciudad de Cuernavaca, Morelos. Esta vez el personal misionero fue preparado para una ampliación de tareas, adiestrar a maestros rurales, estatales y

Un experimento sucedió antes, en 1922, por Isidro Castillo, siendo la creación de la Escuela Normal Rural en Tacámbaro, Michoacán. Aunque esta normal funcionaba sin programas adecuados, la SEP aprobó este sistema de escuela al año siguiente marcando los fines que consistían en preparar maestros rurales, mejorar a los maestros en servicio y participar en el desarrollo de la región en donde se situara la escuela normal rural. La Normal Rural habría de establecerse cerca de una escuela para las prácticas pedagógicas, contaría con dormitorios para ambos sexos, cocina, biblioteca, un campo de cultivo, una granja y anexos para industrias rurales como carpintería, herrería, curtiduría y sericultura.¹⁰⁸

Hacia 1923, Vasconcelos entendió que para elevar el progreso económico de la sociedad y desarrollar la capacidad de la persona para resolver sus problemas, había que nivelar la formación entre una educación humanista y una técnica. A principios del siglo XX, las ideas pedagógicas de la Escuela Nueva, entre ellas la Escuela de la Acción, ya estaban contribuyendo en la educación de Estados Unidos y en Europa. La filosofía pedagógica de John Dewey, de *aprender haciendo*, era la más influyente de esa época, la cual sembraba una escuela que pudiera dar al niño y al adulto sólo el conocimiento útil que le ofreciera el ambiente, bajo la obediencia y la cooperación que necesitaba el contexto político de la industrialización. Vasconcelos rechazó este plan escolar por las características utilitaristas que facilitaban el riesgo de *maquinizar* al individuo, sin embargo, la lenta marcha de la educación en México a favor del progreso, insistió a que Vasconcelos y sus funcionarios adoptaran algunos componentes de la escuela de Dewey.

Uno de estos avances o renovaciones para introducir hábitos de trabajo en la escuela, fueron las “Bases para la organización de las escuelas primarias, conforme al principio de la acción”, en 1923. Siendo también una educación que compitiera con la

federales, e instruir con cursos rápidos de las pequeñas industrias a los habitantes. El jefe de la misión fue Rafael Ramírez y se trabajó por tres semanas en la ciudad. *Ibidem.*, pp. 19-20. Hasta 1926 se creó la Dirección de las Misiones Culturales que controlaría la labor de los maestros misioneros. Además de profesionalizar a los maestros en servicio, formarían nuevos maestros y promover las mejoras al campo. Se organizaron grupos de especialistas que viajaban a distintos lugares, establecían institutos temporales para preparar a los maestros en los métodos de trabajo que exigieran las características del ambiente, al finalizar los asesoramientos los maestros viajantes se dirigían a otra región. Para 1928 existían siete misiones culturales ambulantes, las cuales se planeó que durarían cuatro semanas con el objetivo de instruir a los adultos en las prácticas agrícolas y sobre pequeñas industrias. También, se establecieron dos Misiones Permanentes, una en Actopan, Hidalgo y la otra en Xocoyucan, Tlaxcala, la finalidad de estas misiones era mejorar la vida integral de los campesinos. Galván, Luz Elena, *op. cit.*, pp. 97-98.

¹⁰⁸ *Ibidem*, p. 78; Larroyo, Francisco, *op. cit.*, pp. 417-418; “La Primera Normal Regional”, en FORJADORES No. 7, mayo de 1972, p.16.

Escuela Racionalista instalada en algunas entidades del país. La educación media se dividió en los niveles de secundaria y preparatoria, se creó la Dirección de Enseñanza Técnica Industrial y Comercial para proveer de obreros calificados al país.¹⁰⁹

Por otro lado, la economía mexicana de aquel periodo no tenía la capacidad para atraerse ni para subsanar a los sectores populares, como lo sabían Vasconcelos y sus funcionarios, al introducir los modelos pedagógicos de una distinta estructura como la de Estados Unidos. El proceso capitalista de México se estaba dirigiendo a ser dependiente de los intereses extranjeros, mientras, la producción aún no estaba bien organizada, ya que los gastos en el sistema de producción fundado en la acumulación privada se dirigían al extranjero. Los capitales que recibía y administraba el gobierno no incluyeron transformaciones sociales para los menos favorecidos, además de la limitación de los recursos encaminados a los programas educativos.¹¹⁰

Los regímenes posrevolucionarios trataron de ampliar la producción capitalista con el supuesto de fundar una economía nacional firme, por lo tal la política educativa que estableció la Secretaría de Educación en 1923, se vinculó a la ordenación económica que se estaba construyendo. Además, este modelo pedagógico llevaría a las autoridades de la SEP, al igual que sucedió con los estadounidenses, a realizar “pruebas de aptitud” y estudios, los cuales ayudaron a introducir un sistema educativo clasista.¹¹¹

La renuncia de Vasconcelos a la Secretaría en julio de 1924, se debió a las prioridades económicas que Obregón fijó en su política, a medida de que se consolidaba el desarrollo capitalista. Ambos representaron diferencias en sus proyectos de nación, sobre todo en las condiciones de bajo financiamiento que estaba ocasionando la administración de Obregón. Ese año el presupuesto dirigido a la SEP disminuyó casi el 50% del correspondido el año anterior. Una de las causas que igual limitaron los recursos fueron los tratados de Bucareli firmados en 1923, que tuvo que acordar el presidente para conseguir el reconocimiento de los Estados Unidos, después de que Obregón mantuviera una actitud de rechazo a las presiones e influencias del país del norte sobre el gobierno mexicano. En los tratados se reconocía una deuda más alta que los 1.451 millones de dólares que pactaron los

¹⁰⁹ Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, pp.158, 336.

¹¹⁰ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 303-304.

¹¹¹ *Ibidem.*

banqueros norteamericanos y el ministro de hacienda, Adolfo de la Huerta, en materia de petróleo. Aparte de esta deuda, se acordó la indemnización a ciudadanos estadounidenses por sus pérdidas durante la Revolución Mexicana y por expropiaciones agrarias, lo que exigió a Obregón en este caso a no dar efectos del art. 27 de la Constitución.¹¹²

En resumen, Vasconcelos quiso estructurar una nueva sociedad afectada por el pasaje divisionista revolucionario, mediante un procedimiento expansivo de educación cultural y nacionalista, la cual tuvo que adaptarse según las necesidades económicas de la población y de los intereses del gobierno, generando una enseñanza técnica.

Más adelante, con el gobierno de Plutarco Elías Calles y su poder continuo en la política (Maximato, 1928-1934), el Estado transformó las escuelas promotoras de cultura de los diferentes niveles, en creadoras de mano de obra con el impulso de satisfacer los planes de la industrialización. Principal objetivo educacional rodeado de lineamientos para el aumento de la producción, en vez del desarrollo intelectual y personal del individuo.

1.2.2 La Escuela Técnica

Plutarco Elías Calles (1924-1928), designado por Obregón para la presidencia, llegó con una perspectiva nacionalista “agresiva”, la cual mostró en la promulgación de leyes para suprimir los adeudos del gobierno de Obregón con las compañías de Estados Unidos. Calles pronto empezó a desarrollar por medio de inversiones infraestructura a favor del crecimiento de la economía. En 1925, el gobierno fundó el Banco de México; al año siguiente el Banco Nacional de Crédito Agrícola. Ciertamente es que ambos funcionaron sólo para el aprovechamiento y fortaleza de los hacendados y terratenientes. Y se instalaron comisiones encargadas de la irrigación del suelo y para la construcción de caminos.¹¹³

El radicalismo de Calles se frenó a mediados de 1926 a consecuencia de las crisis en los mercados internacionales de la plata y el petróleo, causando la pérdida de ingresos y el aumento del desempleo, acompañado de la disminución en la productividad industrial.

¹¹² Vázquez Mantecón, Verónica, *op. cit.*, p. 32; Robles, Martha, *op. cit.*, pp. 102-103, 112; Krauze, Enrique, *op. cit.*, pp. 306-307; Córdova, Arnaldo, *La ideología de la Revolución Mexicana, op. cit.*, p. 302.

¹¹³ Shulgovski, Anatoli, *México en la encrucijada de su historia*, México, Cultura Popular, 1978, p. 46; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 232; Krauze, Enrique, *op. cit.*, pp. 339-340.

Como exportador, México dependía del comercio exterior, en su mayoría de Estados Unidos, que a pesar del nacionalismo expresado por el gobierno, las inversiones estadounidenses aumentaron desplazando a las europeas. La crisis obligó la suspensión de los pagos de la deuda externa, las compañías petroleras estadounidenses se opusieron a las normas de Calles y tuvieron el apoyo del presidente de los Estados Unidos, John Calvin Coolidge, y del embajador en México, James Sheffield. De manera que estas relaciones entre ambos países pudieron haber terminado con una invasión militar estadounidense. Impedida la invasión, los norteamericanos aseguraron sus intereses en México a través del nuevo embajador Dwight W. Morrow (abogado y miembro de la Comisión Internacional de Banqueros), quien negoció por el pago de la deuda externa de México. El embajador convenció a Calles a nulificar la legislación sobre petróleo, y avalar derechos perpetuos a favor de las propiedades adquiridas por los estadounidenses antes de 1917.¹¹⁴

Calles reforzó la centralización del poder y el establecimiento del Estado “revolucionario” como había emprendió la política obregonista, es decir, una puesta en orden en la nación, alrededor de la conciliación de clases. Al principio de su gobierno, Calles efectuó la reforma agraria sólo hasta cierta medida, justificándose así ante las clases populares, y con tal de tranquilizar los ánimos impacientes del campesinado.

En este apaciguamiento de clases, el refuerzo del Estado fue mediante control y burocratización, en las áreas de la administración gubernamental, de trabajo, salud, agricultura, educación, y en las entidades donde el estado central alargaría su dominio para deshacerse de los militares que pudieran levantarse contra él.¹¹⁵ Continuando la misma táctica de Obregón, Calles a través de convenios, inversiones y alianzas con los militares y jefes regionales, aseguró su poder sobre ellos donde regían los estados “claves”, como en

¹¹⁴ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 232-233, 286, 471-472. Morrow aconsejó a Calles en muchas áreas de la política, sugirió “medidas de ahorro” que limitaron el reparto agrario y el gasto social. Otras causas que detuvieron las reformas sociales sucedieron dentro de los regímenes posrevolucionarios, desde a mediados de los años 20, el gobierno hizo una reforma bancaria fiscal para que se formara la alianza de las agrupaciones de trabajadores con el Estado y con el capital privado. En estas reformas participaron “los financistas” del régimen porfirista, lo que significaba que estaban del lado de la “acumulación de beneficios y a la propiedad privada”. Varios jefes revolucionarios, caciques y gobernadores que se aliaron con el gobierno callista, recibieron amplias ganancias mediante la concesión de tierras y “contratos para el desarrollo de la infraestructura”, convirtiéndose de “revolucionarios a empresarios”, y dejaron a lado las reformas a favor de los obreros y de los campesinos. Entre estos dirigentes locales se encontraban, Saturnino Osorio, Javier Rojo Gómez, Tomás Garrido Canabal, Aarón Sáenz, por ejemplo. *Ibidem*; Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, p. 379.

¹¹⁵ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 284-285.

Tamaulipas con Emilio Portes Gil, en Michoacán con Lázaro Cárdenas, en Tabasco con Tomás Garrido Canabal, en San Luis Potosí con Saturnino Cedillo, con Juan Andreu Almazán, y otros. Así, Calles fue adquiriendo un poder sobre las entidades, desapareciendo a líderes militares que pudieran rebelarse. Después se fortalecería la estructura del poder central con la instauración del Partido Nacional Revolucionario en 1928. La estructuración partidista fue una medida de respuesta ante el asesinato de Obregón por un fanático religioso (planeando Obregón retomar la presidencia), el atentado suscitó “una crisis de transferencia del poder”, por lo que en ese lapso Calles unificó a las agrupaciones civiles y militares para constituir el PNR, y lograr una sucesión presidencial de forma pacífica.¹¹⁶

La unidad política a través del PNR le funcionó a Calles para manipular la política del país desde 1928 a 1934, iniciando con la presidencia provisional de Emilio Portes Gil (1 de diciembre de 1928-4 de febrero de 1930), mientras se efectuaran las elecciones y dieran el triunfo a Pascual Ortiz Rubio (5 de febrero de 1930-3 de septiembre de 1932) en noviembre de 1929 derrotando a Vasconcelos, y por último con Abelardo L. Rodríguez (3 de septiembre de 1932-30 de noviembre de 1934).¹¹⁷

El apoyo de Calles a la CROM (Confederación Regional de Obreros Mexicanos) explica en parte la importancia que dio el nuevo secretario de educación, Manuel Puig Causaurac, a la enseñanza técnica para crear trabajadores.¹¹⁸ En 1924, al abandonar

¹¹⁶ Anatoli, *op. cit.*, pp.39-40; Krauze, Enrique, *op.cit.*, pp. 298, 304, 308; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 229-230, 284-285, 477.

¹¹⁷ En las elecciones de 1929, regresó José Vasconcelos con las insignias idealistas de Madero a postularse como candidato y a denunciar la antidemocracia. Vasconcelos se expresó entre la población para ganar apoyo en miras de abrir un nuevo comienzo político y social; la confrontación con el callismo finalizó a favor de este último, aparte, por medio de violencia y asesinato hacia la agrupación vasconcelista. El autor Córdova señala que estos intentos de querer organizar la democracia, no eran suficientes para cambiar el contexto que “el desarrollo nacional había emprendido”, cuando ya se había puesto en marcha un gobierno y su sistema de relaciones con la sociedad y con una forma determinada de resolver los problemas de aquellas condiciones, el cual tenía que perfeccionarse. Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 477; Krauze, Enrique, *op.cit.*, pp. 361-367; Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, pp. 312-313.

¹¹⁸ Calles situó los componentes para llegar al orden y desarrollo a través de “burocracias gubernamentales”. En el trabajo, la parte burocrática pactó con la CROM quien a su dirigente Luis N. Morones, Calles lo estableció en la Secretaría de Industria, Comercio y Trabajo, permitiéndose que los afiliados a la organización fueran los únicos favorecidos en las políticas laborales, en relación al aumento salarial, mejores condiciones de trabajo, “sostén financiero”, y otros de fondo laboral. Los dirigentes laboristas de la Confederación que ocupaban altos cargos junto con Morones, actuaban en las luchas políticas con arbitrariedad, e imponían la “autoridad” del Estado sobre los patrones para que estos acepten las demandas de los trabajadores, a favor de los obreros que pertenecían a la Confederación. Se manifestó el poder e influencia de los dirigentes de la CROM entre los trabajadores y organizaciones obreras, en la supresión de sindicatos independientes. Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 228; Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, pp. 322-323.

Vasconcelos la SEP, Calles situó a Puig Causaurac al frente de ella, y éste reorganizó la Secretaría de Educación acrecentando su eficacia y control interno.

Esta medida se hizo para favorecer el desarrollo capitalista, particularidad del “enfoque tecnocrático y centralista” del régimen de Calles. De acuerdo con esta orientación la SEP buscó controlar a los delegados en los estados, a quienes se les dio el puesto de director en las escuelas federales. Las actividades de los directores fueron vigiladas desde el centro a través de sus informes, de constantes cuestionarios, además de que se establecieron departamentos de secretarios y cuerpos de inspectores, para seguir el cumplimiento de los programas educativos.¹¹⁹

La enseñanza se convirtió en una de las principales labores del gobierno, ya que procuraba la preparación y los valores para el modernismo económico y estructural del país, junto con la idea de la integración nacional; en los primeros momentos de la industrialización del país se necesitaba de obreros y técnicos para prescindir de las importaciones.¹²⁰

El liberalismo de la época se unió al cooperativismo promovido por Calles, estableciéndose una plataforma ideológica educativa y económica. La modernización tenía que darse a partir de la enseñanza, capacitando a los hombres en trabajos especializados para participar en la producción.¹²¹

Continuando con la educación pragmática, la SEP inculcó hábitos de trabajo que estuvieran vinculados con la economía capitalista. La Secretaría estuvo integrada por ingenieros “entrenados en psicología infantil e industrial y en las teorías pedagógicas del momento”, resaltando la de Dewey, que limitaría lo más posible la libertad y “espontaneidad” de la enseñanza activa, mediante reglas en los programas. La preocupación de los pedagogos era auxiliar en el aumento en la productividad y en la creación de una sociedad estable. Asimismo, la SEP aumentó la supervisión y el control

¹¹⁹ Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 160; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 246.

¹²⁰ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, p. 286; Ornelas Navarro, Carlos, “La educación técnica y la ideología de la Revolución mexicana”, en Graciela Lechuga..., p. 35.

¹²¹ Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 258-259. Antes de tomar la presidencia, Calles viajó a Europa por motivos políticos, donde se ilustró sobre la estructura política, social y económica. De Alemania tomó los ejemplos de la organización obrera, industrialización y cooperativismo, para adecuarlos en México y de esta manera abrir el proceso de modernización. Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 160; Krauze, Enrique, *op.cit.*, p. 337.

sobre los maestros mediante inspectores, viéndose en multas, despidos y descensos de grados, causadas por ausentismo o por incumplimiento de los planes educativos. Por otro lado, la SEP otorgó espacios para que los maestros se actualizaran en la Escuela Nacional de Maestros inserta en la Escuela Nacional de Agricultura. La Secretaría de Agricultura también intervino en la educación, emprendiendo el establecimiento de escuelas vocacionales en las entidades.¹²²

Tomando en cuenta los pasos estadounidenses, la Secretaría introdujo pruebas de medición del coeficiente intelectual y de “realización de objetivos” en las diferentes disciplinas, lo que ocasionaría limitaciones al estudiante subordinado a las reglas del grupo. Además de que se volvería a las formas de “aprendizaje memorizando” con la aplicación de pruebas.¹²³

Los planteamientos cívicos caían en contradicción con la idea de la enseñanza activa, la cual estableció que la Escuela de la Acción debía abordar los problemas que “estuvieran fluyendo del medio ambiente inmediato”. Los planes de la SEP sólo delinearon tópicos sociales no tan dinámicos, como creación de ligas o agrupaciones para proteger enfermos, pobres, árboles y animales. En lugar de que se genere un ejercicio donde se tomen “decisiones en forma democrática”; los estudiantes fueron inmiscuidos a la socialización que sólo llevo a cabo la disciplina, obediencia y fuerza de voluntad. Como señala la autora Vaughan, “el servicio a la escuela pasó a ser simulacro de servicio al país”.¹²⁴

Las seis escuelas secundarias creadas en el periodo callista, siguieron la ideología de la enseñanza ligada a la producción. Habiendo pocas de estas escuelas se admitieron a estudiantes dependiendo de sus calificaciones, y de acuerdo a los niveles de las calificaciones las aulas estaban divididas. Aparte de los planes de estudio, se enseñó a los jóvenes el sentido de cooperación con la escuela, de disciplina y generalidades acerca del ciudadano que participa en su comunidad y en los servicios públicos, con la aseveración de

¹²² Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 244, 260, 287, 306, 309, 335.

¹²³ *Ibidem*, pp. 309-310.

¹²⁴ *Ibidem*, pp. 310-311.

que el “nuevo Estado corporativo” es el mediador entre las clases y “socialmente” protector, por ello la sociedad debería mostrarse leal.¹²⁵

El influjo o la imposición de las técnicas de la enseñanza activa de las capitales en las áreas rurales, se mostró en que los recursos del campo se enviaban a las urbes para elevar el desarrollo industrial iniciado por éstas. Las partes locales predominantes y los hacendados que monopolizaban el agua y la tierra fueron los únicos que participaron en el proceso capitalista, aparte de esta situación, las comunidades no tuvieron adaptaciones que transformaran la estructura económica en sus zonas por iniciativa del gobierno central.¹²⁶

Con la oficializada Dirección de las Misiones Culturales en 1926, se trató de auxiliar en las necesidades de aquellas localidades. Su acción pasó a segundo lugar porque Calles prefirió otorgar más apoyo al Departamento de las Escuelas Rurales que a las Misiones. Los fondos escaseaban lo que era imposible crear personal misionero y cubrir las áreas importantes, tampoco cooperaron los otros departamentos de la Secretaría de Educación y las dependencias de salud, agricultura e industria, por lo que los resultados del trabajo de las misiones no fueron importantes. Las enseñanzas técnicas no eran de gran beneficio, ni vinculadas con las necesidades principales, causando apatía entre la gente del campo hacia la escuela rural, a lo que se añadió en otras partes del país, la hostilidad de los poderes locales hacia la escuela y los maestros, ya que ambos representaban figuras promotoras del cambio social en las áreas comunales. Por las deficiencias de acción del gobierno en las mencionadas zonas, los bajos presupuestos educativos y la falta de mejoras económicas, los maestros iban radicalizándose y/o identificándose con la sociedad desfavorecida, quienes lograron en distintas regiones algunos adelantos como la eliminación del trabajo forzado y los impuestos excesivos. Lugares como Veracruz y Michoacán se registran persecuciones e influencias de los terratenientes contra los maestros. La guerra cristera (1926-1929) violentó más la situación en las comunidades. Los cristeros apoyados por curas y hacendados atacaron a maestros y los expulsaron de las poblaciones, asimismo muchos maestros entraron en la lucha contra los cristeros.¹²⁷

¹²⁵ *Ibidem*, pp. 313-314.

¹²⁶ *Ibidem*, pp. 317-322.

¹²⁷ Vázquez, Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 161; Kay Vaughan, Mary, *op. cit.*, pp. 323-327, 334; Álvarez Constantino, Hígilio, *La escuela Rural también fue producto de sangre*, México, s/e, 1978, pp. 2-4.

Otros institutos que creó la SEP para la enseñanza técnica en el campo, fueron las Escuelas Centrales Agrícolas y la Casa del Estudiante Indígena, esta última tuvo el objetivo de preparar jóvenes que ayudaran a incorporar a las etnias de donde venían, a la cultura nacional. La reorganizada Escuela Nacional de Maestros se encargó de preparar a maestros misioneros, rurales y técnicos.¹²⁸

Narciso Bassols (octubre de 1931 a mayo de 1934), Secretario de Educación por nombramiento del presidente Ortiz Rubio, otorgó mayor importancia a la enseñanza técnica pensando en el desarrollo industrial del país. Según Bassols la enseñanza favorecería a la clase trabajadora, pero como aconteció desde finales del periodo de Vasconcelos, sólo se beneficiaron los capitalistas ya que iban adquiriendo mano de obra. La laicidad igual caracterizó el sistema educativo de Bassols, el secretario quiso suprimir el fanatismo extendiendo la escuela laica en las escuelas secundarias, y en las privadas lo logró sólo por tiempo limitado. El aporte de la *educación sexual*, que nada más trató el tema de la higiene, fue mal recibida por la Iglesia y por los padres de familia, protestas que en parte hicieron renunciar a Bassols de su cargo.

Bassols estableció las bases para el escalafón y movilidad magisterial, reorganizó la educación rural y técnica, de lo que surgió la Preparatoria Técnica y la Politécnica. Los Internados Indígenas suplieron a la Escuela del Estudiante Indígena incapaz de cumplir el objetivo de preparar maestros rurales, y a la Casa del Estudiante Indígena. Fueron fusionadas en 1932 las Escuelas Centrales Agrícolas con las Escuelas Normales Rurales, originándose las Escuelas Regionales Campesinas, luego las Misiones Culturales se les integrarían, y se crearon las misiones culturales urbanas.¹²⁹

A partir de ese año y en el tiempo del cardenismo, las Escuelas Regionales Campesinas estarían pendientes de las necesidades de las comunidades, a través de la comunicación con las escuelas rurales. Las Regionales elaborarían programas para el desarrollo de la comunidad, los cuales se encargaría el gobierno federal de ejecutarlos. Las escuelas regionales actualizaban a los trabajadores agrícolas con las técnicas perfeccionadas, tuvieron el encargo de preparar a maestros capaces de contribuir en la

¹²⁸ Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 161.

¹²⁹ *Ibidem*, p. 168; Civera Cerecedo, Alicia, *Entre Surcos y letras: educación para campesinos en los años treinta*, México, El Colegio Mexiquense, 1997, pp. 22-23.

solución de los problemas rurales, mediante el mejoramiento de la salud, enseñanza del trabajo mejorado con las nuevas técnicas en la agricultura y en la industria, formar recreaciones deportivas y culturales, acelerar el proceso de integración nacional y creación de la conciencia de clase del proletariado. También, las escuelas regionales actualizaban a especialistas en trabajos específicos de la industria, agricultura, ganadería y a promotores de mejoramiento de la vida doméstica.¹³⁰

En su gestión Bassols tuvo que lidiar con los problemas que le estaba ocasionando el establecimiento de la *educación sexual*, y con las autoridades universitarias y estudiantes quienes se movilizaban para alcanzar la autonomía universitaria. Desde el triunfo del caudillismo revolucionario, los regímenes tuvieron poca confianza en la Universidad Nacional y lo mostraron con el bajo apoyo hacia la institución, debido a esto la formación del alumno de nivel superior no tendría una vinculación con los problemas nacionales. Carranza intentó dar a la universidad la autonomía con tal de que esté separada de las “fluctuaciones políticas” del gobierno e “independiente del poder público”. No lo hizo ante la idea de que la universidad podría generar un “poder”, lo que arriesgaría la estabilidad del poder del Estado.¹³¹

Ante la necesidad favorecer el desarrollo industrial y la economía capitalista, bajo el argumento reiterado que beneficiaría a la clase obrera, Bassols estableció las escuelas politécnicas que se opusieron a la Universidad. Durante el periodo de Cárdenas, la universidad autónoma aislada de la estructura gubernamental y de las maniobras de desarrollo social, exteriorizó su crítica hacia el gobierno, sobre todo contra la política educativa que Cárdenas quiso expandir en todos los niveles escolares.

La universidad ganó la libertad de cátedra y continuó siendo señalada, hasta principios de los años cuarenta con Manuel Ávila Camacho (1940-1946), por los políticos

¹³⁰ Hasta 1939, la duración de estudios de un maestro profesional en las escuelas regionales campesinas llegaba a un año de preparación y dos de enseñanza agrícola e industria. Con la urgencia de cubrir los servicios, por la falta de maestros y por el limitado presupuesto de la Secretaría de Educación, a partir de esa fecha el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural decidió añadir un año más a dichos estudios. *Escuelas Regionales Campesinas*, México, SEP, 1940, pp. 11-14.

¹³¹ Josefina Zoraida, *op. cit.*, pp. 168-169; Robles, Martha, *op. cit.*, p. 126. En 1929, Portes Gil había otorgado una autonomía “restringida” en la que aún el Ejecutivo, tenía la autoridad de proponer y nombrar al rector y a los directores de las facultades, además, podía vetar las decisiones del Consejo Universitario. Estas condiciones produjeron conflictos dentro de la Universidad y dificultades con la Secretaría de Educación, hasta que el presidente Abelardo Rodríguez dio en 1933 la completa autonomía. Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 169.

como un subterfugio para el conservadurismo y una fuente de reaccionarios. El avilacamachismo diseñó una educación nacionalista, parte integral de su política de la Unidad, la cual marchó para consolidar la lealtad de la población y de los poderes locales hacia el gobierno luego del contexto cardenista, en el que la escuela socialista fue uno de los factores divisionistas en el país.

1.3 La Educación Socialista de Lázaro Cárdenas

Durante los años 20 y principios de los 30, políticos y maestros radicales se pronunciaron a favor de la educación racionalista y socialista, aunque hubo mucha confusión entre estos términos. Los políticos precursores de la educación socialista, intelectuales, los grupos de trabajadores, incluyendo el magisterio, que pedían la instauración de esta escuela, no pensaron únicamente en términos antirreligiosos, ponían importancia en atender la salud de los infantes, en la introducción de nuevos métodos de enseñanza, en la socialización de la educación, en el trabajo práctico en la escuela, en el impulso del cooperativismo y en demandar el reparto agrario, con el propósito de mejorar las condiciones de la población menos beneficiada.

Eran estas luchas a favor de la comunidad y la identificación con los campesinos, por lo cual incitarían a los maestros adoptar las ideas del socialismo. En la década de 1930 muchos maestros se afiliaron al Partido Comunista, según el autor Raby, para 1937 el partido tuvo 17 000 miembros de los cuales la tercera parte fueron maestros, en ese año había unos 40 000 maestros o más en el país, reflejando que uno de cada ocho de ellos era comunista. El mismo autor calcula que entre 1936 y 1939 la mitad del magisterio se inclinó hacia el comunismo.¹³²

Los cambios que se suscitaron en el mundo, como resultado del triunfo de los bolcheviques en la Revolución de Octubre de 1917 y los efectos de la Gran Depresión en el sistema capitalista, influyeron de gran manera sobre los países dependientes, en los que estaba incluido México. La implantación de una estructura socialista en la Rusia, más la divulgación de las ideas del socialismo científico, permitieron amoldar nuevas “posiciones

¹³² Raby, David, *op. cit.*, pp. 91-92.

ideológicas” en los políticos de México, además de que en estas circunstancias, el movimiento y/o la radicalización de las agrupaciones obreras, contribuyeron en la aceptación de las ideas marxistas en los círculos políticos dominantes de la posrevolución. La consecuencia fue que el pensamiento de estos “demócratas revolucionarios”, se impregnara de populismo, en el que se sumaron los caracteres científicos y materialistas. De esta forma el desarrollo del país se estuvo enlazando con los programas de transformación económico y social, proyectos que culminaron durante el cardenismo (1934-1940).¹³³

En México, algunos de los ideólogos de la Educación Socialista se dieron cuenta de las contradicciones que significaba implantar esta enseñanza en un país capitalista. Propuesta la reforma para el Art. 3º Constitucional en 1934, surgió el debate así como los diferentes conceptos de socialismo que se planteaban. Los marxistas del círculo de Calles encabezados por Alberto Bremauntz y Alberto Coria, obtuvieron la mayoría de votos a favor de la implantación del socialismo en la escuela, un socialismo según definido por los callistas, emanado de la Revolución.

El proyecto para establecer la escuela socialista durante la formulación del Plan Sexenal (para el gobierno de 1934-1940), en la Convención de Querétaro de 1934, asumió el propósito de anexar el trabajo del campo a la escuela. Sin embargo el programa educativo no estaba ligado a la necesidad de reformas sociales, los callistas lo presentaron como la medida más “revolucionaria”, según, una estrategia que acabaría con los problemas del campo y de la industria. El término *educación socialista* acogido por Calles y por el PNR, fue utilizado como medio de propaganda y demagogia, para calmar y ganarse el apoyo de los trabajadores que exigían los cambios económicos. Tratando de este modo de desaparecer las ideas del socialismo científico que amenazaba al poder del círculo callista y a la propiedad privada.¹³⁴ Después de las discusiones en la Convención sobre el modelo educativo que mantendría el sexenio de Lázaro Cárdenas, la reforma del Artículo 3º. Constitucional en su esencial base delineó:

¹³³ Shulgovski, Anatoli, *op. cit.*, p. 114; Loyo, Engracia, “La difusión del marxismo y la educación socialista en México, 1930-1940”, en *Cincuenta años de historia en México*, vol. 2, COLMEX, México, 1991, pp. 165-181. La autora expone la influencia del marxismo y del Partido Comunista en México, los cuales tuvieron un papel importante en la década de los 30.

¹³⁴ Shulgovski, Anatoli, *op. cit.*, pp. 146-149.

“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— impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres señalados, de acuerdo en todo caso con las normas prescritas por la ley.”

En los otros lineamientos se subraya que la educación tendería hacia la escuela activa y utilitarista, donde el niño y el adulto aprendan haciendo y hallen en el conocimiento adquirido, los medios para mejorar sus condiciones económicas.¹³⁵

Al desplegar la propuesta de la reforma educativa, los callistas “especulaban” con los ánimos revolucionarios de los trabajadores, con sus esperanzas de que se realizaran los cambios. La disposición “revolucionaria” trataba de implantar la escuela socialista en el campo, lo que significó otorgar a las escuelas una parcela de cultivo que en apariencia ayudaría al maestro rural, auxiliándolo a desarrollar los hábitos de trabajo en los niños.¹³⁶

Luis Enrique Erro, delegado en la Convención de Querétaro, fue uno de los que intervinieron en desacuerdo con la interpretación que se le estaba dando a la reforma educativa. Manifestó que se debía de crear una educación sobre la plataforma de reformas sociales, además, aludió que los intentos de “revolucionar” la situación nacional a través de la escuela eran inconsistentes, que por este medio no se podía establecer un importante cambio revolucionario en la vida social, e indicó que cualquier evocación sobre la necesidad de otorgar a la sociedad educación “antes de que puedan exigir lo que por derecho les corresponde”, es una afirmación que niega las “transformaciones revolucionarias”. Las afirmaciones de Erro podrían considerarse justas tomando en cuenta que la política educativa Plutarco E. Calles, estaba relacionada más con la campaña anticlerical; agente en el que no existía “una pizca de revolucionarismo”, y que Elías Calles mostró en el “grito de Guadalajara” (en julio de 1934) llamando al poder público y a los

¹³⁵ *La Educación Pública en México, del 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940* tomo I, México, Poder Ejecutivo Federal, 1941, p. 21.

¹³⁶ Shulgovski, Anatoli, *op. cit.*, p. 146.

gobernadores a luchar contra el influjo de la Iglesia sobre la juventud, ya que su conciencia y moral debían de corresponder a la comunidad y a la Revolución.¹³⁷

Regresando líneas atrás, la exaltación en Guadalajara reavivó el conflicto con la Iglesia hasta finalizar el cardenismo. A la vez de que la escuela socialista comprendió una política antirreligiosa aún más radical, se añadió a un ambiente de anticlericalismo, contexto donde la CROM fue un gran partícipe.

Sin un movimiento dinámico que fuera único de la clase obrera, o de una “política cultural meramente popular”, la demagogia y los antirreligiosos del régimen callista permitieron una desorientación “sobre todo con respecto a la intelectualidad pequeño burguesa”, y entre el magisterio. Las consecuencias fueron el cierre de escuelas públicas en varias áreas del país y represalias contra el magisterio, acciones promovidas por los grupos latifundistas de las localidades.¹³⁸

El maestro Rafael Ramírez definió lo que debería ser la escuela socialista: una escuela proletaria, que introdujera en el trabajador la conciencia de su clase, capacidades, actitudes y sentimientos necesarios para luchar en contra de las clases explotadoras, desbaratar la estructura burguesa del país, de manera que no haya ricos ni pobres, en donde todos sean igual afortunados y en donde trabajen todos según su capacidad. Concluida esta labor de la escuela socialista, será ahora de que la escuela comunista abra sus puertas para recibir a la nueva sociedad, una sociedad de trabajadores, de hombres iguales y libres.¹³⁹

Por otro lado, la influencia del marxismo y del Partido Comunista entre los intelectuales de izquierda y entre los funcionarios de la SEP, pudo garantizarse que en la difusión ideológica por parte de la misma Secretaría, subsistiera la concepción marxista. No era posible que una cultura socialista surgiera dentro en una sociedad burguesa, por ello, intelectuales como Lombardo Toledano que decían ser marxistas no apoyaron la educación socialista al principio. El Partido Comunista manifestó su oposición a la reforma educativa, después cambió de opinión por táctica política en junio de 1935, cuando Cárdenas suprimió el predominio político de Calles. Hay que señalar que así como los comunistas, los intelectuales y los maestros se dieron cuenta de que la educación socialista sin tener un

¹³⁷ *Ibidem*, pp. 146-147.

¹³⁸ Raby, David, “La educación socialista en México”, en Graciela Lechuga..., pp. 67- 68.

¹³⁹ Ramírez, Rafael, *La Escuela Rural Mexicana*, México, SEP/Setentas, 1976, pp. 99-102.

fundamento teórico preciso, podía desempeñarse como una forma de movilización popular.¹⁴⁰

A la escuela socialista del cardenismo se le tilda como la culminación o la radicalización de las reformas políticas y educativas, que se propugnaban a favor del sector rural y obrero después de la Revolución. Fue una base que incitó a las clases menos privilegiadas, a enfrentarse a los intereses de los grandes capitalistas y de los explotadores locales. En estas pugnas a favor de los derechos del proletariado, el maestro fungió como mediador ya que fue el representante del gobierno central; su labor en la comunidad era acercarse y organizar a los trabajadores de la ciudad y del campo, gestionar ante sus necesidades en la vida comunitaria, impregnó en ambas clases sociales, tanto a adultos como a niños, las ideas antiimperialistas, organizando a la sociedad en apoyo a la política de progreso cardenista.

El programa del gobierno de Cárdenas sólo prosperó en las áreas en donde las circunstancias lo permitieron, y dependió del apoyo popular que recibió, ya que en el contexto nacional la aplicación de la reforma educativa, los resultados y los factores antagónicos en las entidades fueron distintos.

Cárdenas y sus funcionarios no tenían el propósito de constituir una política socialista, aparte si introdujeron las ideas del marxismo en el modelo educativo, con este sistema cardenista escolar se eliminó en muchas regiones del país algunas características del régimen anterior, como los latifundios. El plan cardenista en relación a la reforma educativa, tuvo el objetivo de impulsar a que las “nuevas generaciones”, “sin prejuicios”, y “sin las esclavizantes actitudes del pasado”, ayudaran a establecer una nueva estructura social, por ello, el carácter laico en la educación, siendo uno de los elementos que más le interesó a Cárdenas. Así, la escuela socialista, como indica el autor Gilberto Niebla,

¹⁴⁰*Ibidem*, pp.72-74; En 1938, en la conferencia del Partido Comunista Mexicano donde se establecieron acuerdos para colaborar con la Secretaría de Educación, los maestros ligados al partido resolvieron “moderar” los discursos “izquierdizantes” y antirreligiosos, y apoyar en el avance la economía nacional, el reparto de las tierras, participar en el mejoramiento de la democracia del sistema político, en la lucha contra el imperialismo, y realización de campaña por la educación al pueblo, y expandir la escuela en regiones donde la población aún desconfiara de ella. Así mismo el PCM manifestó su condena de que a la educación socialista se le considere como “lucha anti-religiosa”. En la conferencia participó el prof. Luis Álvarez Barret, integrante del mismo partido. Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, p. 59; *Hacia una educación al servicio del pueblo. Resoluciones y principales estudios presentados en la Conferencia Pedagógica del Partido Comunista*, México, Ediciones Sociales Internacionales, 1938, pp. 9-10, 71-72.

representó la preparación del recurso humano que demandaba la Revolución, para “continuar y afirmar su obra”.¹⁴¹

El programa educativo incluyó la creación de pequeñas industrias, acompañados de nuevos métodos de trabajo rural, de los cuales se intensificó la organización social y política del campesinado, que a su vez ayudó en el cambio de las relaciones de propiedad y de la estructura del poder en distintas localidades. Pocos entendían que eso no era socialismo, lo que importaba en ese período era luchar contra la situación de injusticia, el atraso, eliminar la hacienda, el poder de los caciques y el fanatismo.¹⁴²

La Educación Socialista tuvo el papel de incitar, por medio de sus planes educativos y culturales, a que tanto alumnos como trabajadores vigilaran a los funcionarios, y denunciarlos si estos no cumplían con su responsabilidad. Propósitos contrarios a la educación de los gobiernos anteriores que obligaba a la sociedad a permanecer leal al Estado.¹⁴³ Aunque el programa de la escuela socialista señalaba la creación de una sociedad futura sin explotados ni explotadores, la labor fue luchar contra las fuerzas conservadoras, con el objetivo de lograr la justicia social y el desarrollo bajo el control del Estado.¹⁴⁴

En el sexenio la Secretaría de Educación pasó por dos facetas, de 1934 a mediados de 1935 la educación dependió de Ignacio García Téllez, y de 1935 a 1940, de Gonzalo Vázquez Vela.¹⁴⁵ En la administración de Téllez se federalizaron las escuelas, acordando la SEP aportar la mitad de los gastos; se creó el Instituto de Orientación Socialista, encargado de organizar y difundir los planes educativos basados en la escuela soviética, en donde se articularon elementos de propagación cultural en contra del fanatismo, de los vicios y de la injusticia laboral. El Instituto divulgó la lucha de clases, el enfoque histórico del trabajo humano, dio “orientación socialista” a los maestros, al proletariado y a la juventud, a través de las distintas escuelas y de los medios de comunicación, como el cine y la radio. La creación del Consejo Nacional de Educación Superior e Investigación Científica fue una

¹⁴¹ Josefina Zoraida, *op. cit.*, p. 178; Córdova, Arnaldo, *El populismo en la educación, op. cit.*, pp. 92-93; Guevara Niebla, Gilberto, *op. cit.*, p. 59.

¹⁴² L. Raby, David, *op. cit.*, pp. 71-72.

¹⁴³ Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, p. 89.

¹⁴⁴ *Ibidem*, p. 90.

¹⁴⁵ *Ibidem*, p. 88.

raíz del Instituto de Orientación Socialista, fracasando al no ser una realización completa, en cambio, si influyó en el establecimiento del Instituto Politécnico Nacional.¹⁴⁶

En 1935, la Secretaría de Educación cambió algunos de sus programas al encargarse de ella Vásquez Vela. Cárdenas se vio obligado a disminuir el sentido anticlerical en la enseñanza por los problemas que le estaba generando la Iglesia. Los sacerdotes amenazaban con anatemas a los padres de familia si enviaban a sus hijos a las escuelas, lo que ocasionó bajas inmediatas en los salones de clase, mientras que los maestros al estar inmiscuidos en la propaganda antifanática introdujeron confusión y divisiones entre la población. Entonces, el gobierno moderó su anticlericalismo y dirigió los programas de la SEP a introducir en los contenidos educativos, tópicos obreros para concientizar a los trabajadores y a los campesinos en la lucha de sus demandas, como el reparto de tierras, el ejido, mejoras en las condiciones de trabajo, y sus derechos individuales. Esta tendencia hacia el mejoramiento social del trabajador, se debió a la incorporación de educadores radicales en la SEP, que ya habían tenido experiencias como el educador veracruzano Lucio Blanco, e intelectuales como el marxista académico Luis Chávez Orozco, subsecretario de Educación de 1936 a 1938.¹⁴⁷

Estos programas que ya estaban definidos al principio de la reforma educativa, esta vez tuvieron el objetivo de alcanzar la distribución equitativa de la riqueza. En el salón de clases, el maestro explicó la repartición de la propiedad y del poder, por ejemplo en la materia de geografía, exponía los recursos naturales de la región, su propiedad, beneficio, y el efecto negativo de la explotación imperialista de los recursos del país. En aritmética, los maestros debían señalar problemas como las “utilidades excesivas” de los dueños de las industrias. A fuera del salón, los maestros tenían que participar en el fortalecimiento o creación de organizaciones obreras (como cooperativas) y grupos sociales para garantizar la reforma agraria, ayudar en la obtención de mejores salarios, créditos y precios de mercados justos.¹⁴⁸

¹⁴⁶ *Ibidem*; Ornelas Navarro, Carlos, *op. cit.*, pp. 60-61; Sotelo Inclán, Jesús, “La educación socialista”, en Solana, Fernando, Cardiel Reyes, Raúl y Bolaños Martínez, Raúl (Coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, SEP, 1982, pp. 276-277.

¹⁴⁷ L. Raby, David, *op. cit.*, p. 69; Sotelo Inclán, Jesús, *op. cit.*, p. 279; Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, pp. 88-89.

¹⁴⁸ Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, p. 89; Engracia Loyo, “La difusión del marxismo y la educación socialista en México, 1930-1940”, *op. cit.*, pp. 176-177.

A diferencia de los libros de texto de los años veinte editados por la SEP, donde se reflejó la ideología liberal y positivista, en los años treinta sostuvieron un sentido radical. Estas ediciones señalaban la importancia del papel del trabajador en la producción de bienes y servicios a favor de la sociedad. Ante las injusticias, los libros incitaban al obrero y al campesino a ser el agente de transformación social. Referían los procedimientos para crear cooperativas de producción y de consumo, organización de juntas sindicales y huelgas, la importancia de introducir productos de cultivo y nuevas herramientas de trabajo, e inmiscuir en los estudiantes el sentido colectivo. Además los textos reflejaban la vida de las familias campesinas y de los trabajadores. *Simiente*, era uno de estas obras para escuelas rurales en que los maestros y alumnos basaban sus actividades.¹⁴⁹

Los textos del cardenismo trataban de dar a conocer los hechos y los problemas sociales del país e implantar en el trabajador la conciencia de clase y “espíritu de solidaridad”. Hacían descripción a veces de manera exagerada, las miserias de la sociedad capitalista y la difícil vida del proletario, enfatizando su “potencial” revolucionaria. En algunas lecciones explicaron los términos marxistas, como la plusvalía y la lucha de clases, y detallaban las aportaciones de Marx al movimiento del proletariado internacional.¹⁵⁰

Los textos de lectura estaban divididos en tres series, *SEP* para escuelas primarias urbanas, *Simiente*, para las primarias rurales y *SEP* para escuelas nocturnas para los trabajadores.¹⁵¹ *El libro y el Pueblo*, era una publicación mensual creada por José Vasconcelos, que empezó a editarse en 1932 el volante gratuito. En el primer número se explicaron las ideas básicas del marxismo, se incluía una bibliografía socialista y las referencias de las bibliotecas donde podían encontrarse.¹⁵² *El Maestro Rural* y las dos versiones de la *Revista de Educación*, fueron revistas difusoras del marxismo entre el magisterio y el público. En 1931, *El Maestro Rural* empezó señalar las contradicciones del capitalismo y a denunciar la explotación de los obreros; hasta 1935 empezó a referirse sobre la teoría socialista. Muchos de sus números estaban orientados a formar la conciencia de clase entre los trabajadores, otros constituían un “Curso de orientación socialista” y el

¹⁴⁹ Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, pp. 90, 95-96.

¹⁵⁰ Engracia Loyo, “La difusión del marxismo y la educación socialista en México, 1930-1940”, *op. cit.*, p. 177.

¹⁵¹ *Ibidem*, p. 177.

¹⁵² *Ibidem*, pp. 176-177.

curso de “Historia de las luchas sociales”, dirigidos a los maestros rurales, además de ser un apoyo en la cual debían trabajar en el salón de clases. “Cartas a los maestros”, era una sección que exhortaba a los maestros a “aplicar el materialismo histórico” y les aconsejaba aplicar “los conceptos materiales” a problemas sencillos de aritmética.¹⁵³

Una edición de la *Revista de Educación*, era órgano de la Asociación Mexicana de Profesores de Enseñanza Secundaria, que en sus primeros tiempos escribían maestros reconocidos miembros del Partido Comunista. La *Revista* imprimía que el maestro debería poseer la ideología y militante revolucionario, y estar en contacto con las organizaciones obreras y campesinas, participando en sus luchas. Esta publicación se basó en los programas educativos de secundaria de la URSS y en la “didáctica” de materias como biología, geografía e historia, “según el método del materialismo científico”.¹⁵⁴

La segunda *Revista de Educación*, la publicaba el DAPP (Departamento Autónomo de Prensa y Publicidad) dirigido por Luis Chávez Orozco, en ella colaboraban maestros miembros del PC, como Elena Torres. El contenido de esta revista era en principal didáctico donde sus primeros números intentaron “familiarizar” a los lectores con el vocabulario y conceptos del marxismo.¹⁵⁵

Las Escuelas Regionales Campesinas, introdujeron en su sección Normal Rural, materias de orientación socialista y de política económica, en donde se estudiaban las funciones de la sociedad capitalista y de la sociedad socialista, en *El Capital*, en el *manifiesto Comunista* y en otras obras marxistas.¹⁵⁶

Los programas de la escuela primaria incluyeron en cursos de historia el estudio sobre el capitalismo y sus consecuencias político-sociales. En la escuela secundaria se impartieron tres cursos de orientación socialista de los cuales la doctrina del marxismo era materia de estudio. Estados como Sonora, Veracruz y Chiapas, crearon programas educativos más radicales que los de la SEP, que incluyeron los aspectos antirreligiosos.¹⁵⁷

Durante el cardenismo, los libros se empeñaron en la historia social y económica, y en la lucha de clases. Los autores apoyaron la revolución de 1910, proporcionaban una

¹⁵³ *Ibidem*, pp. 177-178.

¹⁵⁴ *Ibidem*, p. 178.

¹⁵⁵ *Ibidem*.

¹⁵⁶ *Ibidem*, p. 176.

¹⁵⁷ *Ibidem*.

“lógica para el trastorno social” y propusieron programas de reformas. La *Historia patria* del autor Jorge Castro Cancio, funcionario de la SEP, representó una mejor coherencia en la interpretación del marxismo. Este libro formó parte de la colección de Textos de Historia para las Escuelas Primarias Mexicanas, coordinada por Luis Chávez Orozco, director del Departamento de Bibliotecas en el mismo periodo.¹⁵⁸

Entrando al punto sobre la creación del Instituto Politécnico Nacional, la estrategia político nacionalista según el cardenismo, venía a sustentarse en la producción agrícola e industrial. La desventaja de ambos sectores marcó los insuficientes recursos humanos, instrumentos teóricos y materiales. Sin la infraestructura necesaria, la dominación fabril estadounidense estaría ensanchando su dominio hasta influir en la política. Para evitar esta situación se creó el IPN que empezó a desempeñarse en 1937. Los primeros momentos del nuevo instituto, los programas y sus resultados fueron estériles. El Instituto Politécnico vino a establecerse además como una reacción y competencia ante la Universidad que se había separado del Estado. El IPN programado para capacitar a especialistas que contribuyeran directamente al desarrollo nacional, su organización incluyó escuelas secundarias técnicas, llamadas “prevocacionales”, y las preparatorias, “vocacionales”.¹⁵⁹

En el campo, la reforma agraria llegó a ser una de las prioridades de Cárdenas en su gobierno, se hicieron programas para mejorar la vida rural del indígena para que igual contribuyera en la economía nacional, así mismo fueron una base para ingresar a la burocracia gubernamental, como sucedió con muchos egresados técnicos de las Escuelas Regionales Campesinas, que no se preocuparon por los problemas de su comunidad.¹⁶⁰

Mientras en las escuelas técnicas se capacitaban a estudiantes y a trabajadores, en las nuevas tecnologías necesarias para la industrialización del país, las industrias estadounidenses continuaban explotando las riquezas naturales del país, donde los trabajadores eran utilizados en áreas que no exigían conocimientos, a la vez que se les impedía el acceso al aprendizaje del proceso de producción.¹⁶¹

¹⁵⁸ Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, p. 97.

¹⁵⁹ Robles, Martha, *op. cit.*, pp. 158-159, 161; Fuentes Molinar, Olac, “Las épocas de la Universidad Mexicana”, en Graciela Lechuga..., pp. 114-115.

¹⁶⁰ Civera Cerecedo, Alicia, *op. cit.*, pp. 31-32.

¹⁶¹ Robles, Martha, *op. cit.*, pp. 158-159.

Con la intervención del Estado, se logró nacionalizar a muchas compañías extranjeras y algunas empresas pasaron a la administración de los trabajadores. A tal ascensión de la lucha de clases y de las ideas socialistas, ideólogos de la burguesía mexicana, entre ellos Luis Cabrera y ex funcionarios como Alberto Pani, acusaron a Cárdenas de contradecir la Constitución de 1917, ya que restringía la propiedad privada fundamentándose en el marxismo, ajeno a los intereses del país. Se demostró el temor de los defensores de las clases privilegiadas por los cambios sociales que estaba generando el gobierno, aún, el Estado preparó leyes para fortalecer este proceso, tomó la vía de elevar los impuestos a los grandes capitalistas y a los monopolios extranjeros, leyes sobre los impuestos que estaban diseñadas para evitar la organización de monopolios nacionales.¹⁶²

Los principales antagonismos de la reforma educativa, que fueron la Iglesia y los latifundistas, influyeron en la población para disminuir los programas sociales que promovía la Educación Socialista, arreglando propaganda y arremetiendo contra los maestros, quienes eran los agentes políticos del cambio y guías en los problemas diarios de la sociedad. Los maestros mantenían el papel como se ha mencionado, de organizadores, asesores en el trabajo del campo, en las industrias y en las cooperativas, enseñando a los trabajadores los modernos métodos de producción. En cambio, los maestros recibieron las violentas secuelas producidas por la implantación de la escuela socialista, por el

¹⁶² Shulgovski, Anatoli, *op. cit.*, pp. 167-168. Shulgovski hace referencia que entre 1935 y 1938, el gobierno promulgó leyes que protegieron la industria de la nación en desarrollo contra la competencia extranjera. Una de las más importantes fue la “ley sobre la expropiación en beneficio de la nación”, publicada en 1936. En 1937, de acuerdo a esta disposición se nacionalizaron los ferrocarriles y al año siguiente el petróleo. Esto ocasionó que los grandes propietarios retiraran sus capitales. Sin embargo, la expansiva política de transformación social estuvo ligada a la inflación que se inició entre los años de 1937 y 1938. Con el financiamiento de los sectores cooperativistas rurales, la creación de cooperativas de la industria, la apropiación de los ferrocarriles y del petróleo, se necesitaron de grandes capitales, y los recursos con que contaba el gobierno eran limitados, y sumada la exención de impuestos, la cual formaba parte del programa desarrollista, debilitaron al país. Empeoró después cuando la gran burguesía mexicana y los inversionistas extranjeros empezaron a sacar sus capitales y enviarlos a otros bancos fuera del país. La crisis no limitó el camino de los cambios sociales si no al contrario, se pudo estimular la economía por medio del financiamiento deficitario o de la “política inflacionista”; la Tesorería Nacional otorgó letras de cambio al Banco de México, a su vez el Banco liquidaría la deuda emitiendo cantidades de dinero en circulación. Así mismo, el Banco concedió créditos al Estado mientras le retenía una cantidad de Valores. *Ibidem*, pp. 169, 171, 181-184.

antifanatismo con que estaba ligada y por los fomentos de la lucha social, la cual una de sus ideas era el desmantelamiento de los intereses privados, en las áreas rurales y urbanas.¹⁶³

Según el autor David Raby, entre 1930 y 1940 fueron posiblemente más de 300 los casos de maestros rurales que sufrieron represalias, en esta cantidad resaltaron maestros asesinados, la mutilación de orejas y varios casos de maestras violadas. Higilio Álvarez Constantino encontró en esa década 138 casos de violencia contra los maestros, señalando los motivos de las agresiones. Las protestas contra esta violencia se presentaron en diciembre de 1935, la CMM junto con otras agrupaciones magisteriales, organizaron una manifestación en la que concurrieron más de 100 000 maestros rurales del país, en reclamo al gobierno contra las agresiones, solicitando el castigo de los responsables, y la portación de armas para que los maestros se defendieran.¹⁶⁴ A parte de estas circunstancias negativas para el magisterio rural y para la educación, el maestro rural tenía que soportar las malas condiciones en donde estaba realizando su labor, recibía bajos salarios, se enfrentaba a la insalubridad y el aislamiento en las localidades.

Concluyendo, la escuela socialista del cardenismo se basó en las demandas sociales y en el apoyo de las clases trabajadoras, auxilió a poner en marcha un cambio económico en el país aunque fue limitado. La estrategia educativa de Cárdenas no pudo cumplir los objetivos políticos y sociales, ni continuar en el régimen posterior, mas si se concibió como un experimento que funcionó como una nueva forma de movilización del proletariado a nivel nacional. La ausencia de claridad teórica en la escuela socialista, y la disminución de la capacidad transformadora económica de 1938 a 1939, (periodo en que la economía se encontraba en un bajo nivel por la falta de capitales, a consecuencia del pago por las expropiaciones y por la salida de capitales empresariales) se dio a la postre una confusión y “desmovilización” dentro de la izquierda mexicana, incluyendo el magisterio.¹⁶⁵

A partir de ese lapso, los maestros integrados en el Partido Comunista, moderaron el discurso anticlerical y las “frases izquierdizantes”, para dirigir sus fuerzas en el conceso a favor de la nacionalización económica, la reforma agraria, apoyo a la explotación petrolera, el perfeccionamiento del sistema democrático, y la lucha contra el imperialismo. El

¹⁶³ Sotelo Inclán, Jesús, *op. cit.*, pp. 281-282; Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, pp. 93-94.

¹⁶⁴ L. Raby, David, *Educación y revolución social en México...*, pp. 189-192; Álvarez Constantino, Higilio, *op. cit.*, pp. 4, 28-43.

¹⁶⁵ Córdova, Arnaldo, *op. cit.*, p. 93; L. Raby, David, *op. cit.*, p. 81.

socialismo estaba siendo sustituido por el nacionalismo. Quizás la estrategia de los maestros fue para atraer nuevos integrantes al PC, y la disminución “socialista” pudo haber sido por la experiencia de los maestros en las prácticas diarias y del “ejercicio de la crítica”, en donde se confrontaron los ideales con las posibilidades inmediatas, convirtiendo los esquemas y adecuándolos a las situaciones de cada espacio.¹⁶⁶

Al mismo tiempo, casi al término del régimen de Cárdenas, el país entró en un nuevo periodo. Surgiendo la necesidad de consolidar lo ganado y por el comienzo de la Segunda Guerra Mundial, Cárdenas moderó su política radical y el marxismo dejó de ser difundido por los departamentos oficiales del gobierno.¹⁶⁷

Teniendo en cuenta los obstáculos educativos como las querellas con el clero, con los conservadores, con los padres de familia, con los gobernantes y funcionarios locales, antagónicos a la política educativa, ocasionaran que en el sexenio de Ávila Camacho se abandonara la escuela socialista y se optara por una educación nacionalista, promulgando una escuela de la “unidad” y el “amor”, para lograr la reconciliación de las facciones mencionadas con el gobierno; asegurar la estabilidad política; y situar una educación de acuerdo a las necesidades e intereses del nuevo régimen.

Capítulo 2

Educación en Quintana Roo, 1935-1940

2.1. Reorganización del Sistema Educativo Federal del Territorio, 1935-1936

Uno de los semblantes del periodo presidencial de Lázaro Cárdenas fue crear una cultura nacional, que ayudara a activar programas de mejoramiento en la economía, la creación de escuelas, la expansión de la educación popular, y que rescatara las tradiciones culturales o folclóricas de las comunidades.

¹⁶⁶ Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, p. 59; Engracia Loyo, “La difusión del marxismo y la educación socialista en México”, *op. cit.*, p. 179.

¹⁶⁷ Engracia Loyo, “La difusión del marxismo y la educación socialista en México”, *op. cit.*, p. 179.

Aún con las delimitaciones como el bajo presupuesto del gobierno federal, los impedimentos naturales, y “la insuficiente preparación del magisterio y privaciones”, los maestros dieron obra que activara la relación de la gente con la conciencia popular y situar nuevas formas y técnicas para mejorar los distintos trabajos dominantes de cada localidad.¹⁶⁸

Los maestros del Territorio presionaron a las autoridades con tal de que estas tomaran en cuenta las necesidades de las poblaciones, pero fue la cooperación de los habitantes la que mostró resultados, por ejemplo, la construcción o improvisación de escuelas, apertura caminos y excavación de pozos para la captación de agua. Los maestros y los inspectores escolares fueron los que principalmente entusiasmaron a los pobladores en los propósitos de la política de masas del cardenismo.

Por medio de la cultura, de las celebraciones cívicas y patrióticas, el magisterio junto con el gobierno reflejaron a los habitantes las ideas y realizaron campañas de la nueva escuela. En el primer año de la administración de Melgar, el gobierno más el Comité Ejecutivo Territorial del Partido Nacional Revolucionario, organizaron programas culturales con los maestros de la primera zona de Payo Obispo, esto permitió atraer e inmiscuir a los padres de familia, así como a los trabajadores en los propósitos sociales y económicos que estaba comenzando a impulsar el gobierno cardenista. Los programas culturales efectuados por los maestros en gran parte del Territorio, ayudaron a abrir la participación e iniciativa de la gente, y esta veía a la escuela de la Secretaría de Educación Pública como un ala del gobierno federal que podría cambiar su condición económica.

A la renovación del Territorio de Quintana Roo en diciembre de 1934, designando Cárdenas al ex diputado oaxaqueño Rafael E. Melgar para que se encargara del gobierno, y tomara posesión el 11 de febrero de 1935, la Secretaría de Educación Pública entregó oficialmente la responsabilidad de Director de Educación Federal al Prof. Florentino Guzmán, el 1º. de abril de 1935 (ya se la había designado el puesto desde el mes febrero), y como Secretario Especial de Educación Federal, al Prof. Francisco Castro, en los asuntos oficiales en ausencia del

¹⁶⁸ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

primero.¹⁶⁹ La autoridad educativa se fijó en la capital de Quintana Roo, Payo Obispo, llamada posteriormente Chetumal.

Florentino Guzmán remitió a la SEP, antes de que emprendiera el viaje de inspección por el Territorio, los objetivos del plan de trabajo para el resto del año, de acuerdo con las bases del Departamento de Enseñanza Rural de la federación. Convenientemente, Guzmán acentuó en los incisos sociales lo que realizaría la Dirección a través de los maestros: llevar a cabo la castellanización y/o la mexicanización y el esfuerzo para suprimir la indiferencia de los indígenas por los asuntos nacionales; investigación e industrialización de las materias primas, en lugares donde exista una escuela, al mismo tiempo, fomentando la creación de pequeñas cooperativas; establecer cooperativas de consumo o mixtas; organizar agrupaciones y sindicatos a favor de los obreros y los campesinos.

En cuanto a los profesores, Guzmán indicó que la Dirección estaría pendiente de sus labores educativas, efectuando a los profesores cuestionarios que revelarían los puntos tratados en las asignaturas fundamentales y sus métodos de enseñanza. La preparación y las capacidades de los maestros se conocerán conforme a las visitas del director y de los inspectores, y se formularán planes de trabajo de mejoramiento profesional de los maestros, tomando en cuenta la reforma educativa del Artículo 3º. Constitucional.¹⁷⁰

Dentro de esta intención educativa que sería modificada meses después conforme a las necesidades de la entidad como resultado de la inspección, el Director Guzmán señaló la restauración de las tres zonas en el Territorio para el control de las actividades educativas:¹⁷¹ la

¹⁶⁹ Centro de Documentación del Caribe, Universidad de Quintana Roo, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del secretario especial de Educación Federal, Francisco Castro*, Payo Obispo, 1 de abril de 1935, f. 4. (En adelante CEDOC, UQROO, Colección AHSEP)

¹⁷⁰ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 10 de septiembre de 1935, f.1-f.2.

¹⁷¹ Días antes de finalizar su gira por Quintana Roo, Guzmán comunicó al Inspector de la 5ª. zona del Estado de Yucatán, la distribución de zonas y los nombramientos de los inspectores quienes se encargarían de ellas, con excepción de la 1ª, sin concertar aún quién se haría a cargo. Al prof. Rubén Novelo Gil, se le nombró inspector de la 2ª. zona y al prof. Onésimo Cahuich, la 3ª zona escolar. CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe que rinde del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, dirigido a Claudio Cortés, inspector de la 5ª. zona escolar de Yucatán*, Payo Obispo, 10 de abril de 1935, f. 1. Más adelante, la Secretaría de Educación daría el puesto de inspector de la 1ª. zona al profesor Leopoldo Aguilar Roca.

Primera Zona, con cabecera en Payo Obispo, vigilaría las escuelas y maestros de la región del Río Hondo y riveras del Caribe. La Segunda, se encargaría de la región indígena, con cabecera en Felipe Carrillo Puerto (antes Santa Cruz), siendo la zona con más escuelas. Y la Tercera, que cuenta con menor número de escuelas, estableciéndose la cabecera en Cozumel.

El establecimiento del contacto de la Dirección de Educación con las comunidades fue asimismo la gira de inspección por el Territorio, dado el abandono en que se hallaba la entidad y en paralelo la desorganización del sistema educativo. Guzmán salió desde Campeche, a finales de marzo, a Mérida, Yucatán, luego se dirigió a Xcalak, Q.Roo, y a mediados de abril entró en la zona indígena de Quintana Roo tomando como punto de partida Felipe Carrillo Puerto, que en esta región fue acompañado por Carlos Garfias, comisionado de la Secretaría de Agricultura con el objetivo de realizar estudios sobre colonización, el médico José Guerrero Villalpando, jefe de la Brigada Sanitaria enviado por el Departamento de Salubridad Pública, y por Rubén Novelo Gil, inspector de la 2ª. zona escolar.¹⁷² A partir de esa fecha inicia el director el viaje de inspección que duraría hasta el 30 de junio.

Después de la permanencia en Carrillo Puerto e indagar en las comunidades lindantes durante veinticuatro días, (Poom (Pom), Chumbalché, Komchem (Komchén), Kopchén, X-Hasil, Chumpón, Chuncón (Chunon), Yodtzonot, Tuzik, Chanchén, Chunhuás, Xmuluc, San Diego, Chunyuy, Xpichil, Sacalaca)¹⁷³ el Director y los representantes de la federación regresaron a Yucatán, y después se dirigieron a Tizimín para alcanzar la isla Holbox, Q.Roo, y de ahí visitaron los poblados de Solferino, Kantunilkín, Santa María, Puerto Morelos, Isla Mujeres, Cozumel, Ramonal, Menguel, Cocoyol, Botes, Pucté, Sacxán, Santa Lucía, Bacalar y Calderitas, según el orden del recorrido que relaciona Guzmán al Depto. de Enseñanza Rural de la SEP.¹⁷⁴

En 1906, con la regencia del General porfirista Ignacio Bravo, se estipularon las zonas escolares de acuerdo a la división política que se delineó en la entidad. Cozumel encabezaría el distrito norte; Santa Cruz, la capital de aquel tiempo, el distrito centro; y Payo Obispo (aduana entre México y Belice) representaría del distrito sur. Ramos Díaz, Martín, *op. cit.*, pp. 152-153.

⁵ *Ibidem*, p. 188.

¹⁷³ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe que rinde el director de Educación Federal, Florentino Guzmán, de la relación de escuelas visitadas en el Territorio de Quintana Roo, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 5 de julio de 1935, f.2-f.3.

¹⁷⁴ *Ibid.*, f.1-f.3, f.5.

Guzmán informó que en el poblado de Yodtzonot, convenció a sus habitantes a que no se resistan a la labor del maestro, en cambio, en el poblado de Tuzik, los nativos continuaron mostrándose renuentes al establecimiento de una escuela, además “nadie quiso vacunarse”, y en la siguiente localidad, Chanchén, mediante el diálogo consiguió reinstalar la escuela.¹⁷⁵

De la misma forma se advirtió en la segunda zona ninguna escuela con taller, pequeñas industrias o criaderos de animales, las escuelas rurales como las de Kopchén, San Diego, Xmuluc y Chumbalché, estaban construidas de guano y madera, la escuela semiurbana “General Lázaro Cárdenas” de Felipe Carrillo Puerto, “era de mampostería con techo de lámina pero muy baja y mal situada”. Con el Gral. Francisco May Pech, aliado del gobierno federal desde 1918, cuando lideraba a los mayas de Santa Cruz y áreas aledañas, se levantó aquel edificio para los cultos religiosos, pero el gobernador Rafael Melgar en su recorrido por la entidad en febrero de 1935, acordó destinarlo como escuela.¹⁷⁶

Después, a mediados de agosto el Director se trasladó desde Payo Obispo al poblado de Xcalak (la navegación de Xcalak a Cozumel duró dos días), destino donde él serviría por diez días.¹⁷⁷ Antes de la inspección, Guzmán había solicitado los viáticos por los nueve meses restantes del año para sus diligencias y labores, señalando al Departamento de Enseñanza Rural el alto costo de vida en el Territorio, en cuanto a las necesidades básicas, como la alimentación, vestido, aseo (escases de agua), transporte y flete (renta de caballo o asno).

Antes de finalizar la inspección, el Director ideaba un nuevo programa educativo esta vez contemplando el periodo de 1935-1936, se requería empezar a solucionar las deficiencias educativas y los problemas económicos que exponían los lugares visitados. Guzmán pidió a la federación una agrupación de maestros que integrara un Instituto de Mejoramiento Profesional, que cuando antes de iniciar el año escolar el 1º de septiembre, por medio de este conjunto de asesoramiento temporal, los maestros de la entidad tuvieran plataformas conforme a los proyectos de acción educativa y social solicitados a los maestros por la Secretaría de Educación Pública.

¹⁷⁵ *Ibid.*, f.2-f.3.

¹⁷⁶ Ramos Díaz, Martín, *op. cit.*, p. 189.

¹⁷⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, de la relación de las escuelas visitadas y días empleados en la jira de inspección en el Territorio de Quintana Roo*, Payo Obispo, 17 de julio de 1935, f.9-f.10.

El Director vio que era necesario estimular el progreso económico de las comunidades, elevar la cultura esencialmente en aquellas áreas, precisar los procedimientos de enseñanza y crear un contacto entre los maestros, ya que antes de la restauración de Quintana Roo, los maestros pertenecían a las Direcciones de Educación de Yucatán y otros a la de Campeche, por lo cual se tenía que suprimir las diferencias de criterios en la enseñanza y unificarlos en la ideología educativa del Artículo 3º. Constitucional, y bajo el programa educativo que emprendiera la Dirección.¹⁷⁸

Sin embargo a la solicitud de Guzmán de establecer un Instituto de Mejoramiento, el Departamento de Enseñanza Agrícola y Enseñanza Rural de la SEP le respondió que ya tenía distribuidos los Institutos, de manera que no pudo integrarse uno de ellos, tampoco se pudo enviar al Territorio una Misión Cultural, la más cercana estaba funcionando en el Estado de Campeche. El Director no iba a esperar a los maestros misioneros, entonces solicitó organizar un Centro de Cooperación Pedagógica.¹⁷⁹ El Director pretendía constituir el Centro de Cooperación en la localidad de Felipe Carrillo Puerto y reunir a los maestros ahí, con la explicación de que “la Zona indígena en cuyo centro está Carrillo Puerto es la parte que tiene más problemas para la educación, tanto raciales como culturales y económicos...” “[Los maestros] no tienen la capacidad suficiente para las labores que se les tienen encomendadas, y en esta ocasión se les darán instrucciones concretas y terminantes para realizar el plan de trabajo que la Dirección formule para el año 1935-1936”. Y señaló, “...indispensable reunir ahí a los maestros con el fin de estudiar la mejor forma para el establecimiento del Internado Indígena... La cooperación material que proporcione la totalidad de maestros reunida, será de beneficio para el establecimiento que se proyecta fundar”.¹⁸⁰

Por la suspensión del servicio telegráfico en Carrillo Puerto, y además porque varios maestros llegarían al lugar vía Cozumel, la Dirección prefirió congregar a los maestros en

¹⁷⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Solicitud del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación Pública*, 22 de julio de 1935, f. 9.

¹⁷⁹ *Ibíd.*

¹⁸⁰ *Ibíd.*, f.10-f.11.

Cozumel y realizar ahí el Centro de Cooperación Pedagógica, que duró del 1º. al 10 de septiembre.¹⁸¹

El programa del Centro elaborado por el Director y los inspectores, marcó primero discursos relacionados con la preparación de los maestros y las carencias que presentan las escuelas en la entidad, expuestos por Florentino Guzmán. En el itinerario se especificó la técnica de la enseñanza del español, ya que durante la inspección Guzmán encontró que los maestros alfabetizaban basándose en sus criterios o utilizaban prácticas tradicionales. Por lo tanto, después de escucharse las observaciones y alusiones de los maestros sobre sus métodos de alfabetizar, los maestros acordaron adoptar el Método Natural oficializado por la Secretaría de Educación.¹⁸²

El inspector Onésimo Cauich, se encargó de los cursos sobre las técnicas de enseñar aritmética y geometría, y de la enseñanza de las ciencias naturales, la expuso el inspector Rubén Novelo Gil.¹⁸³

Se estudió el Plan Sexenal de la Escuela Primaria Socialista, en el que los maestros concertaron adherirse a los postulados del Art. 3º. Constitucional. El Director señaló a la SEP lo que podría señalarse como su comprensión o explicación acerca de la Escuela Socialista Mexicana, "...atentos al concepto vitalista de nuestra escuela, será para nosotros motivo de seria preocupación el estudio de la Naturaleza desde su iniciación con carácter científico, práctico y experimental, empleando procedimientos relacionados o intuitivos que despierten el espíritu de observación y experimentación del niño capacitándolo para el aprovechamiento inmediato de los recursos de la región".¹⁸⁴

El Centro de Cooperación también dio consejos y orientaciones en la enseñanza de la historia, geografía y civismo (por el inspector Leopoldo Aguilar Roca). Derivado de este

¹⁸¹ El primer Centro Cooperación Pedagógica se realizó en la escuela primaria federal "Benito Juárez". CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, del primer Centro de Cooperación Pedagógica*, Payo Obispo, 1 de octubre de 1935, f.13-f.16.

¹⁸² CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, del Programa del Primer Centro de Cooperación Pedagógica*, Cozumel, 10 de septiembre de 1935, f. 9.

¹⁸³ *Ibíd.*

¹⁸⁴ *Ibíd.*

contenido, se proyectó una compilación de datos de la cual se realizaría la edición “Geografía-Historia de Quintana Roo”; a cada maestro asistente en el Centro se le entregó un temario o guía que la ayudaría a indagar en su espacio de trabajo. Seguidamente, presentó Rubén Novelo Gil la viabilidad concerniente a la organización de cooperativas.

Igual, los maestros recibieron cursos de curtiduría, cursos de pequeñas industrias, y corte y confección. En lo cultural, los maestros eligieron la opción de enseñar a los infantes cantos corales, canciones alusivas al campo y al patriotismo. Dentro de educación física, los maestros recibieron entrenamiento físico y desplazamientos de gimnasia que a su vez impartirían a los estudiantes.¹⁸⁵

En los acuerdos del Centro de Cooperación Pedagógica, la Dirección de Educación se comprometió a que los maestros federales se titularan en alguna escuela normal rural. Otros de los objetivos: aumentar la asistencia escolar de niños y adultos; obtener cooperación de las comunidades; hacer campaña de limpieza en los hogares y en las calles a favor de la salud de los niños; promover una campaña de mejoramiento económico en beneficio de los habitantes; hacer campaña de protección a la infancia; continuar la campaña antialcohólica; mejorar los caminos entre las comunidades; “procurar la efectividad del registro civil”; solicitar la “cesión de impuestos por las autoridades a favor de las mejoras de la Escuela”, inducir a los habitantes sobre que la escuela debe ser la principal agencia de su mejoramiento colectivo; “hacer obra persuasiva a fin de que los padres de familia siembren productos de la región”; e “iniciar a los vecinos en las compras en común para convencerlos de las ventajas del cooperativismo”.¹⁸⁶

Los maestros urbanos y rurales además se comprometieron a instalar los anexos necesarios en las escuelas, tomando en cuenta emprender una mejor preparación a favor de los estudiantes; relativo a esto, enseñar la aritmética y la geometría estableciendo un enfoque práctico, derivado de los problemas de la escuela y de la comunidad, como por ejemplo, aplicarlo en la contabilidad de las cooperativas.¹⁸⁷ Dentro de la materia de Historia, los maestros enseñarían el desarrollo de la evolución social de México, dando a conocer los “móviles

¹⁸⁵ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

¹⁸⁶ *Ibíd.*

¹⁸⁷ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

socialistas de los movimientos agrarios, desde la Independencia, la Reforma hasta nuestros días”.¹⁸⁸

Los maestros federales sabiendo sus limitaciones en conocimientos técnicos y su baja profesionalización, queriendo corresponder sus conocimientos y acciones a los movimientos sociales de aquel periodo en el país, acordaron realizar cada tres meses los Centros de Cooperación Pedagógica por zonas, asistir a las Misiones Culturales que envía la SEP, crear bibliotecas particulares y bibliotecas circulantes en cada área a favor de la educación popular.¹⁸⁹

Estuvieron presentes en el Centro pedagógico 46 maestros y 3 tres inspectores, de los 63 maestros que el Director numeró en su recorrido de inspección. Doce de ellos pidieron licencia a partir del 1º. de septiembre y dos maestros rurales renunciaron, a quienes identificó el director como maestros que no respondían a las necesidades en sus lugares de trabajo.¹⁹⁰

Tomando en cuenta los propósitos educativos y sociales arriba delineados al finalizar el Centro de Cooperación Pedagógica, que teóricamente los maestros federales seguirían de acuerdo a la nueva etapa educativa promovida por el cardenismo, era la interpretación de la escuela socialista de los cuales tratarían de llevar a cabo su labor, en relación al mejoramiento social y económico de las comunidades; inmiscuir en la escuela medios de producción a partir de los recursos de la región, como la siembra; eliminar la economía privada tradicional a través del cooperativismo y el sindicato; promover el conocimiento, la cultura, la conciencia de clase, y mejorar los hábitos de trabajo e higiene.

En cambio, el programa del Centro de Cooperación no divulgó la ideología del socialismo científico o el materialismo histórico; los programas escolares antes descritos que la Secretaría de Educación determinó para su cumplimiento en cada ciudad y comunidad, eran las actividades de las cuales los maestros debían someter su función, y esta fue la interpretación que le dieron a la Educación Socialista del gobierno federal.

El Plan Sexenal establecido en 1934 por el callismo, sobre la reforma del Artículo 3º. Constitucional, no define con claridad la ideología socialista “surgida de la Revolución”, al

¹⁸⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, del Programa del Primer Centro de Cooperación Pedagógica*, Cozumel, 10 de septiembre de 1935, f. 9.

¹⁸⁹ *Ibid.*

¹⁹⁰ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, del primer Centro de Cooperación Pedagógica*, Payo Obispo, 1 de octubre de 1935, f. 16.

mismo tiempo este artículo caracterizaba al socialismo en términos antirreligiosos. El aspecto anticlerical fue disminuido por Cárdenas al enfatizar en el programa educativo objetivos reconstrucción social y económica. Siguiendo esta finalidad el gobierno central tuvo que organizar un plan de reorientación dirigido al magisterio y para la comprensión de los padres de familia. Estos intentos tuvieron resultados positivos de forma parcial entre el magisterio del país, pero la mayoría de los maestros tuvieron ideas vagas acerca del significado ideológico del socialismo. De forma que la reacción de las familias ante la nueva política educativa, dependió de la ligación y experiencia de estas con los maestros de sus localidades, así también de la influencia negativa del clero por la reforma educativa federal.¹⁹¹

En la reorientación, los maestros cardenistas se dieron cuenta que era importante resaltar el trabajo comunitario, e inmiscuirse crecidamente en la luchas y demandas de los trabajadores y de los campesinos. El significado de la Educación Socialista lo definía el secretario de Educación Pública, Ignacio García Téllez en 1935, en la que él refería que la escuela debía tener una estructura de acción social que representara al alumnado, a las familias y a los obreros, al mismo tiempo llevar a cabo campañas contra el fanatismo religioso y los prejuicios. La especificación del funcionario integraba que la escuela también debía a fomentar la conciencia de clase por medio de pláticas de los maestros con los trabajadores urbanos y del campo, realizar representaciones teatrales en los festivales culturales y cívicos, y contribuir a la colectivización de los medios de producción.¹⁹²

La estimulación propagandística del gobierno federal a la escuela socialista, logró que buena parte del magisterio del país creyera posible el derrocamiento del capitalismo sólo con la educación, que se podría acelerar el proceso general de transformación, el debilitamiento de la burguesía por medio de la presión popular, también, a través de la reforma agraria y laboral. Asimismo, pensando el magisterio que el gobierno de Cárdenas tenía un plan encauzado a “socializar los medios de producción”. Sin embargo fueron suposiciones e ideas que el mismo el gobierno central alentaba a creer.¹⁹³

Se esperaba que la cultura socialista emergiera dentro de la sociedad capitalista, o promovida “activamente” por el estado burgués, alrededor de un gobierno progresista. Este

¹⁹¹ Raby, David, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, México, Secretaría de Educación Pública/Setentas, 1974, pp. 53-54.

¹⁹² *Ibidem*, p. 57, 59.

¹⁹³ *Ibidem*, pp. 60-61.

desconcierto se fue originando de las contradicciones internas del gobierno de Cárdenas, más no tanto en la promoción de los programas activos de reforma social, la cual requería el apoyo de trabajadores y campesinos contra la reacción conservadora, utilizando el gobierno la terminología *socialista* para justificar la acción política, sin proponer la supresión general del capitalismo en el país.¹⁹⁴

Es probable que Cárdenas y sus funcionarios radicales se encaminaran al socialismo, pero tuvieron ideas confusas y no estaban dispuestos a desafiar las “presiones conservadoras suscitadas dentro del PNR” (Partido Nacional Revolucionario), en estos escenarios y circunstancias un sistema político socialista completo era imposible.¹⁹⁵

La Educación Socialista funcionó “como un breve interludio, un experimento progresista” que apareció a consecuencia del impulso “revolucionario” de la burguesía nacional (política de Plutarco Elías Calles). En los territorios en que la labor educativa estuvo acompañada del programa de reforma social, activado por las demás dependencias de gobierno se obtuvieron logros. Por otro lado, en otros sitios la escuela socialista fue simplemente demagogia, y en suma hasta los éxitos de la política educativa se extinguieron ante el conservadurismo y la burguesía en el país desde el término del régimen de Lázaro Cárdenas.¹⁹⁶

2.2. Escolaridad y acción del maestro en la sociedad, 1935-1940

Regresando al caso de Quintana Roo, mientras el Director realizaba su gira de inspección, en febrero existían en el Territorio 7 escuelas primarias semiurbanas y 32 escuelas rurales, una escuela Artículo 123, y 2 ambulancias culturales o escuelas especiales, las cuales no eran mas que dos maestros de taller: uno especializado en industrias madereras que laboraba en Felipe Carrillo Puerto, y el segundo, dirigido a servicios de industrias marinas en la Isla de Holbox. Se registraban 28 maestros urbanos que atendían las escuelas semiurbanas, 32 maestros rurales cada

¹⁹⁴ *Ibidem*, p. 61.

¹⁹⁵ *Ibidem*, pp. 61-62.

¹⁹⁶ *Ibidem*, p. 62.

uno atendiendo su escuela, 1 maestro encargado de la escuela Art. 123 y los 2 maestros ambulantes, dando un total de 63 maestros federales y 42 escuelas (donde se incluían las dos ambulancias culturales).¹⁹⁷

La escuela Artículo 123 de la 3ª. zona escolar, la única de ese tipo en el Territorio instalada en 1934, funcionó en Santa María (Leona Vicario) de la delegación de Cozumel, esta escuela fue sostenida por el Banco de Londres y México, el cual en la parte norte de Quintana Roo se dedicaba a la explotación de madera y chicle.¹⁹⁸ Pero luego fue suprimida la escuela al efectuarse la repartición agraria por el gobierno de Melgar en marzo de 1936.¹⁹⁹

En junio de 1935, se tenía ahora un conteo donde supuestamente la escuela urbana atendía a 943 niños y 332 adultos, mientras que en las aéreas rurales la Dirección tenía un registro de 728 niños y 323 adultos.²⁰⁰

Antes y durante el periodo de inspección, Guzmán recibió la ayuda del profesorado y de las autoridades locales en la construcción de 8 escuelas (en las localidades de Cacao, Palmar, de la primera zona; en Sabán, Santa María y San Ignacio, de la segunda zona; y en Paamul y Tulum, de la tercera zona)²⁰¹ tres teatros al aire libre y se entregaron tres casas a maestros. Igualmente se logró adquirir tierras para cultivo: una hectárea en la localidad de Tihosuco, en el poblado de Xcán se consiguió una hectárea y en Puerto Morelos media hectárea. Y a cinco escuelas les anexaron una hortaliza individualmente, sumando entre cada una cuatrocientos veinticinco metros cuadrados.²⁰²

¹⁹⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del encargado de la Dirección de Educación Federal, Francisco Castro, al Departamento de Enseñanza Rural*, Payo Obispo, 1 de mayo de 1935, f. 1.

¹⁹⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, al Departamento de Enseñanza Rural*, Payo Obispo, 1 de mayo de 1935, f. 1. La estadística indica que el profesor encargado de esta escuela, Filomeno Burgos, con el sueldo de \$114.00 mensual, atendía un censo escolar de 30 alumnos.

¹⁹⁹ Careaga Viliesid, Lorena, *Quintana Roo. Textos de su historia*, tomo II, México, Instituto Mora, 1990, p. 212.

²⁰⁰ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, al Departamento de Enseñanza Rural*, Payo Obispo, 1 de julio de 1935, f. 1.

²⁰¹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Telegrama del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, al Departamento de Enseñanza Rural*, Payo Obispo, agosto de 1935, f. 1.

²⁰² CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, julio de 1935, f. 1.

A la creación de las 8 nuevas escuelas, el director de educación solicitó a la SEP plazas de maestros de \$114.00 mensuales para que las escuelas sean atendidas,²⁰³ pero solo funcionaría la escuela rural de Palmar antes de finalizar 1935,²⁰⁴ por tener un censo escolar aceptable lo que convenció a la SEP instalar la escuela en el lugar.

Entrando diciembre el Territorio tenía 43 escuelas y 55 maestros, pero disminuyó la inscripción escolar; la escuela urbana registró 788 niños y 224 adultos inscritos, y la escuela rural a 463 niños y 142 adultos.²⁰⁵

Mientras tanto, en el mismo mes las escuelas semiurbanas registraron una inscripción en los cursos nocturnos de 256 alumnos, y en las escuelas rurales estaban inscritos 197.²⁰⁶

También, las escuelas particulares fueron adscritas a la política de la Secretaría de Educación. En mayo de 1936, la escuela “18 de marzo”, a cargo de la maestra titulada Isabel María de Castillejos, quedó incorporada a los lineamientos legales de la SEP, los cuales la maestra quien había solicitado la incorporación de su escuela desde 1935, aceptó los términos del Art. 3º. cumpliendo paulatinamente algunos requerimientos que debía sostener una escuela oficial, como estableciendo una huerta escolar y una pequeña granja, realización de campañas pro-higiene, creación de la Sociedad de Padres de Familia y la Sociedad de Alumnos, y ejecución de festividades cívicas.²⁰⁷ Esta escuela que igual implantó cursos nocturnos, funcionó hasta finales de 1940.²⁰⁸

En constancia, la Dirección de Educación Federal del Territorio, de acuerdo a los establecimientos de la SEP, remitía a las escuelas que aún no cumplían por completo con los programas de movilización social, bases de trabajo de las cuales debían de enfocar sus esfuerzos los maestros. Sobre el aspecto material, los maestros federales tenían el deber de establecer un campo de cultivo, una hortaliza, un baño con excusado, construir un edificio escolar adecuado con el apoyo de los habitantes y de las autoridades, una casa-escuela y organizar los archivos que

²⁰³ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Telegrama del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, al Departamento de Enseñanza Rural*, Payo Obispo, agosto de 1935, f. 1.

²⁰⁴ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Telegrama del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, al Departamento de Enseñanza Rural*, Payo Obispo, 1º. de noviembre de 1935, f. 1.

²⁰⁵ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, al Departamento de Enseñanza Rural*, Payo Obispo, 1 de diciembre de 1935, f. 1.

²⁰⁶ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 20 de diciembre de 1935, ff. 1-2.

²⁰⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe de la profa. Isabel María de Castillejos, a la Dirección de Educación Federal*, Chetumal, 10 de junio de 1940, ff. 1-2.

²⁰⁸ Ramos Díaz, Martín, *op. cit.*, p. 213.

genere la escuela. En el aspecto social, ellos deberían realizar campañas pro-limpieza, campañas antialcohólicas, establecer una cooperativa de trabajadores, celebrar de fiestas sociales y cívicas y hacer campañas de desfanatización.²⁰⁹

Otra escuela particular que se incorporó a los registros de la Dirección de Educación, fue la escuela primaria “Hidalgo” fundada por las hermanas Ione y Catalina Modoy Vernon en octubre de 1938, la cual al final de la década de 1930 la escuela atendía a 37 alumnos.²¹⁰

La escuela particular “Minerva” creada también en la década de los 30, por la maestra Aurora Pérez (habilitada para el servicio por la Dirección General de Educación Primaria de Yucatán en 1913), solicitó su incorporación al sistema educativo en 1938, esta escuela que solamente enseñaba los grados de primer y segundo años de primaria por el momento, fue incorporada hasta 1941 por las autoridades educativas. Sin embargo, la maestra solamente dirigiría su trabajo a la enseñanza del español y aritmética. Ese año la escuela atendía a 24 estudiantes, la mayoría niños emigrados de la escuela “Belisario Domínguez”. La maestra asistía a las reuniones sabatinas que efectuaban los maestros de la Belisario cuando la invitaban.²¹¹

La maestra Pérez utilizaba el libro de lectura “Proletario” del autor Prof. David Vivas Romero, que igual los niños de segundo año lo adquirieron por petición de la maestra a los padres. La escuela dejaría de funcionar antes de terminar la década de 1940.²¹²

La administración de Melgar hizo las primeras gestiones a favor del establecimiento de la enseñanza secundaria, con la autorización de la SEP de que se fundara una escuela secundaria, se hizo la invitación en el Periódico Oficial en julio de 1936 a estudiantes y a personas que quisieran beneficiarse de los cursos, de acuerdo a la reglamentación que impusiera la Dirección de la Escuela Secundaria. Los cursos se realizarían en un salón de la escuela primaria “Belisario

²⁰⁹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado del Director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, a la profa. Isabel María de Castillejos*, Chetumal, 14 de noviembre de 1939, f.1.

²¹⁰ Ramos Díaz, Martín, *op. cit.*, p. 213.

²¹¹ *Ibidem*, p. 214; CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Inspector de la Primera Zona Escolar, Ignacio Herrera López, al Director de Educación Federal*, Chetumal, 20 de marzo de 1941, ff.1-2.

²¹² CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Inspector de la Primera Zona Escolar, Ignacio Herrera López, al Director de Educación Federal*, Chetumal, 20 de marzo de 1941, f.1; Ramos Díaz, Martín, *op. cit.*, p. 214.

Domínguez”, mientras tanto el gobierno se encargaría de construir un edificio propio para la escuela secundaria.²¹³

Por otro lado, no hay registros acerca de los programas educativos y movimientos de alumnos de la escuela secundaria que demostraran el funcionamiento de la misma, la información de la Memoria de la SEP no incluye alguna referencia sobre la existencia de la enseñanza secundaria o una escuela de este tipo instalada en el Territorio en 1936.²¹⁴ Lo que no asegura si hubo un éxito sobre el cumplimiento educativo de esta categoría de escuela. El informe del Periódico Oficial especificó solamente las materias de primer grado de secundaria y los encargados que las impartirían:

Castellano: Lic. Vinicio Hernández del Valle.

Matemáticas: Lic. Gilberto Moreno Castañeda.

Geografía: Lic. Juan Requena Repetto.

Biología y Botánica: Dr. Atenógenes Heredia.

Inglés: Sr. Pedro Martínez.

Dibujo y modelado: Ing. Carlos Alvarado.

Escritura: Profra. Francisca Zumárraga.

Música y Orfeones: Prof. Tomas Arceo.

Cultura física: Prof. Miguel J. Ciriza.

Prácticas agrícolas y Forestales: Ing. Manuel Medina.

Prácticas de Taller: Sr. Emilio Carrillo.

Labores Femeniles: Obdulia Lara.

Civismo: Lic. Federico Pérez Gómez.

²¹³ “A todos los estudiantes del Territorio de Quintana Roo”, en el *Periódico Oficial del gobierno del Territorio de Quintana Roo*, T.I, 1º. de julio de 1936, No. 10, p. 3.

²¹⁴ *La Educación Pública en México, del 1º. de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940* tomo I, México, Poder Ejecutivo Federal, 1941, pp. 145-155.

El Director de la escuela sería el Lic. Enrique Fernández de Castro, y el Secretario, el Prof. Leopoldo Aguilar Roca.²¹⁵

En 1940, se intentaría de nuevo instalar igual sin éxito oficialmente una escuela secundaria, con las instancias del gobierno de la entidad se consiguió de la Secretaría de Educación los programas de trabajo, temarios y asignaturas, con el objetivo de coordinar debidamente las actividades de la escuela.²¹⁶

De acuerdo a los registros de la Memoria de la SEP, entre 1937 y 1938 funcionaban en el Territorio 47 escuelas primarias, y entre 1939 y 1940, 46 escuelas. El número de escuelas semiurbanas que era de 7 se mantuvo hasta finalizar 1940 (“Belisario Domínguez” (Chetumal), “Benito Juárez” (Cozumel), “Miguel Hidalgo y Costilla” (Xcalak), “Gregorio Torres Quintero” (isla de Holbox), “Andrés Quintana Roo” (Isla Mujeres), Escuela Primaria de Kantunilkín, y Escuela Primaria Federal Núm. 5 (Felipe Carrillo Puerto).²¹⁷

Como ya se indicó antes, en marzo de 1936 desapareció la escuela Artículo 123 al efectuarse el reparto agrario en la ex hacienda de Santa María, en abril el presidente Lázaro Cárdenas autorizó a la Secretaría de Educación Pública construir escuelas rurales en los poblados de la rívera del Río Hondo: Botes, Pucté, Cocoyol y Juan Sarabia, también una escuela rural en la Isla de Holbox, y se autorizó presupuesto para terminar de construir la escuela semiurbana de Cozumel. La iniciativa de crear escuelas en estos poblados rivereños, era consecuencia del programa de reconcentración de población que el gobernador Melgar estaba disponiendo en esa franja del Territorio.²¹⁸

El gobernador procuraba concentrar a los habitantes de cada región de la entidad, que en aquel entonces se encontraban diseminados en muchas aldeas o ranchos de menor categoría, que con este reacomodo la atención oficial pudiera enfocarse a un número determinado de poblaciones, tratando de atender lo mejor posible los servicios públicos y elevándoles el nivel sanitario a los pobladores. Los demás centros de reconcentración eran los poblados: Subteniente López, Zacxán, Ramonal, Allende, Álvaro Obregón y Pucté. Lugares en donde se construyeron aljibes para la captación de agua de lluvia, escuelas con adecuadas instalaciones, sub

²¹⁵ *Ibidem.*

²¹⁶ *Ibidem*, pp. 147-148.

²¹⁷ Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1938 a agosto de 1939, presentada al H. Congreso de la Unión, por el secretario del Ramo Lic. Gonzalo Vázquez Vela, *op. cit.*, pp. 67-68.

²¹⁸ Menéndez, Gabriel Antonio, *Quintana Roo, álbum monográfico*, Chetumal, Fondo de Fomento Editorial del Gobierno del Estado de Quintana Roo, 1979, p. 138.

delegaciones de gobierno, secciones aduaneras, oficinas de correo, telégrafos y red telefónica en comunicación con Chetumal.²¹⁹

La dotación de agua, se realizó por las gestiones de Francisco J. Múgica, Secretario de Comunicaciones, y en relación a la construcción de escuelas modernas en los poblados rivereños mencionados, por Gonzalo Vázquez Vela, Secretario de Educación Pública. Después de la visita de ambos funcionarios al Territorio, Cárdenas autorizó la construcción de las escuelas con un presupuesto de \$25 000.00 pesos.²²⁰

A fin de ensanchar la educación a partir de 1935 en la entidad, los inspectores de las zonas fueron realizando censos generales y censos de niños en edad escolar en las poblaciones y aldeas, buscando la viabilidad de que puedan instalarse escuelas y se enviara a cada una a un maestro, gestión por la cual dependía de la SEP al observar los registros enviados por los inspectores y la Dirección, observando si tal cantidad convenía o no para instalar una escuela. Ante ello solamente en 1935 se logró instalar un maestro en el poblado de Palmar.

Lo que también simbolizaban estos registros era una de las características socioeconómicas del Territorio, las familias de las áreas rurales que dependiendo de las temporadas de cultivo, de las del corte de maderas preciosas como la caoba y el cedro, y de las de extracción del chicle, se trasladaban a otras regiones donde pudieran aprovechar otros recursos de subsistencia, principalmente de la caza y la pesca.

Los maestros federales conociendo esta situación, evocando su unidad de acción con el gobierno de la entidad, se acercaron a los padres de familia y les explicaron los beneficios sociales y económicos que el régimen de Cárdenas les ofrecía, en varios casos los maestros lograron convencer a grupos de personas a que se trasladaran a una región en definitiva, y los integraban en la participación o producción de una cooperativa o de un sindicato.²²¹

La zona indígena exponía la grave situación económica de los habitantes, por ejemplo, las aldeas de Chunhuás, Komchén y X-hasil, donde el inspector de la zona, Rubén Novelo Gil, realizó una gira en 1936 y platicó con los padres de familia pidiéndoles enviar a sus hijos a la

²¹⁹ *Ibidem.*

²²⁰ *Ibidem.*

²²¹ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

escuela, por lo menos en el horario de la tarde, el inspector recibía la misma respuesta de los padres, de que no podían mandar a sus hijos a la escuela porque ayudaban a buscar el sustento.²²²

En algunas aldeas del área maya asimismo hubo renuencia a la instalación de escuelas y al posicionamiento del maestro en algunos espacios de las familias. Éstas influenciadas por los líderes rebeldes Evaristo Zuluub (o Dzulú) y Concepción Cituk, se reasentaron en las localidades donde residían ambos, dejando las localidades con pocos habitantes, de forma que las escuelas de esos lugares tuvieron que clausurarse a solicitud de la Dirección de Educación Federal por la falta de niños en edad escolar.

Se registra el caso de los habitantes de Yodzonot, del municipio de Felipe Carrillo Puerto (segunda zona escolar), quienes influenciados (además de otros pueblos) por Evaristo Zuluub, no permitieron más el funcionamiento de la escuela a cargo del Prof. Félix Rosado Iturralde; la mayoría de las familias del poblado se establecieron de manera definitiva en Tixcacal-Guardia, lugar donde tenía su “cuartel” Zuluub. Por lo cual ante la falta de habitantes en Yodzonot se clausuró la escuela, mientras que el profesor rechazado fue enviado a otra localidad por disposición de las autoridades educativas.²²³

El poblado de Chanchén, del mismo municipio, es otro caso marcado por la influencia de Zuluub, en donde el maestro encargado de la escuela, Efraín Santana, fue amenazado con ser castigado si no abandonaba el lugar. En esta comunidad el maestro sólo permaneció dos meses, de ahí la Dirección de Educación lo trasladó a la comunidad de Chumpon.²²⁴

Otro ejemplo de indiferencia hacia la escuela del gobierno fue en la localidad de Xmabén, también de la zona indígena, cuando la escuela pertenecía a Yucatán antes de la reincorporación del Territorio, según el Director Guzmán estaba inactiva, en su gira de inspección ubicó al maestro Vicente Kau, y le instó a que convenciera a los pobladores a aceptar

²²² Ramos Díaz, Martín, *Niños mayas, maestros criollos. Rebeldía indígena y educación en los confines del trópico*, México, Gobierno del Estado de Quintana Roo, 2001, p. 71.

²²³ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del secretario responsable de la Dirección de Educación Federal, Francisco Castro, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 4 de marzo de 1936, f. 1.

²²⁴ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010; CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del secretario responsable de la Dirección de Educación Federal, Francisco Castro, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 1 de marzo de 1936, ff. 1-2.

la escuela, sin embargo, ante los esfuerzos del maestro los habitantes se negaron a cooperar en la funcionalidad de la escuela.²²⁵

Pero únicamente cuando los líderes Zuluub y Cituk lo permitieron, la escuela federal se inmiscuyó en la vida de los habitantes. El siguiente encargado de la Dirección de Educación Federal, Aguilar Roca, informó al gobernador Melgar acerca de la petición de Cituk que hiciera al prof. José A. Xiu (comisionado para restablecer la escuela en Xmabén en febrero de 1937), en el que Cituk respondió al profesor que pedirían el establecimiento de la escuela, sólo cuando el gobernador haya cumplido lo que prometió al líder maya en relación al reparto ejidal en Xmabén, entre otros ofrecimientos que se le hizo por el mejoramiento económico de la comunidad.

Hasta mayo de 1938 se reinstaló la escuela en el poblado, la otra condición que Cituk manifestó era que el maestro que se envíe a Xmabén sea casado, “que no se le remueva pronto” y que lleguen a cumplirse la dotación de ejidos.²²⁶

Antes, en Tixcacal-Guardia la escuela federal logró introducirse a finales de 1936. Según Aguilar Roca, haciendo petición a la SEP a que se instale la escuela en la comunidad, mencionó que los habitantes de Tixcacal se comprometieron ante el prof. inspector de la 2ª. zona, Juan Manuel Castañeda, a hacer efectiva la asistencia en las clases diurnas y nocturnas, y dispuestos a cooperar en las actividades de la escuela.²²⁷ El censo general del poblado mostró 182 habitantes y el censo escolar 57 niños. El maestro Adolfo R. Escalante se encargaría de la escuela.²²⁸

La escuela de la localidad de Agua Blanca, en las orillas del Río Hondo, del municipio de Chetumal, se abrió pero en la modalidad de servicio temporal. El sitio más bien fue un campamento maderero ocasional que se instaló en diciembre de 1937, y se compuso de 25 adultos analfabetos y de 21 niños en edad escolar. La cifra hizo que Aguilar Roca, propusiera el establecimiento de una escuela a petición de las familias del campamento, y que funcionara en enero del siguiente año.²²⁹ La escuela, improvisada como la mayoría de las zonas rurales, fue

²²⁵ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 4 de marzo de 1936, ff. 1-2.

²²⁶ Ramos Díaz, Martín, *op., cit.*, p. 72.

²²⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Solicitud del Director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 28 de diciembre de 1936, f. 1.

²²⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Oficio del Director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, al Gobernador del Territorio*, Payo Obispo, 2 de febrero de 1937, f. 1.

²²⁹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, a la Secretaría de Educación*, Payo Obispo, 23 de diciembre de 1937, ff. 1-2.

clausurada en diciembre de 1939, al terminar el periodo laboral de los trabajadores madereros, los cuales diseminaron el campamento.²³⁰

Uno de los propósitos de la escuela rural como ya se mencionó, era que las familias indígenas fijaran su residencia cerca de la escuela por medio del convencimiento del maestro, y a partir de ello encauzar la incorporación de los indígenas a la vida económica nacional, gestionar a favor de su economía lanzando peticiones por el reparto agrario y ayudando a su realización, y la búsqueda de los nuevos métodos de cultivo y la formación de cooperativas.

En Quintana Roo, la promoción de las cooperativas tuvieron su enfoque esencialmente los maestros federales, quienes conservando el vínculo con el gobierno local organizaron a las comunidades. Los maestros guiaron a los trabajadores a aprovechar los recursos naturales de la región, y los hicieron participar, así como los maestros mismos, en la formación de sindicatos; y ligas sociales en el caso de mujeres o algunas familias con iniciativa.

La creación de la Sociedad Protectora del Niño del Territorio, el 9 de octubre de 1935, fue otra de las primeras actividades sociales que promovió Guzmán con la ayuda de los maestros de la escuela primaria federal “Belisario Domínguez”. Los maestros de la Belisario que tenían un registro de 283 niños inscritos, de ellos, 121 Guzmán declaró que “según datos recogidos por el profesorado carecen de alimentación adecuada, por extrema pobreza de los padres”, por ello, el Director dio el empuje de fundar dicha Sociedad, que con la asistencia del gobierno de Melgar, de comerciantes, padres de familia y público que quisiera apoyar, contribuyeran para el otorgamiento de desayunos escolares a los niños pobres de la escuela.

En el acta de formación de la Sociedad firmada en el despacho del gobernador, el secretario de gobierno Manuel Junco expresó que no solamente se debía de dar desayunos “sino que duplicando esfuerzos podrían otorgarse la comida del medio día; que empleados, trabajadores y el gobierno podrían contribuir dentro del máximo de cooperación y de esfuerzo”.²³¹

²³⁰ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado del Director de Educación Federal*, Leopoldo Aguilar Roca, a la Secretaría de Educación, sobre cierre de escuela primaria rural federal, Payo Obispo, 31 de diciembre de 1939, f. 1.

²³¹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Inspector encargado de la Dirección de Educación Federal*, Leopoldo Aguilar Roca, a la Secretaría de Educación de Educación Pública, Payo Obispo, 25 de octubre de 1935, f.1-f.9.

La comisión encargada de instalar la Sociedad Protectora, acentuó que con base a los recursos económico sostenidos por la Sociedad, ampliaría sus beneficios proporcionando a los infantes además de alimentación, vestido, atenciones médicas y medicinas, “hasta llegar siempre por iniciativa privada y por cooperación general a fundar en Payo Obispo (ciudad renombrada Chetumal) la Casa del Niño”. Y de acuerdo con las posibilidades ensancharía su acción a otros sitios, realizando gestiones con la intención de crear de Sub-Comités de la Sociedad Protectora del Niño del Territorio.²³²

Aunque solamente pudieron establecerse los sub-comités, buscando la ampliación de las asistencias de la Sociedad Protectora en pocas escuelas como en las semiurbanas, que ni tampoco se lograra la instalación de una Casa del Niño, a consecuencia de la débil economía que dominaba en el Territorio, el delimitado presupuesto de la Dirección de Educación, y las restricciones de acción de los maestros causadas por las propias situaciones del área de trabajo, la Sociedad Protectora figuró un progreso en favor del desarrollo infantil y comprendió uno de los elementos básicos de la educación popular, en los que el magisterio federal del Territorio debía ajustarse según el Plan Sexenal de Cárdenas, en relación a la intervención del maestro en el mejoramiento social de las familias.

2.2.1 La Labor Escolar

A lado de los conocimientos y consejos expuestos en los Centros de Cooperación Pedagógica organizados en el Territorio a partir de 1935, los maestros federales basaron su trabajo en libros de texto y folletos editados por la SEP, de manera que fue común el uso de las series “Simiente” y “SEP” (este dirigido a los cursos nocturnos) por los estudiantes; la revista “La escuela rural” del Prof. Rafael Ramírez, sirvió como reforzamiento del maestro en el ideal de lucha a favor del desarrollo social.

²³² *Ibid.*, f.4-f.5.

El periódico “El Maestro Rural” dirigido a los maestros de las comunidades rurales, informaba sobre cultura, añadía noticias acerca de los acontecimientos nacionales e internacionales, y principalmente dio a conocer las realizaciones obtenidas en el ramo educativo en las diversas regiones del país, proporcionaron consejos de técnicas de la enseñanza, material escolar “de inmediata aplicación”, daban orientaciones sobre higiene y salubridad comunal, técnicas de cultivo e industrias rurales, y conocimientos que servirían al maestro a favor de su preparación, con la finalidad de la “elevación económica, cultural y recreación” entre los habitantes del campo.²³³

El magisterio igualmente estuvo al tanto o recibía noticias sobre otras publicaciones con las que le ayudaría en los métodos de enseñanza y en el trabajo comunitario, como los libros “curso de educación rural”, “cursos breves de psicología” y “curso de técnica de la enseñanza”, elaborados por el autor Rafael Ramírez, que eran editados para las Escuelas Regionales Campesinas. Estos libros fueron solicitados por el director de la escuela primaria de Isla Mujeres, pero la respuesta a su comunicado fue que ya se habían agotado.

De todas formas los maestros que tuvieron en cuenta las sugerencias y los procesos didácticos de la Secretaría de Educación, pudieron haberlos cubierto con métodos de acuerdo a su experiencia o según su criterio para realizar lo mejor posible su labor; si bien, la mayoría de los maestros del Territorio que atendieron escuelas de un solo grupo, con niños de diferentes grados, edades y desarrollo, principalmente los maestros de la segunda zona, tuvieron que adaptar las actividades educativas de acuerdo a la circunstancia escolar, con la finalidad de obtener mejores resultados ante la SEP. Estas permutaciones, también se dieron en relación a la acción social, influenciadas por las problemáticas y necesidades particulares de cada comunidad.

Manteniendo el maestro federal el papel como representante del gobierno central, él debía inmiscuirse en los aspectos diarios de la vida comunitaria alternando el trabajo educativo, debía abarcar el trabajo social, ser “agrónomo, artesano, enfermero, partero y consejero legal”. Aunque se advirtiera este papel imposible y el fracaso en el trabajo elemental del maestro, parte

²³³ *La Educación Pública en México, del 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940 tomo I*, México, Poder Ejecutivo Federal, 1941, pp. 310-311.

importante del magisterio logró éxito gracias a la capacitación que recibieron de organizaciones preparadas para tal fin, como las Misiones Culturales.²³⁴

Los maestros del Territorio recibieron cursos de las Misiones (la Misión Cultural No. 17), pero básicamente de los inspectores federales, quienes periódicamente realizaban sus vistas en las comunidades, y asistencia de los Centros de Cooperación Pedagógica efectuados en cada zona. Con estos dos recursos se lograron mejorías en los aspectos elementales del mejoramiento de la higiene y formas de mejorar la economía de las comunidades, las cuales eran la principal regla de la educación cardenista.

Los Centros de Cooperación Pedagógica, o “cursos de mejoramiento” como eran denominados entre el magisterio, los dirigían los inspectores escolares, y eran celebrados en el Territorio en la cabecera de cada zona escolar evitando el traslado de los maestros desde lugares apartados y de difícil comunicación (de acuerdo al programa del Primer Centro de Cooperación de 1935 en Cozumel). Los Centros reunían a los maestros cada tres meses, sus programas debían de conseguir nada menos que mejorar las funciones de los maestros en lo educativo y en lo social.²³⁵

En estos centros se recibían cursos sobre técnicas pedagógicas, conocimientos culturales, se intercambiaban experiencias de trabajo de las cuales los maestros supieron de otros medios que les ayudarían a mejorar su labor. Al mismo tiempo los Centros de Cooperación daban continuidad al sentido de unidad entre los maestros.²³⁶

Dentro del programa cardenista escolar, los Centros de Cooperación Pedagógica fueron uno de los institutos más importantes que estimularon la preparación profesional del magisterio. Los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública impulsaron a los maestros a reunirse, estudiar, y resolver en conjunto las dificultades y obstáculos que se presentaran durante las actividades de su profesión; buscar la correcta interpretación y aplicación de las leyes (esencialmente de la reforma educativa y las leyes sobre el trabajo) y de las disposiciones dictadas por la SEP.²³⁷

²³⁴ Raby, David, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, México, Secretaría de Educación Pública/Setentas, 1974, pp. 100-101.

²³⁵ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

²³⁶ *Ibidem*.

²³⁷ *La Educación Pública en México, del 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940 tomo I*, México, Poder Ejecutivo Federal, 1941, p. 452.

Asimismo, los Centros debían unificar los criterios de los maestros sobre la organización escolar y técnicas de la enseñanza, “mediante el estudio de los problemas relativos que el inspector haya encontrado más generalizados, en la última visita practicada a las escuelas de la región”.²³⁸

Los Centros tenían proyectado informar a los maestros sobre las novedades pedagógicas que vayan surgiendo, a fin de que estén actualizados en sus conocimientos, realizar festivales culturales que provoquen y realicen el acercamiento y mejores relaciones entre los maestros y la comunidad, “provocar el mejoramiento material del lugar en que funciona el Centro de Cooperación, ayudando a la realización de las obras que se emprenden”; y, ayudar a la pronta graduación de los maestros no titulados que se encuentran en servicio.²³⁹

Teniendo en cuenta las herramientas arriba mencionadas, en la escuela, los maestros fueron los guías de los alumnos en las labores educativas y sociales que pudieran contribuir al aprendizaje del niño, conocimientos que le ayudarían a la mejora económica de sus familias y de su comunidad. En los trabajos que acompañaron la enseñanza de las asignaturas del castellano, aritmética, geografía e historia, el maestro debía promocionar actividades y trabajos productivos dentro y fuera de la escuela, como forma de educación. Otra atribución del magisterio era su obligación de realizar gestiones ante las autoridades y que estas por su parte aborden las necesidades materiales, y efectuar los maestros procedimientos que beneficiaran el aspecto social y económico del área.

Al llegar a una comunidad los maestros se daban a conocer ante las autoridades de la localidad, exteriorizando el interés y dispuestos a cooperar contra los problemas de la población por medio de sus servicios. Comenzaban a ganarse la simpatía de las familias haciendo indagación en los recursos del área, estar al tanto de los medios de subsistencia, higiene, vicios y costumbres, que con ello pudieran dirigir la labor.²⁴⁰

Los maestros informaban a la Dirección de Educación Federal del Territorio, a los inspectores y a la SEP, las tareas educativas y el trabajo comunitario que venían efectuando, así como las funciones entre los cooperativados y los objetivos laborales a cumplir, acordados por

²³⁸ *Ibidem.*

²³⁹ *Ibidem.*

²⁴⁰ Carranza C., Javier, *Organización de la Escuela Primaria, sus factores fundamentales y una gráfica con sus bases reglamentarias del Gobierno Escolar*, México, s/e, 1940, pp. 9-10; entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

los trabajadores en las juntas que comúnmente se abordaban en la escuela de la comunidad. Una de las tareas importantes del magisterio era organizar a la población hacia la activación de los planes de salubridad, lo cual se vio la participación de niños, padres de familia y comités sociales como las ligas femeniles, haciendo limpieza de caminos, de escuelas, de áreas de cultivo y construcción de pequeños parques. Los maestros aplicaron vacunas y dispusieron del botiquín escolar, que solicitaban al gobierno local.²⁴¹

Aún así los servicios médicos eran insuficientes ante las constantes epidemias como el paludismo, la fiebre y las tosferina aparecidas en varias zonas del Territorio, mientras, las asistencias de salud dependían de las inspecciones y visitas de los médicos instalados en las cabeceras de las delegaciones. En distintos poblados, los habitantes tenían que enfrentarse a la escasez de agua que en temporadas los aljibes no daban a vasto, y por lo tanto el maestro debía hallar los medios y obtener recursos materiales solicitando a las autoridades, para que él y junto con la población organizaran el trabajo y resolvieran el problema.²⁴²

La causa de la cercanía y apoyo de los trabajadores a las escuelas, en parte fue gracias a las campañas de los cursos nocturnos (programas de la SEP que incluyeron avanzar contra el analfabetismo y acordar sobre los intereses de los trabajadores) que lograron atraer adultos, sin embargo con dificultad los maestros pudieron mantener estos cursos por la baja participación. A esto se unía el problema de la poca asistencia de los niños inscritos, ante la cual los maestros constantemente pedían a los padres enviar a sus hijos a la escuela.²⁴³

En diferente aspecto, en las reuniones o actividades cívicas culturales organizadas por los maestros en sus respectivos centros de trabajo, como los Sábados Socialistas, se expusieron las intenciones de la Educación Socialista mexicana, y se mantuvieron estos eventos como espacios de difusión cultural. Estas actividades que rodeaban en esencia a la escuela y a la comunidad, abarcaron también la explicación, entre lo que ya se ha mencionado, de la importancia de vincular a los trabajadores con el cooperativismo, inmiscuir a la gente a los programas de saneamiento, a la promoción de campañas antialcohólicas y a los objetivos de reforma social, temas que contemplaban el gobierno federal y del Territorio hacer tangibles.

²⁴¹ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

²⁴² Por ejemplo, en la comunidad de Cocoyol, la Profra. María de Jesús Gutiérrez, por la falta de agua en el lugar pidió ayuda monetaria al gobierno de Melgar para que se finalizara la construcción de un pozo o aljibe que la población había comenzado, y para la instalación de una tubería que conectara el aljibe con la escuela. CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe de la profesora María de Jesús Gutiérrez, a la Dirección de Educación Federal, Cocoyol, Q.Roo, 31 de marzo de 1940, f.1.*

²⁴³ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

En principal, estas juntas sirvieron de enlace de la gente con el gobierno, de forma que la población fuera copartícipe en este impulso político-social del cardenismo e integrante en el sostenimiento del mismo. De acuerdo a sus posibilidades y apoyo recibido de la sociedad, los maestros organizaron los programas culturales, festivales patrióticos y veladas, esto como respaldo en su labor de promoción social.

Los estudiantes ejecutaron bailes regionales, recitaron poemas y canciones con temas alusivos al desarrollo del campo, a los héroes de la patria, a la lucha de los trabajadores, a los fines redentores de la Escuela Rural, a la situación desventajosa que vive el indígena, y sobre la expropiación petrolera. Se incluyeron comedias que niños y adultos realizaron, concursos (en distintas localidades se realizaron los concursos del niño sano del lugar),²⁴⁴ y en ocasiones casi al final del festival se rifaban juguetes o piezas de ropa, donados por alguna sociedad civil.²⁴⁵

En las comunidades del centro del Territorio difícilmente se realizaban los Sábados Socialistas por la desventaja social y económica de las poblaciones, se prefirió aumentar la labor de alfabetización y a la contribución de los maestros en las actividades laborales de los padres de familia, en ir a buscar el sustento en la siembra, en la caza, y en la extracción del chicle.²⁴⁶

Como recuerda Efraín Santana Sánchez asentado en el párrafo anterior, pudo observarse la participación activa del maestro a favor de la mejora económica de las familias, haciendo reseña primeramente en las escuelas que funcionaron cerca de las costas, donde varias de ellas como la escuela de Xcalak, los niños se inmiscuyeron en las prácticas de la copra, aprendiendo los métodos por medio de visitas a los ranchos cocoteros que se dedicaban a esta actividad.²⁴⁷

A partir de 1935, estudiantes de varias escuelas de la entidad, tuvieron acercamientos con los fenómenos y recursos de la naturaleza, de la cual según el objetivo educacional era conocerlos y sacar provecho de los elementos del área. Con la ayuda del maestro, los estudiantes

²⁴⁴ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director, Porfirio Trián Peniche, a la Dirección de Educación Federal*, Juan Sarabia, Q.Roo, noviembre de 1938, f.1.

²⁴⁵ Como sucedía en la escuela “Andrés Quintana Roo” de Isla Mujeres, quien era el director Carlos Lugo López, recibiendo esta ayuda de la Sociedad del Comité Cultural “Minerva” de aquella ciudad.²⁴⁵ La maestra Dina Sosa, esposa del ex director de la escuela, Vicente Rosado Mena, estableció este Comité para que se encargara principalmente de organizar y apoyar en las festividades y celebraciones culturales que planeara la escuela. CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del prof. Vicente Rosado Mena, director de la escuela primaria semiurbana “Andrés Quintana Roo”, a la Secretaría de Educación*, Isla Mujeres, 31 de enero de 1939, f. 2.

²⁴⁶ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

²⁴⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela primaria, Manuel Vásquez Farfán, a la Secretaría de Educación*, Xcalak, Q.Roo, 30 de noviembre de 1938, f.1-f.2.

identificaron las plantas medicinales y la forma de su manejo; las especies parasitarias; recibieron cursos sobre los procesos biológicos del cuerpo humano, como la circulación de la sangre. En medio de las prácticas agrícolas fue necesario que los estudiantes conocieran los periodos de lluvia, la hidrografía de la zona y las características de calidad de la tierra.

En otro sitio, los niños de la escuela primaria de Cozumel recibieron lecciones acerca de los tipos de tierra dónde se podría efectuar la siembra, y la identificación de las herramientas necesarias. Los estudiantes efectuaban las prácticas agrícolas en la parcela escolar, mediante visitas a los viveros conocieron las distintas plantas, la alimentación de ellas y desarrollo, también, recibieron conocimientos en relación a la importancia de los animales utilizados por el hombre, e igual los infantes ayudaron al maestro a promover la creación de hortalizas en los hogares, impulsando a las familias a que produzcan legumbres para el consumo.²⁴⁸

En la escuela de Isla Mujeres, los alumnos programaron excursiones, el maestro les manifestaba la importancia de aproximarse a la naturaleza y obtener provecho de las observaciones, por ejemplo, el estudio de las plantas de ornato que los estudiantes recolectaban y cuidaban para atender el jardín de la escuela, de acuerdo a los procedimientos citados en los folletos de la SEP y con base a pláticas con las personas encargadas de los jardines cercanos.

Por medio de los clubs de Floricultura y Agricultura²⁴⁹ formados ya 1934 en la escuela de Cozumel, los alumnos y los maestros hicieron de estas actividades socio económicas una de sus principales actividades, de lo que derivó en promocionar entre los habitantes el establecimiento en los hogares de pequeñas hortalizas sobre estos tipos de producción, y que se siguieran los métodos prácticos impartidos por los maestros a los niños integrantes de los clubs.

En la misma urbe, los alumnos de cuarto a sexto grado y adultos que asistían a las clases nocturnas, recibieron cursos de curtiduría, a cargo del Prof. asignado por la Secretaría de

²⁴⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela, José Bravo Pérez, al Director de Educación Federal, Cozumel, Q.Roo, 19 de febrero de 1936, ff.1-2.*

²⁴⁹ En la organización de un Club (de Limpieza, Deportivo, o de Agricultura) el director o el maestro convocaba a los alumnos exponiéndoles los propósitos e invitándoles a participar en las actividades del mismo. Después de la inscripción de los alumnos que deseaban cumplir con los programas, se nombra una Directiva provisional y se discutirían los Estatutos o Reglamentos; y aprobados estos se levantaba un Acta. Los Clubs según el plan de la escuela primaria, debía ser una asociación en el que el niño contrae obligaciones y quien unido con otros miembros, con el fin fortalecer las acciones, nacerá en él el sentimiento de unidad y cooperación. Solidaridad que vino acompañada de las finalidades laborales de la clase de club, por ejemplo, la de Agricultura perseguía estos primeros incisos, “enseñar a los niños prácticas modernas de Agricultura, “infundir el amor por el campo”, “demostrar que la agricultura es productiva”. Carranza C., Javier, *op., cit.*, pp. 45-46, 51.

Educación, Manuel Marrufo Orozco,²⁵⁰ estos programas educativos establecidos a partir de enero de 1936, tuvieron que ver con la petición que hicieran ex alumnos certificados de la escuela primaria a la SEP, manifestando el deseo de tener conocimientos en pequeñas industrias y trabajos de taller por medio de una escuela vocacional de industrias y oficios, ya que las materias primas de la región se adquirirían fácilmente, como el pescado, conchas y el carey. Incluyeron en su petición el aprendizaje de los procesos de curtiduría de pieles de animales marinos, como el tiburón; igual sobre el procedimiento de la extracción del aceite de coco con lo que se produciría vinagre y la fabricación de jabones, y la extracción de chicle y maderas preciosas.

Una escuela vocacional, según los ex alumnos, podría ayudar a la prosperidad económica no solamente de Cozumel, sino también de las localidades principales de la Delegación, tomando en cuenta la isla de Holbox, Puerto Morelos, Solferino, Kantunilkín, Leona Vicario y Xcán.

No pudo instalarse la escuela vocacional por falta de presupuesto, pero los cursos se dieron en la escuela primaria. Por otro lado, el Director Florentino Guzmán, pidió a la Secretaría de Educación Pública, sin éxito, que se fundamentara una industrialización, observando un favorable aprovechamiento de las materias primas del lugar, mediante el envío a la isla de personal capacitado y apto para hacer la conveniente distribución de productos en el mercado, lo que daría así una entrada de ingresos y un alza de trabajo.²⁵¹

En las proximidades del Río Hondo (1ª. zona escolar), las escuelas federales concentraron de la misma forma sus actividades en la creación de pequeños huertos de maíz, legumbres, pequeños viveros de coco, y el establecimiento de un gallinero o palomar, conforme a las posibilidades.²⁵²

Las visitas de los inspectores federales de educación daban cuenta de las condiciones desventajosas en que se encontraban las poblaciones ribereñas. Los habitantes dedicaban su tiempo a la extracción del chicle, trabajaban para ingleses (venidos de Belice) que se introdujeron en el territorio mexicano sirviéndose del descuido administrativo de Campeche en la

²⁵⁰ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado del inspector escolar federal, Onésimo Cauich, al Director de Escuela Primaria*, Cozumel, Q.Roo, 16 de enero de 1936, f.1.

²⁵¹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado del Director de Educación Federal, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación Pública*, Payo Obispo, Q.Roo, 29 de enero de 1936, f.1.

²⁵² En la escuela de Ramonal en los anexos de la misma los estudiantes estuvieron sembrando para obtener productos como rábano y espinaca. CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela primaria "Rafael Chazaro Pérez", a la Dirección de Educación Federal, Ramonal, Q.Roo*, diciembre de 1939, f.4.

región, antes de la conformación de Quintana Roo como Territorio, lo que les permitió contrabandear la producción del látex. Cuando terminaba la temporada de la extracción, la gente se activaba en el cultivo y a la cría de aves de corral y cerdos. Y lo producido lo llevaban en canoas o chalupas al lado inglés donde los intercambiaban por mercancías de primera necesidad. Varias de las comunidades dependían casi siempre de los víveres que llevaban cada día los comerciantes, que a través de alguna embarcación llevaban a estas poblaciones y vendían los productos a altos precios.²⁵³

Siendo difíciles las circunstancias de la región del Río Hondo, muchos pobladores mexicanos prefirieron introducirse al territorio inglés. Corozal fue el destino de gente originaria de Campeche, Yucatán y Quintana Roo, que buscaban una mejor manera de vivir.²⁵⁴

Por este contexto, en 1936, el gobierno de Melgar, los maestros representantes del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio de Quintana Roo, y la Dirección de Educación Federal, firmaron un tipo de alianza a según de trabajar más por la educación, que impulsara el mejoramiento económico a favor de las poblaciones, basándose de consejos técnicos integrados por los maestros (unión que se organizó por causas conflictivas entre el magisterio y las autoridades educativas, señaladas en el tercer capítulo. Al igual se mencionan los puntos básicos de los consejos a realizar por los maestros). Acordando los propósitos educativos el problema fronterizo fue uno de ellos; los maestros trataron de ayudar al gobierno del Territorio a incitar el regreso de los mexicanos instalados en los países vecinos (Belice, Guatemala y Honduras); evitar estos traslados ayudándoles a crear medidas económicas en dirección a la organización y al cooperativismo, y reforzar el fomento nacionalista entre la gente.²⁵⁵

Parte de los programas educativos federales comprendieron sembrar en los niños el nacionalismo, los maestros los dirigían a cantar el himno nacional y participar en las festividades cívicas o veladas culturales de índole patriótico (como el día del Soldado de la Revolución, del 27 de abril, o el día de la muerte de Emiliano Zapata, del 10 de abril). Estos programas sabatinos se notarían poco en la zona maya, bien que entre los maestros no representaron una prioridad, a

²⁵³ Irigoyen, Ulises, *op. cit.*, p. 274.

²⁵⁴ *Ibidem*, p. 275.

²⁵⁵ "Bases generales para el mejor desarrollo de la Educación Pública en el Territorio de Quintana Roo, formuladas por el C. Gobernador del mismo, Gral. Rafael E. Melgar, los profesores que prestan sus servicios en esta Entidad, por medio de representantes del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio y la Dirección de Educación Federal". En *Periódico Oficial del Territorio de Quintana Roo*, T.I, 16 de noviembre de 1936, No. 19, pp. 3-4.

lo contrario de las actividades sociales, que abarcó la mayor parte de su tiempo a apoyar a los pobladores en las labores campesinas.

La fase nacionalista de la educación en la entidad vino impulsándose por las inspecciones escolares desde 1935. Los programas sostuvieron con frecuencia exhortaciones a los maestros del Río Hondo sobre persuadir a los trabajadores organizados en cooperativas, a que no admitieran o invitaran a personas originarias de la Colonia Inglesa de Belice.²⁵⁶ Alrededor de estas campañas nacionalistas, los maestros realizaron propaganda solicitando a los habitantes consumir de preferencia artículos elaborados en el país.

Caracterizando la región ribereña una economía de producción maderera y chiclera, el plan oficial de la Escuela Primaria Socialista exigía a los estudiantes realizar actividades relacionadas con los recursos y condiciones económicas de la zona, ya que sobre este camino se desarrollara en ellos los hábitos de trabajo y la identificación con la clase obrera.²⁵⁷

Distintos maestros de esta región, establecieron anexos o talleres para ejercicios de carpintería (además de las huertas y las cooperativas escolares), como en la escuela del poblado de Botes, a cargo del Prof. Lorenzo León Domínguez.²⁵⁸ Citado antes, los dinamismos sociales de los maestros estuvieron directos a la participación en la constitución de cooperativas, en el mejoramiento social y material del lugar.

En Álvaro Obregón, donde la población se dedicaba a la producción chiclera, el Mtro. Enrique Vázquez Islas organizó la cooperativa de consumo para no depender tanto de los comerciantes; la población lo ayudó a reconstruir el pequeño muelle, y se vacunó a los niños contra la viruela. Pero de la inscripción que era de 30 niños, solamente asistió la mitad y menos de esta cantidad entre 1938 y mediados de 1939.²⁵⁹

²⁵⁶ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe de la directora de la escuela primaria federal de Cocoyol, María de Jesús Gutiérrez, a la Dirección de Educación Federal, Cocoyol, Q.Roo, 31 de mayo de 1939, f.1.*

²⁵⁷ *La Educación Pública en México, del 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940, op. cit., pp. 48-51.*

²⁵⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Inspector de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, a la Dirección de Educación Federal, Botes, Q.Roo, 4 de enero de 1936, f.1.*

²⁵⁹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Inspector de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, a la Dirección de Educación Federal, Álvaro Obregón, Q. Roo, 20 de abril de 1939, f.1-2.*

En Juan Sarabia, el maestro a través de los cursos nocturnos se dedicó a alfabetizar a las mujeres de la comunidad y aprovechó organizar con ellas la Liga Femenil, que contó con 34 participantes, siendo sus principales actividades realizar campañas de pro-asistencia escolar y antialcohólicas, y de mantener constantemente la limpieza del lugar. La liga femenil semanalmente realizaba juntas en la escuela en donde tomó acuerdos acerca de los objetivos que se proponía. Al año siguiente esta agrupación constituyó una cooperativa de consumo (con una cuota de \$2.00 por integrante para su conformación) para obtener y administrar víveres de primera necesidad a favor de la población.

El maestro estableció en la escuela la cooperativa de producción de chicle (con el nombre de “Juan Sarabia”) de la comunidad como anexo escolar, sostenida por 32 socios en 1938.²⁶⁰ Poco más adelante, con el apoyo de la gente se logró levantar la casa-escuela y la construcción de casas, la cuales fueron hechas con la madera de la región. Otro componente de su programa fue la campaña nacionalista, que consistió en solicitar a los habitantes a consumir únicamente los artículos elaborados en el país, igual, en la orilla del Río Hondo instaló un hasta con la bandera mexicana donada por el gobierno local a solicitud del maestro.²⁶¹

En la capital del Territorio de Quintana Roo, la escuela primaria “Belisario Domínguez” fue una extensión de propaganda cultural y de acción de las políticas sociales del gobierno central dirigidas a los habitantes, el Consejo Escolar de la escuela conformó parte de este encaje siguiendo el cumplimiento de los distintos rubros educativos, económicos y sociales proyectados. El Consejo determinaba los trabajos que debían abordar los maestros según el programa de la SEP y la adecuada marcha de la escuela: constantemente en el terreno cultural y nacionalista y destacarlos en la participación de la gente. Esto correspondió así mismo, la obligación del magisterio de establecer agrupaciones obreras y apoyarlas en sus demandas laborales y en el reparto ejidal. En las sesiones de los obreros se invitaba a un representante del gobierno del

²⁶⁰ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela primaria de Juan Sarabia, prof. Porfirio Triay Peniche, a la Dirección de Educación Federal*, Juan Sarabia, Q. Roo, 3 de diciembre de 1938, f. 2.

²⁶¹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela primaria de Juan Sarabia, prof. Porfirio Triay Peniche, a la Dirección de Educación Federal*, Juan Sarabia, Q. Roo, 31 de marzo de 1939, ff. 1-4.

Territorio a que en común acuerdo se aborden los problemas relativos a la escuela y la población.²⁶²

Enfocados los profesores a los planes de acción de la escuela primaria, tendieron a estar continuamente promoviendo y participando dentro de las campañas, los padres de familia demostraron acción en estas actividades y realizaban visitas a los hogares con tal de sembrar el interés colectivo. Lo cual era parte de las campañas antialcohólicas, desfanatizadoras, de pro asistencia escolar, de pro higiene, deportivas y contra la alza de precios. Las ligas civiles, como la Liga Femenil, la Juvenil o el grupo Amigos de la Escuela de Chetumal, acentuaron más su participación en estos objetivos.

Comenzando la importancia de la asistencia social o la cooperación dirigida a los estudiantes, la escuela Belisario estableció organizaciones de alumnos con representantes de todos los grupos de la escuela, formados los comités, los alumnos de cada grupo promovieron las actividades de salubridad e higiene, de puntualidad y asistencia escolar, de acción deportiva, de acción cooperativista (cooperativas infantiles: como las cooperativas de consumo o bien la cooperativa se dedicaba a fabricar juguetes de madera), y de acción cultural. Sobre los comités estaba la Sociedad Revolucionaria de Alumnos “Belisario Domínguez”, que así mismo debía de organizar las actividades de los comités, incluyendo la promoción sindical, trabajos de agricultura escolar y participación en actividades culturales y festivales cívicos, y estar pendiente de las necesidades materiales e higiénicas de la escuela solicitando el apoyo al gobierno local.²⁶³

En el “conocimiento socialmente útil”, los estudiantes de los diversos grados recibieron enseñanza técnica vinculada al estudio de la naturaleza y la explicación de los fenómenos naturales; temas de estudio de la agricultura apoyaron a mejorar la tierra de la región que eran pocos fértiles, la manera de hacerla productiva era mediante combinación con arena, abonos naturales y artificiales; trabajos prácticos relacionados con el cuidado y acondicionamiento del apiario, conocimiento sobre las clases de abejas que existen en la región y las épocas de la cosecha; trabajos en la parcela escolar, en el jardín; y actividades de carpintería de las cuales los

²⁶² CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela primaria “Belisario Domínguez”, prof. Obdulia Lara Carvajal, a la Dirección de Educación Federal, Chetumal, Q. Roo, 28 de febrero de 1938, f.1..*

²⁶³ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del responsable de la escuela, Emilio Pereira Cárdenas, al Director de Educación Federal, Chetumal, Q. Roo, 28 de febrero de 1938, f.3.*

alumnos obtenían mesas, pequeños bancos o armazones para pizarrones. Las clases prácticas de las niñas fue la confección de materiales útiles para sus hogares.

Acentuado el nivel de lazo de los profesores con los intereses de los trabajadores de Chetumal, en octubre de 1938 la escuela junto con la Dirección de Educación Federal, integró un Instituto Nocturno de Educación Popular, bajo el plan de un sistema de cursos y especialidades relacionadas con la enseñanza técnica, “según las necesidades de la población escolar adulta”. El Prof. Ignacio Herrera López fue puesto como el director de los cursos. No obstante por la falta de espacio en la anterior escuela “Belisario Domínguez”, los programas se realizaron en las oficinas de la Dirección de Educación. Luego, a mediados de enero de 1939, el instituto se clausuró por falta de personal docente, a consecuencia de los problemas magisteriales que surgieron en ese mismo mes, y por la falta de personal en la escuela primaria que había solicitado licencia.

Los propósitos generales de la escuela socialista comprendieron mantener el vínculo con los trabajadores y sostener las demandas de sus intereses. En los primeros momentos del cardenismo la escuela “Belisario Domínguez” ayudó en la constitución de agrupaciones obreras, prestó sus salones como espacios de juntas durante las campañas Pro-Cooperativa, y asesorías por parte de los profesores. Los trabajadores que conformaron una alianza lo hicieron a través de la Confederación de Cooperativas Obreras y Campesinas de Quintana Roo; fueron constructores, albañiles, costureras, carpinteros, zapateros, curtidores, chicleros, transportistas, marinos motoristas, alijadores (estos en forma de sindicato) y trabajadores de la copra, organizados de forma oficial por gestión de la escuela Belisario.²⁶⁴

Tomando en cuenta los puntos educativos y sociales de arriba, correspondían en parte a los ideales de la Revolución, no puede decirse que el materialismo histórico de los impulsores mexicanos tuvo como fin introducirlo y ponerlo en práctica a partir de la escuela, los grupos políticos de Plutarco Elías Calles y Lázaro Cárdenas que instalaron la reforma educativa de 1934, resultó ambigua dejando que autoridades, políticos y maestros interpretaran el socialismo o esta radicalización a su manera, y en contraparte se exponía la contradicción de aplicar el socialismo cuando el país se estaba dirigiendo a la industrialización y al capitalismo. Por la falta de aclaración de la doctrina socialista, repercutió a que la sociedad y el magisterio dejaran de creer en la reforma educativa; entre 1934 y 1935 “se sentía cierto entusiasmo”, pero a mediados del

²⁶⁴ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del responsable del Consejo Escolar de la escuela primaria “Belisario Domínguez”, Emilio Pereira Cárdenas, al Director de Educación Federal, Chetumal, Q. Roo, 7 de enero de 1938, f.2-f.3; entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.*

cardenismo “había desilusión”, además de que la política oficial pedía la moderación del antifanatismo, de forma que generalmente aumentaba la confusión entre las autoridades y los maestros.²⁶⁵

Las campañas desfanatizadoras de los maestros de la capital del territorio, según la realizaron con “explicación científica” de los fenómenos naturales, y la interpretación materialista de los hechos históricos, teniendo el cuidado de no “herir las susceptibilidades religiosas”. La orientación de esta campaña también pudo haber venido de la influencia del Partido Comunista Mexicano y su publicación *El Machete*, que era tomado en cuenta por el Consejo Técnico de la escuela, como complemento informativo sobre la movilidad y apoyo social, a lado de otros recursos hemerográficos, fundamentalmente *El Maestro Rural* (editado por la SEP) para mejorar sus conocimientos.

La acción antifanática de la Dirección de Educación Federal del Territorio, mostró una parte del extremismo demostrado en varios estados del país. La escuela socialista mexicana fue por otro lado “una secuela” de la querrela del gobierno contra la Iglesia que había iniciado antes del cardenismo, pero fue hasta que el anticlericalismo llegó a un nivel moderado en los dos primeros años de este gobierno.²⁶⁶

El ambiente religioso en el Territorio, tomando en cuenta la zona maya, no fue movible en contra del radicalismo cardenista, ni llegó a problemas con las autoridades o los padres de familia con los maestros, no como sucedía por ejemplo en Morelia, Guanajuato, Puebla, o Guadalajara. Tampoco en la entidad hubo algún rechazo explícito o quejas hacia las campañas antifanáticas de los maestros e inspectores federales. Pero se pueden indicar algunas desaprobaciones dadas por la Dirección de Educación ante algunas situaciones ligadas a actividades religiosas, más no del sincretismo místico maya.

Por ejemplo, la Dirección junto con el director de la escuela del poblado de Calderitas, denunciaron al gobierno del Territorio a un grupo de personas y familias adventistas de propagar sus ideas religiosas, y por haber realizado una reunión en la casa de un particular, donde oficiaron y cantaron salmos.²⁶⁷ Así igual los maestros federales que no compartían la labor

²⁶⁵ Lerner, Victoria, *La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1979, pp. 74, 79, 82-83, 89.

²⁶⁶ *Ibidem*, p. 32.

²⁶⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Oficio del responsable de la Dirección de Educación Federal, Onésimo Cauich, al Gobernador del Territorio*, Chetumal, Q. Roo, 16 de marzo de 1936, f.1.

desfanatizadora, podrían ser acusados por sus compañeros a la SEP, y esta reiteraría a la Dirección de Educación Federal exigir que el delatado defina su actitud o posición.

Si el maestro no estuviera identificado con la ideología revolucionaria, se procedería a expulsarlo del sistema educativo federal. De ello fue advertida la maestra Micaela Heredia, quien según el director de la escuela de Isla Mujeres, no cumplía con las campañas antifanáticas nocturnas, siendo ella “revoltosa e indisciplinada” en los días de los festejos religiosos, y por lo tal de acuerdo al director, no podría cumplir las labores sociales que implanta la escuela socialista; además, de que la maestra visitaba con frecuencia algunas “casas de fanáticas”, en las cuales se organizaban novenas y rosarios en adoración a las imágenes de la Iglesia Católica.²⁶⁸

2.2.2 La Labor en la Sociedad Maya

Durante el periodo revolucionario de Venustiano Carranza, se dio un impulso educativo de la política central sobre la zona indígena en el Territorio, en 1913. Poco antes de que Salvador Alvarado gobernara Yucatán, el inspector escolar Santiago Pacheco Cruz, introdujo en la estructura escolar a maestros que hablaran la lengua maya, con el fin de divulgar entre los indígenas los ideales y objetivos de la Revolución, además de los conocimientos prácticos que les sirvieran en la vida diaria. Los primeros objetivos del magisterio comprendió disuadir a los padres a que les enviaran a sus hijos para continuar su educación, y levantar censos generales y censos de niños en edad escolar en las comunidades, y luego dispusiera el gobierno de Yucatán mandar maestros rurales e instalar escuelas en el distrito de la zona indígena del ex territorio de Quintana Roo.²⁶⁹

Tomado el poder en Yucatán, Alvarado llegó a Santa Cruz para dar a conocer los ideales revolucionarios, y reintegró el poblado a manos de los mayas que adoraban a la cruz parlante.

²⁶⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Oficio del Departamento de Enseñanza Rural de la Secretaría de Educación Pública, a la Dirección de Educación Federal*, 24 de agosto de 1935, f.1.

²⁶⁹ Ramos Díaz, Martín, *op. cit.*, pp. 155-156.

Más adelante, volviendo a ser territorio Quintana Roo y pasando la capital de Santa Cruz a Payo Obispo, por decreto presidencial de Carranza, el gobernador de la entidad Octaviano Solís, se ganó la confianza del líder de los mayas Francisco May, que en 1918 a través del gobernador, May concretó entrevista con el Primer Jefe Carranza en la capital del país, y este le otorgó al líder maya el grado de general del ejército constitucionalista.²⁷⁰

Aliarse May con el gobierno constitucionalista le trajo dificultades con líderes mayas, entre ellos Evaristo Zuluub y Concepción Cítuk, establecidos al norte de Santa Cruz. Ambos se separaron de May e influyeron en las aldeas en aquella parte rivalizando con la principal ciudad maya Santa Cruz. Durante años los dos caciques se mantuvieron contrarios ante los intentos de los gobiernos del centro y local de introducir en sus dominios a representantes del gobierno y maestros federales. Hasta finales de la presidencia de Lázaro Cárdenas, los rebeldes indígenas permitieron la entrada del gobierno federal.²⁷¹

A partir del nombramiento de Francisco May como general, la promoción educativa, la instalación de maestros federales y el funcionamiento de las escuelas en las comarcas de la zona central del Territorio, dependieron de los acuerdos que lograra el gobierno central y local con May, así como con los jefes de las otras poblaciones. En 1919, la escuela primaria de Santa Cruz fue encargada a Loreto Chan de origen beliceño, determinado como el primer maestro escolar entre los mayas de la entidad.²⁷²

Todavía con los acuerdos de los gobernadores Librado Abitia Garcés (mayo de 1921-agosto de 1924), Amado Aguirre Santiago (enero-abril de 1924. Este contó con la ayuda de Plutarco Elías Calles, quien le envió al territorio al coronel Juan M. Carrasco para lograr el apoyo de May en el establecimiento de escuelas y bibliotecas a favor de los mayas, y sin embargo el proyecto fracasó) y José Siurob Ramírez (diciembre de 1927-febrero de 1930) con Fco. May, en la zona maya sólo se logró el sostenimiento de la escuela de Santa Cruz. Entre 1924 y 1925, en la población de Chumpom del cacique Juan Bautista Vega la escuela abrió dos veces, en la segunda ocasión el maestro fue expulsado. Tampoco, por otra parte, ningún alumno

²⁷⁰ *Ibidem*, pp. 156-157.

²⁷¹ *Ibidem*, pp. 167-168, 170. El pacto de May con el gobierno de Carranza ocasionó divisiones entre los jefes indígenas. En la población de Playa del Carmen un grupo de indígenas armados, comandados por Bautista Vega, causó destrozos en el lugar apunto de asesinar al administrador del campo chiclero. Acusaron a la compañía chiclera y al gobierno local de ser culpables de que May haya reconocido al gobierno federal. Por lo mismo, atacaron las poblaciones de Tulum, Akumal y San Antonio Muylil, y tomaron prisioneros de las dos primeras comunidades.

²⁷² *Ibidem*, pp. 157-158, 167.

del Territorio logró terminar los seis años de enseñanza elemental, contando la persistente ausencia de los niños en las escuelas, debido a la necesidad de ayudar a los padres a ganar el sustento.²⁷³

A finales de los años 1920's y principios de los 30's, el liderazgo de May empezó a no ser tan importante y Zuluub recorría las aldeas y combatía al ejército federal. Las familias influenciadas por Zuluub abandonaron sus poblaciones y llegaron a las comunidades rebeldes de él y de Concepción Cituk, esto impidió a los maestros rurales permanecer en las aldeas por la baja escolar, y la dureza de los rebeldes les impedía la entrada a las mismas. La persecución de Zuluub por el ejército violentó más el escenario, pobladores de Xiatil e Xpichil ayudaron de guías al ejército para llegar y atacar el pueblo rebelde de Dzulá, al instante, Zuluub amenazó a los pobladores de Xpichil lo que ocasionó que desalojaran la comunidad. Esto lo informó el maestro rural del pueblo al inspector escolar de Yucatán, Santiago Pacheco Cruz, en 1933 (del 14 de diciembre de 1931 al 12 de enero de 1935, el Territorio volvió a integrarse a Yucatán y Campeche).²⁷⁴

Durante aquellos años y antes de 1940, los maestros rurales recibieron amenazas de los mayas rebeldes obstaculizando la promoción educativa, los cuales corrían el riesgo de sufrir ataques violentos. Los pobladores de Yokdzonot (que en 1936 los habitantes se trasladaron a Tixcacal Guardia), Chanchén, Dzulá, Tuzik, Tixcacal Guardia, X-Mabén, Señor y Chucunché, reconocieron la autoridad de Evaristo Zuluub y acataron las órdenes de no dar entrada a los maestros, expulsarlos, evitar la asistencia de los niños a las escuelas, y de esta forma haciendo que el maestro se hastíe y abandone el sitio.²⁷⁵

En 1934, al instante de que Lázaro Cárdenas tomara la presidencia, vio necesario un programa especial que extrajera a los indígenas de la desventaja social en que se hallaban, y sostenía que era parte importante del movimiento revolucionario la “reafirmación de la cultura indígena” del país. La valorización señalada, abarcaba la posibilidad de progreso económico de los indígenas, como se citó uno de los principales medios para iniciar el avance lo comprendía la escuela rural. La política desarrollista en las áreas indígenas fue dictada comúnmente por

²⁷³ *Ibidem*, pp. 167-170.

²⁷⁴ *Ibidem*, pp. 172-173.

²⁷⁵ *Ibidem*, pp. 174-177.

Cárdenas y por los secretarios de educación, Ignacio García Téllez (1934-1935) y Gonzalo Vázquez Vela (1935-1940).²⁷⁶

Con el Departamento de Asuntos Indígenas (creado en 1936), Cárdenas coordinaba las actividades de distintas ramas de gobierno en beneficio de los indígenas. La creación del Departamento que estuvo liderado por el campesino Graciano Sánchez, y luego después de 1939 por el intelectual Luis Chávez Orozco, “fue una victoria de los radicales indigenistas” que ocasionó protestas manifestadas por las partes conservadoras.²⁷⁷

El Departamento ayudó en miles de casos a los indígenas, organizó cooperativas, les enseñó español y solicitó a los organismos del gobierno emprender la construcción de caminos, presas y escuelas. Se coordinaron varios proyectos entre las secretarías de Estado siguiendo el objetivo de ayudar a grupos indígenas específicos del país, más, el Departamento patrocinó ocho congresos indigenistas, a todos los cuales asistió Lázaro Cárdenas.²⁷⁸

En el campo educativo se tuvieron que reorganizar los Centros de Educación Indígena de lo cual surgieron las Escuelas Vocacionales de Agricultura para Indígenas. En 1940 había 29 de ellas equipadas con tierras.²⁷⁹

En Quintana Roo, después del Cardenismo, la zona central continuó presentando muchos de los problemas que dificultaban la subsistencia de los habitantes mayas; la insalubridad, la falta de prevención contra las epidemias (como el paludismo y la tosferina), ocasionadas por la situación precaria, los altos precios de mercancías de primera necesidad, la ausencia de caminos, el fracaso de los programas educativos y culturales del gobierno federal, los cuales trataban de crear del vínculo de los habitantes con los intereses de la vida nacional, y la no terminación de estudios del grado primario por los estudiantes. Al final estos resultados manifestaron la falta de apoyo o precisión de las dependencias del gobierno federal y de las autoridades del gobierno local, además tomar en cuenta la influencia de las particularidades naturales y económicas de las zonas del Territorio que imposibilitaron la concretización de proyectos.

Desde otra visión, los maestros federales cumplieron con su papel en la enseñanza del español y/o la castellanización de los niños en edad escolar, de jóvenes y adultos. Los maestros

²⁷⁶ Raby, David, *op. cit.*, p. 52.

²⁷⁷ *Ibidem*, pp. 52-53.

²⁷⁸ *Ibidem*.

²⁷⁹ *Ibidem*.

“viviendo” bajo la organización política de los habitantes indígenas, expresaron el respeto por sus tradiciones religiosas y guardaron el semblante antifanático de la escuela socialista de la SEP.

De acuerdo a los contenidos de los programas educativos, los maestros alfabetizaron y a la vez trabajaron para constituir los medios para mejorar la vida de los indígenas. La valorización de la cultura autóctona por parte de la política educativa, y por la reflexión propia de los maestros federales, los llevaron a respetar o más bien a “rescatar” las tradiciones, el sincretismo religioso y la cosmovisión maya. Del otro lado, el conocimiento y las experiencias de los mayas aportaron a favor de las acciones de los maestros en su trabajo comunitario, como el saber vinculado al manejo y noción de los recursos naturales que circundaban a los poblados indígenas.

Igual a la gran parte del magisterio rural del país, los maestros del Territorio aprendieron haciendo conforme al proceso de interacción con los pobladores, dependiendo de las problemáticas y situaciones que se presentaron cada día. Principalmente, los maestros trataron de que los conocimientos que otorgaran a los estudiantes resultaran con efectos positivos dentro de las actividades prácticas escolares, y buenos resultados relativos a los aspectos laborales de los adultos. Maestros, como Santana Sánchez, que no sabían la lengua maya tuvieron que ingeniárselas para lograr una adecuada interacción y obtener la confianza de los habitantes, y luego exponerles los “elementos modernos” como la vestimenta y la esencialidad de la higiene.²⁸⁰

Los maestros rurales poseyeron a su lado los métodos de enseñanza del español diseñados por la Secretaría de Educación Pública, a parte existieron otros importantes como el “Silabeo Rural” del prof. Rafael Ramírez, método aplicado por el maestro Eduardo Medina Loría (quien hablaba la lengua maya) cuando ofreció sus servicios en la comunidad riverense de Botes, a mediados de los 30’s. Pero este maestro y su esposa, la maestra Francisca Sosa Sosa, al ser enviados luego a Tihosuco en 1938, formaron su propio criterio de castellanizar a los mayas, el cual surgió de manera espontánea tomando en cuenta sólo lo necesario, ya que a expresión de ambos, si hubieran puesto en práctica los métodos oficiales, la enseñanza del español hubiera fracasado. La forma de esta pareja de maestros de atraer el interés de los habitantes, cuando necesitaban establecer una junta escolar o llamarlos ante la realización de una tarea comunitaria,

²⁸⁰ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

o atraer a los niños a la escuela, fue por medio de la música, tocando la guitarra en la entrada de la escuela.²⁸¹

Los procedimientos educativos oficiales fueron en constancia reiterados por las inspecciones escolares de la federación, sin embargo la educación también dirigida a los adultos se lograba de acuerdo al mismo juego interactivo de los maestros, y a la disponibilidad y apoyo dados a los segundos. Citado anteriormente, la dinámica social de los maestros rurales se fundamentó en crear y organizar la cooperación de los pobladores, la resolución de los problemas educativos, económicos y materiales del lugar.

Un supuesto apoyo a la educación indígena la representó el Consejo Estatal de Educación, formado en 1936 por la Dirección de Educación Federal (fue constituido para suprimir los conflictos que aparecieron entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación del Territorio de Quintana Roo con la Dirección de Educación, aunque los problemas con las autoridades educativas continuaron hasta 1940. Las acordadas funciones de los Consejos insertadas desde 1936, y las complicaciones magisteriales, son expuestas en el tercer capítulo). Este organismo supo que debía diseñar un programa escolar que se expandiera lo más posible entre los indígenas mayas, distribuidos aproximadamente en 50 poblaciones.²⁸²

Pero contrariamente, las preferencias del Consejo Estatal intentaron estar dirigidas a seleccionar, designar y mover maestros encima de la Dirección de Educación Federal, pero sin alcanzarlo. Otro cargo del Consejo fue el de proporcionar los programas educativos y de acción de la SEP entre las escuelas rurales. Los maestros rurales siguieron parte de estos planes tratando de resolver los problemas del sector maya, y que para poder atraer el interés de los mismos habitantes fue importante utilizar métodos prácticos o realizar actividades atañidas al trabajo productivo, y entonces viera esto la sociedad indígena el aporte del gobierno y del maestro a favor de su mejora económica.

Los ejemplos mencionados arriba hacen referencia sobre las actividades efectuadas en los poblados mayas, siendo programadas asimismo con la asistencia de los inspectores de zona.

²⁸¹ Montelongo Hernández, Dionisio; Gómez Navarrete, Javier; Hernández Casanova, María y Gómez Navarrete, Juan, *La experiencia de la educación socialista en Quintana Roo: tres estudios, trabajo de especialización en teoría educativa y modelos pedagógicos*, Chetumal, Universidad Pedagógica Nacional, 1986, pp. 20, 47-48.

²⁸² En 1936, la población indígena en Quintana Roo alcanzaba la cifra aproximadamente de 4, 000 habitantes mayas. *Ibidem*, p. 34.

Varias de ellas llegando a la organización del trabajo comunitario bajo la participación de los pobladores, la ayuda del maestro en la formación de la cooperativa, y la continúa invitación a los adultos a asistir a los cursos nocturnos.

El mejoramiento de la vida de los habitantes indígenas incluyó la “urbanización” o la construcción de hogares, convencer a la población el beneficio que atraería de la cooperativa de consumo, “mejorar el aspecto administrativo y la capacidad de lucha de la cooperativa y del comisariado ejidal” de la población, “pugnar porque la cooperativa de consumo se fortalezca económicamente, arraigando en la mentalidad de sus asociados, finalidades que persigue este tipo de organización”, mejorar la cría de animales domésticos (ganado, cerdos, gallinas), “comentar con los nativos los artículos más importantes del código agrario, 23 y 123 de la Constitución y la Ley General de Cooperativas”, e impulsar el deporte. A favor de la escuela los pobladores ayudaron al maestro a mejorar la situación de la misma, ayudando a reconstruirla o mejorarla y en la construcción de los muebles escolares.²⁸³

La incorporación de los mayas a la vida nacional comprendió uno de los objetivos esenciales que debían los maestros rurales llevar a cabo, ellos trataron de despertar el interés entre los vecinos con pláticas en las casas, en la escuela y en las juntas, dándoles a conocer la “marcha” revolucionaria y antiimperialista del gobierno cardenista, a favor de la gente desposeída económica y de la escuela oficial mexicana. Con ayuda la de las primeras autoridades, es decir de los jefes mayas, las campañas antialcohólicas, las campañas Pro-Registro Civil y las de “higienización” de la comunidad (aplicación de vacunas, desmonte de calles y limpieza de caminos). En poblados que negaron la entrada de los maestros o representantes del gobierno, como Tihosuco, se quitaron “trincheras” de las entradas de las comunidades.²⁸⁴

La conexión entre las comunidades también se contempló para facilitar la comunicación y el transporte, el maestro de la comunidad de Xpichil y el maestro de Xhasil abrieron la comunicación entre estas dos comunidades, a través de un camino de 11 kilómetros) que conformaron parte de las obligaciones de los maestros alcanzaron resultados positivos. Los maestros tenían que estar pendientes del aseo personal de los niños, buscaron la cooperación de la gente para en la limpieza y mejoramiento del aspecto de los caminos y de los espacios abiertos

²⁸³ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela primaria de Xpichil, prof. Vicente Kau, a la Dirección de Educación Federal, Xpichil, Q. Roo, 29 de octubre de 1938, f. 1.*

²⁸⁴ Montelongo Hernández, Dionisio y varios, *op. cit.*, pp. 38, 44.

dentro de las localidades, plazas, y áreas que la hacían de parques construidos con el apoyo de la misma población.²⁸⁵

La cultura de la escuela del gobierno y la cultura de los indígenas, lograron una integración de lo que manifestó el rescate de las tradiciones mayas. Los maestros, por ejemplo, demostraron a los campesinos la valoración de su cultura, tales con base a las particularidades naturales de la región, por ejemplo, algunas que permiten un pronóstico de un ciclo agrícola favorable (notándose en la floración o en la actividad de las hormigas arrieras); técnicas de la conservación del maíz; métodos de conservación de la carne; las propiedades curativas de algunos vegetales, minerales y animales; las técnicas cinegéticas (en la caza, sobre el estudio de las huellas o la dirección del viento); técnicas de construcción de materiales de uso como canoas; la influencia de la luna en la durabilidad de los materiales de construcción (madera, lianas), y más actividades entre las que los maestros se inmiscuyeron.²⁸⁶

Del mismo modo, los maestros de la zona maya tuvieron que equilibrar el semblante antirreligioso de la educación. A partir de la Guerra de Castas (1847-1901) no había ningún sacerdote católico en el área; los cultos religiosos derivados del sincretismo, como las ceremonias Dz'á Chaak, K`ub (ceremonias de imploración de lluvia y de ofrenda de primicias agrícolas) residía en el Jmen, autoridad moral y quien tenía prestigio en las comunidades de la zona. El discurso educativo de la SEP solicitaba el cumplimiento de integrar a la nación a las sociedades indígenas e instituir un biculturalismo, se obligó a los maestros a estar encaminados por el rescate y conservación de estas tradiciones, “la cosmovisión autóctona”, el folklore, “integrando el sentido común al saber vivir”.²⁸⁷

Otros de los aportes que llaman la atención el cual empleó la Secretaría de Educación, para la península de Yucatán, fue la promoción de los ideales revolucionarios, los propósitos educativos, programas cardenistas y el nacionalismo editados a la lengua maya, esto con el motivo de facilitar la labor del maestro y desarrollar entre la sociedad maya el interés por lo nacional. Ello constituía un medio por el momento adecuado, una base de ayuda dentro del avance educativo del gobierno de acuerdo a la cultura de los indígenas.

²⁸⁵ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de la escuela primaria de Xpichil, prof. Vicente Kau, a la Dirección de Educación Federal, Xpichil, Q. Roo, 30 de noviembre de 1938*, ff. 1-2.

²⁸⁶ Montelongo Hernández, Dionisio y varios, *op. cit.*, pp. 23-24, 28.

²⁸⁷ *Ibidem*, pp. 15-16.

En 1938, se editó la *Cartilla Cívica para Trabajadores* escrita por el Prof. Luis Álvarez Barret y traducida al idioma maya por el inspector escolar Santiago Pacheco Cruz. De ahí según los planes de la Secretaría de Educación seguiría la traducción a la lengua náhuatl.²⁸⁸ El sustento cultural y político de la Escuela Rural Mexicana por el cardenismo otorgaba el proyecto de castellanización o establecer el biculturalismo con las masas indígenas e interponerlas los objetivos de “lucha social”, lo que se compendia en ayudarles a organizarse a favor de sus intereses sociales y económicos.

Ante ello los funcionarios de la SEP impulsaron la *Cartilla Cívica*, la cual ayudaría a los maestros rurales de Yucatán, Campeche y Quintana Roo, a divulgar los temas importantes de la política social del gobierno central. Entre los que se puede resaltar: la unidad proletaria, las demandas del campesinado y obreras; el perjuicio de los latifundios, referencia sobre la ley agraria y del trabajo, el crédito ejidal; la escuela rural como institución de servicio social, las funciones de la cooperativa de consumo y de producción. La cartilla hace referencia por otro lado a los personajes históricos identificados por la lucha social, empezando con Nachi Cocom contra en la conquista de los españoles en la región de Yucatán, Jacinto Canek, la “Guerra Social” (Guerra de Castas), Felipe Carrillo Puerto, Miguel Hidalgo, Emiliano Zapata y Lázaro Cárdenas.

Al igual como el objetivo de la cartilla, la forma estratégica con miras a la integración de las poblaciones indígenas, debía imponerse mediante supervisión de la educación rural, insertar en el indigenismo la demanda popular y continuar la reforma radical del cardenismo. Los centros de enseñanza indígena funcionaron para conseguir los resultados a través de programas agrarios, enseñanza de las técnicas modernas de trabajo y el cooperativismo, también, que los egresados de estos centros regresaran a sus comunidades a proponer dinamismos, solicitar al gobierno recursos, y manifestar operaciones y bases por el mejoramiento social.

El Internado Indígena fue uno de los proyectos salientes del Primer Centro de Cooperación Pedagógica. El Director de Educación, Florentino Guzmán, comenzó las gestiones con el gobierno local y con la SEP a favor de que se instalara el internado en Felipe Carrillo Puerto. Este centro sería creado como una “modalidad de la escuela rural” para atender indígenas de ambos sexos, el principal esquema de sus programas establecería cursos sobre técnicas modernas de cultivo. Otras de las funciones que se propuso el internado se enfocarían a las

²⁸⁸ Álvarez Barret, Luis, *Cartilla Cívica para Trabajadores*, México, Pluma y Lápiz de México, traducida a la lengua maya por Santiago Pacheco Cruz, 1938, p. 78.

campañas de salubridad y apoyos médicos, a través de solicitudes y presiones hacia el gobierno local y federal. La construcción del internado sucedió lenta durante el periodo de Melgar, debido al limitado presupuesto que le designaba la Secretaría de Educación.²⁸⁹

Entre la planeación, el sueldo de los maestros que lo atenderían la SEP tuvo contemplado el de \$80.00 pesos, ante ello Guzmán comunicó a la federación que era preferible instalar el Internado en otra entidad, sino se estableciera como mínimo el sueldo de \$114.00.²⁹⁰ Más adelante, según el comunicado de Rafael Melgar, se había conseguido la cantidad de \$100.000 pesos destinados a la construcción del internado.²⁹¹

De acuerdo a la Dirección de Educación Federal, el programa social del internado contemplaba mejorar la economía de la zona maya, buscar la expansión participativa de los habitantes con la ayuda de los maestros, y establecer la forma de la no dependencia de los productos de alto costo. Como se sabe la economía de las comunidades dependía de la agricultura (maíz, frijol y calabaza, principalmente), de la caza y la recolección de frutas silvestres, y, antes del reparto ejidal en los alrededores de Felipe Carrillo Puerto, de las compañías explotadoras de chicle como la William Wrigley Jr., que manejaban a campesinos indígenas como peones para explotar el látex, y estos se hallaban con deudas por los precios de las mercancías de primera necesidad, bajo costos establecidos por los contratistas y por los comerciantes. Productos como azúcar, café, arroz, huevo y jabón, aumentaban de un 35 a 40 % en las zonas rurales de la entidad, a causa del manejo e importación, según observación de la Cámara Nacional de Comercio “Quintana Roo” (en Payo Obispo) hecha en 1935.²⁹² Lo que ocasionaba por ejemplo en la comunidad de Xyatil, que los socios de la cooperativa de consumo prefirieran conseguir mercancías de Mérida, Yucatán, para surtir la tienda y evitar los precios altos del Territorio.²⁹³

²⁸⁹ *El Nacional*, 23 de marzo de 1939, p. 7.

²⁹⁰ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe director de la escuela primaria de Xyatil, prof. Asterio Salazar Zapata, a la Dirección de Educación Federal*, Xyatil, Q. Roo, 31 de enero de 1939, f. 2.

²⁹¹ Periódico Oficial del Territorio de Quintana Roo, T.II, 2 de enero de 1936, No. 22, p.1.

²⁹² Del Campo, Martín, *Los artistas del machete*, México, SEDESOL, 1999, p. 48; Irigoyen, Ulises, *op. cit.*, p. 278; Montelongo Hernández, Dionisio y varios, *op. cit.*, p. 43.

²⁹³ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Federal del Territorio de Quintana Roo, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación Pública*, Payo Obispo, Q. Roo, 11 de junio de 1935, f. 1.

Debido al ambiente social y económico dominante en la zona maya, el trabajo educativo y social del magisterio produjo resultados de acuerdo a las posibilidades en que éste se halló. Los maestros trataban de cambiar las circunstancias desfavorables de su comunidad, y esperaban poco favorecimiento de las políticas federales y del Territorio, mejoramiento que abarcara las distintas necesidades, que para varios maestros no vino a corto plazo.²⁹⁴

Haciendo alguna diferencia, aunque la situación en las costas no era tan complicada como en el centro maya de la entidad, los habitantes de Xcalak y de Isla Mujeres consiguieron en 1939 que el gobierno federal les constituyera el Perímetro Libre para enfrentar mejor el alto costo de vida,²⁹⁵ a la vez que en estos lugares se dependía principalmente de la producción básica de la copra y la pesca.

Terminando este apartado, las estructuras de acción social del magisterio mencionadas atrás, se observan como la comprensión y resultado que tuvieron los maestros al recibir el proyecto de la Educación Socialista del presidente Lázaro Cárdenas y sus funcionarios.

Los maestros no supieron exactamente de qué se trató la escuela socialista y de cómo enseñar a partir de ella a la sociedad; los maestros entendieron por “educación socialista” (de acuerdo a los transmisiones de la SEP) la tarea de elevar las condiciones de vida y económica de la población, acercarse a los trabajadores urbanos y rurales, organizarlos en sindicatos y en cooperativas, ayudar a perfeccionar los métodos de trabajo, introducir productos de cosecha en regiones adecuadas pero cercanas a los habitantes, abrir caminos para la comunicación de la comunidad, y, crear un vínculo entre el gobierno federal y los habitantes de la comunidad.²⁹⁶

De la supervisión acerca del cumplimiento de las funciones sociales de los maestros, se encargaban los Inspectores de Zona, quienes dependían de la Dirección de Educación Federal, siendo igual los representantes del gobierno del centro.

²⁹⁴ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

²⁹⁵ En 1934, la federación envió la comisión con representantes de las distintas dependencias de gobierno, a cargo de Ulises Irigoyen, Oficial Mayor de Hacienda, para estudiar las condiciones económicas y sociales en las que se encontraba el ex territorio, a consecuencia de ello y en el que se montó el informe, se estableció en Payo Obispo y Cozumel el Perímetro Libre, suprimiéndose los impuestos locales sobre entrada y salida de mercancías y productos de la región; se estableció el servicio libre de cabotaje; la subvención del servicio aéreo; se fijaron precios de las mismas; y se distribuyeron tierras y semillas para el cultivo, entre otros servicios públicos y educativos para impulsar el mejoramiento de la economía. Menéndez, Gabriel Antonio, *Quintana Roo, álbum monográfico*, Chetumal, Fondo de Fomento Editorial del Gobierno del Estado de Quintana Roo, 1979, p. 60.

²⁹⁶ Lerner, Victoria, *La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1979, pp. 83, 85, 138; entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

Durante el tiempo de esta política educativa, el trabajo de los inspectores consistió en vigilar la labor escolar y social, procurar que el magisterio tomara en cuenta los métodos de enseñanza delineados por la Secretaría de Educación. Las inspecciones sugirieron y dieron la orientación necesaria del cómo aplicar los métodos, dieron clases demostrativas sobre “lengua nacional” y aritmética, explicaban que basarse a partir de los criterios propios, no sostenían la ventaja de los programas educativos, en cuanto al aprendizaje y asimilación de los estudiantes. Los inspectores incluyeron pláticas relativas a las ventajas que da la Revolución a los trabajadores organizados económicamente, explicaron cuáles eran las bases y los reglamentos de una sociedad cooperativa, y la importancia de los valores morales que necesita tener un socio de una cooperativa.²⁹⁷

Los inspectores estaban al tanto de la situación de los trabajadores y de los pobladores, que en cada visita les recordaban a los maestros las actividades a realizar, puntos que ya se han referido antes: conformación de las organizaciones obreras, comités estudiantiles, sociedades de alumnos y sociedades de padres de familia, ligas sociales o comités formados por personas de la población: encargados de ayudar a la escuela a realizar campañas de pro-limpieza, antialcohólicas, pro-salubridad y de antifanatismo, pero este último aspecto no tomándose en cuenta en la zona maya.

Tuvieron la orden los maestros de mejorar el edificio escolar o acondicionar la escuela, ya que debía servir también de alojamiento del maestro (la casa-escuela), pidiendo la cooperación de los habitantes. La contribución de los padres de familia y de los trabajadores hacia la mejora material de la escuela en distintos poblados del territorio, se vio en el trabajo organizado, mantenían el local en buenas condiciones para los estudiantes, ayudaron al maestro a hacer los muebles y a establecer la escuela más resistente o reconstruyéndola. Los participantes cooperaron en dinero, consiguieron la madera o pidieron el apoyo a las autoridades de las delegaciones.

Las inspecciones exigieron a los maestros establecer los cursos nocturnos, organizar los anexos de la escuela: la huerta, la cooperativa de producción, de consumo y/o tienda escolar,²⁹⁸ o la tienda de consumo de la población, que facilitara la no dependencia de los productos que

²⁹⁷ *Ibidem*; Montelongo Hernández, Dionisio y varios, *op. cit.*, pp. 10-11; Raby, David, *op. cit.*, pp. 53-54, 57.

²⁹⁸ Las cooperativas escolares debían de sustentar los siguientes objetivos: “desenvolver las iniciativas personales”, “instruir a los alumnos en las prácticas sociales de organización”, “reparto equitativo de la riqueza”, “eliminar a los intermediarios de la negociación”, “proveer útiles y mercancías baratas a los alumnos”. Carranza C., Javier, *op. cit.*, p. 30.

vendían los comerciantes ambulantes a altos precios. Las tiendas escolares eran atendidas por los niños y ellos eran supervisados por el maestro. Los niños y los padres de familia se beneficiaban de esta aportación respaldada por la escuela, y las ganancias ayudaban a los estudiantes a satisfacer sus primeras necesidades y conseguir los útiles escolares.

Los padres de familia recibieron las reiteraciones de los inspectores a seguir cooperando con el maestro, se les exhortaba a enviar a sus hijos a la escuela cuando el inspector tenía el conocimiento por parte del maestro acerca de la inasistencia escolar, ya que los niños ayudaban a los padres en el trabajo diario. El inspector abordaba a los padres y les solicitaba a continuar la labor de higiene en la comunidad; participar con el maestro en festivales cívico culturales y programas deportivos.

Con el apoyo y guía constante de las inspecciones, el magisterio federal logró éxitos parciales acentuados más en la participación del mejoramiento económico de las poblaciones, lo cual se observó por ejemplo en la conformación de las cooperativas. Además de enseñar, la principal lucha de los maestros era contrarrestar lo más posible la desventaja económica de los habitantes.

Otro aspecto de describirse es la relación de las organizaciones de trabajadores, esencialmente las cooperativas de producción y de consumo con la escuela. Dicha socialización trataba de que los trabajadores estuvieran al tanto de las necesidades de los niños, de los aspectos materiales de la escuela, y de que los obreros asistieran a las juntas escolares de los infantes organizadas por el maestro.

Mientras, los estudiantes siendo también promotores del progreso, asistieron a las reuniones que hacían los obreros apoyados por el maestro, las cuales trataban temáticas como producción, distribución de la ganancia, intereses, demandas y quejas al gobierno. El alumnado por vía del maestro se inmiscuyó en aquel ambiente de organización social, la trayectoria del estudiante comprendió en recibir el impulso participativo y de movilidad social dentro la comunidad.

Manteniendo el magisterio su alianza con los trabajadores, amplió sus acciones e indagaba la forma de satisfacer las necesidades de la comunidad. Ejemplos como en el sitio de Juan Sarabia, el Prof. Rodolfo Baeza Sierra y los miembros de la cooperativa chiclera, tuvieron la iniciativa de establecer la planta eléctrica para dar luz al poblado. Bajo los acuerdos con los habitantes del lugar, los trabajadores chicleros dieron relación de los materiales necesarios,

idearon el espacio de instalación de la planta, y la manera de sustentar monetariamente el servicio eléctrico. La Dirección de Educación manifestó el apoyo hacia esta iniciativa ante el gobierno de Melgar, para que éste otorgara los equipos necesarios.²⁹⁹

2.2.3 Las Organizaciones Obreras y el Maestro

Desde comienzos de 1930 a 1940, fueron estableciéndose cooperativas por todo el país con frecuencia promovidas por las escuelas rurales. Estos progresos fueron notables en la península de Yucatán, donde se caracterizó la gran producción del henequén y del chicle para la exportación. De manera que los trabajadores fueron organizados en cooperativas, vendían la producción directamente a las compañías extranjeras, y después a los organismos del gobierno federal que las reemplazó a mediados de 1937.³⁰⁰

El cooperativismo de producción y de consumo tuvo un fuerte impulso en el Territorio por iniciativa y apoyo de los maestros federales, y fue un régimen de organización que al mismo tiempo funcionó como espacio de acción, donde se defendían los derechos de los trabajadores en asociación con otras agrupaciones. El Sindicato de Trabajadores de la Educación del Territorio mantuvo su ayuda hacia los trabajadores de las cooperativas madereras y chicleras, concerniente a la demanda de los derechos laborales, en la mejoría de los servicios públicos, el sindicato presionó junto con los integrantes de las cooperativas al gobierno del Territorio y al gobierno federal, ayudándoles a defenderse contra de los particulares concesionarios, quienes invadían las zonas forestales asignadas a los obreros organizados, como se mencionará adelante.

No obstante, los maestros de la entidad sustentaron un bajo nivel de preparación profesional, como era común del magisterio en los demás estados de la República, pero ellos constituyeron un liderazgo a favor del progreso económico, que con el respaldo del gobierno local se pudieron obtener avances de este tipo en varias localidades, donde los maestros primero tenían el deber de organizar a la población, y luego introducirlos mediante sesiones y pláticas al

²⁹⁹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, a la Secretaría de Educación Pública, Payo Obispo, Q.Roo, 17 de noviembre de 1939, f.1.*

³⁰⁰ Raby, David, *op. cit.*, pp. 139-140.

aprovechamiento de los recursos naturales de la región, lo que significaría la entrada de nuevas formas y oportunidades de mejoramiento económico de las familias.

Durante la administración de Melgar, el desarrollo social y económico dependió del apoyo en dinero y material del gobierno (en vínculo con la federación), resultando el impulso limitado en distintos aspectos, entre los que se determinan fueron la falta de apertura de caminos entre las localidades impidiendo la facilidad de comunicación, y las deficiencias en los servicios médicos.

Estas contradicciones propiciaron a que el magisterio mantuviera su papel de líder y su “conciencia de clase”, tratando de no desvincularse con los pobladores y continuar organizándolos; orientados a resolver los problemas y necesidades diarias que surgieran buscando los medios, y valiéndose de sus conocimientos y experiencias.

Mientras, la Secretaría de Educación Pública solicitó constantemente que para el adelanto económico del trabajador rural, pudiera adoptarse “toda clase de técnicas y de programas de desarrollo”, información que el mismo organismo educativo otorgaba bajo publicaciones enfocadas a la profesionalización del magisterio, las cuales trataron diversos temas relacionados, por ejemplo, la importancia del uso de fertilizantes, creación de escuelas para ejidos y distribución de cooperativas. Para que se cumpliera tal objetivo, debía de contarse con el soporte de las dependencias del gobierno central, llevándose por lo tanto lapsos de coordinación entre las acciones de la SEP con las funciones de las dependencias de Salubridad, de Comunicaciones y del Departamento Agrario. Pero lo más importante era la disponibilidad de créditos, si bien, el Banco de Crédito Ejidal ayudó, sus funciones y otorgamientos de igual forma fueron insuficientes.³⁰¹

Los maestros rurales y urbanos de Quintana Roo, auxiliaron en la redacción de actas para la formación de cooperativas y sindicatos, siendo igual ellos integrantes en las filas de autoridad o representantes de las organizaciones. Asesorando a los obreros de cómo debían registrar su agrupación ante las autoridades, o los maestros se encargaban de estas gestiones acompañados con algún representante de la sociedad laboral. Los maestros no se separaban de las agrupaciones obreras, orientando en las actividades laborales, en la contabilidad y en la distribución de las ganancias; apoyaron a los trabajadores en sus demandas y en las quejas, dirigiéndolos en estas

³⁰¹ *Ibidem.*

situaciones, incidentes con particulares quienes explotaban en sus zonas de aprovechamiento, como se aludirá adelante.

Alrededor del cooperativismo y la demanda del producto, los trabajadores del chicle aumentaron sus ingresos a partir de 1936. En 1935, los trabajadores ganaban aproximadamente \$20.00 pesos por quintal de producto³⁰²; de 1936 a 1937, con el régimen de cooperativas recibían \$60.00 pesos por quintal; en 1938 recibían diez pesos más por quintal; para 1939 obtuvieron \$80.00 pesos por quintal.³⁰³

Ejemplos aparte, se citan las cooperativas de Xcalak organizadas por el maestro federal Manuel Vázquez Farfán, “Industria Nacional” y “Esperanza de Xcalak”, que se dedicaron a la producción de la copra, a la que se exportaba a Yucatán y Veracruz, que en julio de 1940 las cooperativas entregaron la cantidad de 416,221 kg. con valor de \$124,866.00. El cultivo y elaboración de este producto en los ranchos cocoteros del lugar, trabajaron obreros y campesinos que abarcaban la totalidad de la población.³⁰⁴

El siguiente cuadro muestra las cooperativas chicleras de cada zona del Territorio, organizadas entre 1935 y 1939 con la asistencia de los maestros.³⁰⁵

³⁰² Equivalente a 46 kilogramos.

³⁰³ *El Nacional*, 23 de marzo de 1939, p. 7.

³⁰⁴ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del Director, Manuel Vázquez Farfán, a la Dirección de Educación Federal*, Xcalak, Q.Roo, 30 de julio de 1940, f.2.

³⁰⁵ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya. Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 523-28, f. ; Reyes Díaz, Eduardo, *Historia de las Sociedades Cooperativas del Territorio de Quintana Roo (1934-1974)*, tesis de maestría en ciencias sociales, Chetumal, Universidad de Quintana Roo, 2009, pp. 147-150.

*Localidad.

Zona Norte	Zona Centro	Zona Sur	Zona Sur continuación
"Lenin" (Leona Vicario)	"Precursores de la Revolución" (Chunhuás)	"Rafael Chazaro Pérez"	"Petcacab" (Petcacab)
"Tulum" (Tulum)	"Ernesto Chi" (X-hasil)	"Francisco I. Madero" (Chacchoben)	"Abraham Castellanos" (Calderitas)
"Morelos" (Puerto Morelos)	"Vicente Guerrero" (Felipe Carrillo Puerto)	"Morelos" (Bacalar)	"Quintana Roo" (Stocmok)
"Solferino" (Solferino)	"Jacinto Pat" (Yoactún)	"Subteniente López" (Santa Lucia)	"Botes" (Botes)
"Kantunil" (Kantunilkín)	"Cecilio Chi" (Dzulá)	"José Siurob" (Laguna Guerrero)	"Pucté" (Pucté)
"Cidral" (Cedral)	"Guadalupe Tun" (Xpichil)	"México" (Ramonal)	"Emiliano Zapata" (Laguna Guerrero)
"Gaspar Allende" (Playa del Carmen)	"José María Pino Suarez" (Xmabén)	"Cocoyol" (Cocoyol)	
"El porvenir" (Rancho Viejo)	"Agapito Canté" (Mixtequilla)	"Lázaro Cárdenas" (Buenavista)	
"Álvaro Obregón" (Chiquilá)	"Tomás Canché" (Xyatil)	"Manlio F. Altamirano" (Sabidos)	
"Florentino Cituk" (Chumpon)	"Nicolás Bravo"	"Rafael E. Melgar" (Huanacastle)	
"Benito Juárez"	-----	"Allende" (Allende)	
"Cuauhtémoc"	-----	"Nohbec" (Nohbec)	

Antes, en la década de los años 1930, compañías norteamericanas se instalaron en los bosques del sureste del país, las cuales a través de sus agentes tuvieron asegurado el suministro del chicle. Para ese fin se apoyaron de compañías contratistas, que instaladas en Quintana Roo y Campeche sumaron 106. Las compañías que compraban el producto eran la American Chicle, The Mexican Explotacion Company y la William Wrigley Jr., y explotaban en los alrededores de Bacalar y

Felipe Carrillo Puerto, utilizando a trabajadores y campesinos de aquellas áreas. Siendo el 95 % de la producción nacional del látex enviado a los Estados Unidos.³⁰⁶

Durante el periodo de 1933-1934, la William Wrigley Jr. y la Mexican Explotacion Company pagaron a los contratistas entre \$50.00 por quintal. A los empleados o extractores del poblado de Carrillo Puerto recibieron \$22.00 por quintal, y a los de Bacalar \$18.00 por quintal.³⁰⁷ Otra complicada situación era que los empleados de los campamentos no podían llevar ahí artículos de consumo necesarios, por el alto costo de la transportación, resultando que los contratistas o los comerciantes de las compañías vendieran productos a precios elevados, de tal forma que las ganancias que obtenían los trabajadores de la extracción las gastaban en la adquisición de mercancías para su sostenimiento.³⁰⁸

Un grupo de chicleros de Bacalar que trabajaron para la compañía William Wrigley, tuvo que abandonar el campamento a pesar de que habían laborado durante toda la temporada, ya que estaban endeudados por lo precios recargados de las mercancías, vendidas por el Agente de Compras de la compañía norteamericana que residía en la Ciudad de Belice.³⁰⁹ Convirtiendo esta compañía sus campamentos en sitios de explotación laboral.

No tanto así The Mexican Explotacion Company (con oficinas en la misma ciudad beliceña), que tuvo cuidado en el proceder de sus contratistas por conveniencia propia, resultando los trabajadores menos afectados.³¹⁰

Intentó bloquearse esta invasión extranjera en la presidencia de Pascual Ortiz Rubio, bajo un edicto declarando a la producción del chicle parte de la riqueza pública, y mandaba que la explotación fuera realizada solamente por sociedades cooperativas. Pero fue en el cardenismo cuando la medida se llevó a cabo a través de las autoridades locales y de la federación.

Al delimitarse el beneficio de la explotación del látex a las cooperativas, fueron integrándose a este movimiento los campesinos y trabajadores chicleros del Territorio, y es hasta en marzo de 1940, cuando se celebró el Primer Congreso de Cooperativas Obreras y Campesinas de Quintana Roo, evento que dio el establecimiento de la Federación de Cooperativas de

³⁰⁶ Del Campo, Martín, *Los artistas del machete*, México, SEDESOL, 1999, p. 48; Irigoyen, Ulises, *op. cit.*, p. 278.

³⁰⁷ Irigoyen, Ulises, *op. cit.*, p. 278.

³⁰⁸ *Ibidem*, p. 279.

³⁰⁹ *Ibidem*.

³¹⁰ *Ibidem*.

Quintana Roo. En el congreso participaron la Dirección de Educación Federal y el departamento de Salubridad.³¹¹

Por otro lado, a la Federación de Cooperativas se le restaron decisiones y participación a favor de sus intereses, ya que estuvo sujeta al poder de los gobiernos locales en turno, control que desaparecería cuando Quintana Roo se convirtiera en Estado en 1974.³¹²

Previamente a la conformación de la Federación de Cooperativas en julio 1938 con la iniciativa de Melgar (basándose en los nuevos reglamentos de la Ley General de Sociedades Cooperativas, promulgadas en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, el 16 de junio de 1938), se buscó alcanzar una mejor organización de las cooperativas del Territorio y según para obtener mejores beneficios los trabajadores, esto por medio de la Confederación de Cooperativas Obreras y Campesinas de Quintana Roo (que desaparecería al establecerse la Federación de Cooperativas de Q.Roo). La sociedad cooperativista de 1940 se compuso asimismo de tres Federaciones Regionales de Sociedades Cooperativas: una establecida en la zona norte encargada de agrupar las cooperativas de la región (con sede en Cozumel), la otra en la zona central (con sede en Felipe Carrillo Puerto), y la tercera federación instalada en la zona sur (con sede en Chetumal).³¹³

Ocho meses después aparecieron conflictos entre trabajadores de la Confederación de Cooperativas Obreras y Campesinas, con los del Sindicato Único de Cortadores de Caoba y Similares del Territorio (con dirección en Chetumal). Aunque los registros no indican las causas de los problemas, el Sindicato acusó a la Confederación, mandando su queja al gobierno federal, de que algunos de sus integrantes habían violado las cerraduras de sus oficinas y asaltado.³¹⁴

Otras complicaciones más relevantes que afectaron los intereses del cooperativismo y el sindicalismo quintanarroense, fueron entre los concesionarios particulares y grupos organizados de trabajadores. Que por la mala organización y división de las tierras en el reparto forestal, por parte de los gobiernos local y federal, permitió a los particulares introducirse o permanecer en las mismas áreas forestales otorgadas a ellos años antes, la cuales estas partes de estas zonas luego eran otorgadas a los trabajadores organizados en ejidos, ocasionándose conflictos. Con el apoyo

³¹¹ Del Campo, Martín, *op. cit.*, pp. 46-47; Biblioteca "Chilam Balaam", Museo de la Cultura Maya. Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 521.7-502, f.

³¹² Del Campo, Martín, *op. cit.*, pp. 46-47.

³¹³ Reyes Díaz, Eduardo, *op. cit.*, p. 94.

³¹⁴ Biblioteca "Chilam Balaam", Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-10581, s/f.

del gobierno federal hubo particulares a quienes se les permitió obtener concesiones para que se beneficiaran de los recursos naturales, pero muchas veces en los lugares en que se instalaron se extendían en las cercanías de las tierras y ejidos donde los grupos de trabajadores, sindicatos y cooperativas producían.

Por otro lado, citando acontecimientos similares en diferentes partes del país, esta vez relativo a la lucha de campesinos entre hacendados y terratenientes, como en Guadalajara y Toluca, las luchas entre estos bandos se tornaron más violentas llegando al uso de las armas. Los latifundistas contrarios a la reforma agraria protegieron las tierras o trataban de recuperarlas por medio de las guardias blancas (pistoleros contratados), en contra de los campesinos quienes también tomaron las armas para defenderse y proteger sus derechos sobre las tierras recién adquiridas, tomadas por ellos mismos ya fuera de manera legal o ilegal. Los maestros radicales participaron en este empuje violento alentando a los campesinos a tomar por la fuerza las tierras, cuando los hacendados se negaban a entregarlas. Lo que resultó de estos conflictos miles de campesinos asesinados entre 1920 y 1940. Cárdenas aunque reconociendo esta realidad siguió impulsando la organización de trabajadores, para que obtuvieran y protegieran las tierras de esta manera, y apoyando la organización de guardias civiles formadas básicamente por campesinos armados.³¹⁵

En el Territorio, los trabajadores rurales trataron de defender y recuperar inútilmente los espacios de sus terrenos en contra de los concesionarios particulares que invadían los mismos, afianzados los particulares por los funcionarios de las delegaciones agrarias y forestales quienes tuvieron que respetar los dictámenes de la Federación sobre el otorgamiento de tierras.

Uno de estos casos que se introdujeron en los ejidos forestales, concesión particular otorgada por las delegaciones agrarias, fue el de Rafael Ruesga quien se desempeñaba como cónsul en Tampa, Florida. Se le había permitido explotar maderas en el sur de Quintana Roo, dentro de las partes del ejido de los trabajadores del mencionado Sindicato Único de Cortadores de Caoba y Similares, que para 1938, la agrupación aún no se había estructurado adecuadamente, causando que los contratistas de Ruesga obtuvieran algunos trabajadores del área. El Sindicato observó la resta en su organización por lo que se quejó al gobierno federal, acusando a las autoridades del Territorio que permitían el establecimiento del concesionario, y pidió que se

³¹⁵ Raby, David, *op. cit.*, pp. 112-113, 126, 138.

excluyera de su zona al mismo.³¹⁶ El Sindicato de Marineros “Othón P. Blanco”, apoyó al sindicato de cortadores, remitiendo su queja a la federación manifestando la violación de leyes de trabajo que estaba cometiendo Rafael Ruesga.³¹⁷

Ante la negativa de los funcionarios locales y de la Delegación Agraria de abordar el caso, incluso aludieron los funcionarios que eran infundadas las quejas de la agrupación, el sindicato solicitó a la federación la ayuda de un Inspector Federal de Trabajo, mas con el inspector no se pudo llevar a cabo un acuerdo entre los trabajadores. En febrero del año siguiente, las autoridades esta vez tomaron el problema haciendo que el sindicato estableciera un tabulador de trabajo, donde los obreros que estuvieran acordes a los objetivos e intereses de la agrupación firmaran en él.³¹⁸ De manera que la producción de Rafael Ruesga continuó en las demarcaciones del ejido forestal, permitiendo el sindicato a que le invadieran su espacio de beneficio económico, pero bajo la confirmación de sustentar un fortalecimiento como grupo organizado.

En la zona norte del Territorio, en Puerto Morelos, la cooperativa chiclera envió sus quejas al gobierno federal desde 1937 en contra de la Delegación Agraria, por dar la delegación a Gervasio Fayán una concesión que penetró los espacios de producción de la cooperativa. La Comisión Ejidal del municipio pidió la suspensión del otorgamiento ya que además de que el particular estaba invadiendo la zona forestal de los obreros, también invadía las áreas de los cooperativados del poblado de Leona Vicario.³¹⁹ Escenario igual como el caso anterior no llegó a resultados positivos a favor de las cooperativas.

En el poblado de Chiquila de la misma zona del Territorio y en las cercanías de Felipe Carrillo Puerto, los hermanos Antonio y Jorge Baduy, igual concesionarios, invadieron los ejidos forestales de las cooperativas pertenecientes a aquellas localidades; en 1937, los obreros que se dedicaban a la explotación del látex en Chiquilá, se quejaron al gobierno central para que expulse a los particulares de sus áreas. Sin recibir respuesta, se dio que al año siguiente cuarenta y nueve ejidatarios invadieron los campamentos invasores y con el permiso del gobernador Melgar

³¹⁶ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-10269, s/f.

³¹⁷ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 432-927, s/f.

³¹⁸ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-10581, s/f.

³¹⁹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-911, s/f.

podieran desalojarlos. Pero con todo esto, siguieron las pugnas entre los trabajadores de los contratistas y de la cooperativa, y en esos días llegaron al sitio los delegados agrarios, José Villaseñor y Raymundo Enríquez, y obligaron a los ejidatarios a devolver las 11 mulas que servían de transporte y las 51 maquetas de chicle que habían tomado de los campamentos. Ante tales circunstancias volvieron a pedir en 1939 a Lázaro Cárdenas expulsar de su ejido los campamentos madereros de los Baduy.³²⁰

A parte, en Felipe Carrillo Puerto los hermanos tenían campamentos chicleros en los ejidos forestales, que continuaron explotando sin que la Delegación Forestal y la Agraria se encargaran de resolver la situación de quejas de los cooperativados de aquellas áreas.³²¹

Pascual Coral fue otro particular encargado de explotar las maderas en Bacalar (de la Delegación de Chetumal), concesión que le dieron en febrero de 1931 con una superficie de 1,176 hectáreas. Sin embargo durante 1935, Coral había explotado de 60 a 80 árboles de caoba dentro del ejido de la cooperativa de la población, y para agosto de 1936, al particular le renovaron la concesión esta vez en forma definitiva por dictamen presidencial, siendo el otorgamiento una extensión de 1,750 hs. Aún anexándose el concesionario parte del ejido de los madereros, quienes en continuas e ignoradas protestas efectuaron otra junta en la escuela federal de Bacalar, volviendo a expresar por escrito a la Presidencia, al gobierno del Territorio y a la delegación agraria, las quejas y solicitado que el concesionario les diera una indemnización, por la productividad efectuada desde 1935.³²²

De manera que pueden citarse algunos otros ejemplos de la misma clase, sin embargo, entre aquellas contradicciones que manifestaron las Delegaciones Agrarias y Forestales, las cuales permitieron estos conflictos y al mismo tiempo no se sustentó un plan de estructuración de tierras entre concesionarios particulares y colectivos en el Territorio, las delegaciones pudieron resolver situaciones menos complicadas que se vio, por ejemplo, haciendo que se respetaran las zonas de los concesionarios quintanarroenses, después de que ambas mitades del Territorio se desprendieran de Campeche y Yucatán. Porque en la parte del sur de la entidad, después de 1935, continuó el Sindicato de Trabajadores del Chicle y Similares en el Sureste (perteneciente a

³²⁰ Biblioteca "Chilam Balaam", Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-9418, s/f.

³²¹ Biblioteca "Chilam Balaam", Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-8359, s/f.

³²² Biblioteca "Chilam Balaam", Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-8650, s/f.

Yucatán) explotando el chico-zapote de la región, por lo que el delegado agrario procedió a expulsar a los trabajadores. Los representantes del sindicato no se quedaron al margen y denunciaron el hecho de la delegación al gobierno federal, por haberles restado terrenos de explotación que antes le pertenecía al sindicato.³²³

Esta asociación que denotaba una importancia obrera igualmente en Campeche, trató de vincularse o influenciar en las cooperativas chicleras del Territorio. La situación fue que el mencionado sindicato describió a Rafael Melgar los modelos de producción a seguir para la temporada de 1937-1938, establecidos por el Comité para la Vigilancia, Explotación y Exportación de Chicle y Maderas Preciosas en el Sureste, exactamente sobre las formas de organización o refacción y productividad. El Sindicato de Trabajadores del Chicle y Similares, aludía tener el compromiso de informar a los trabajadores chicleros del Territorio acerca de las noticias del Comité, y generar una participación dentro del programa cooperativista en el Territorio.³²⁴

Pero Melgar negó la entrada de este sindicato respondiéndole que su administración se encargaría de refaccionar las cooperativas y establecer la mejor estructura para la producción en la jurisdicción del Territorio. Disconforme el sindicato comunicó al gobierno federal la actitud de Melgar, que en palabras del organismo, el gobernador no estaría dispuesto a tomar en cuenta las disposiciones del mencionado Comité, sumándose en nota las “condiciones desventajosísimas de los trabajadores sindicalizados de ese lugar”.³²⁵ No se encuentra indicio sobre el nivel de relación de los trabajadores chicleros de Quintana Roo con el sindicato, ni tampoco la importancia de ellos por ayudar a crecer esta organización tipo peninsular.

En diciembre de 1937, surgió un comunicado del Comité para la Vigilancia, Explotación y Exportación de Chicle y Maderas Preciosas en el Sureste, el cual no solo pidió a los maestros de Quintana Roo a continuar con la obra de creación de cooperativas, sino que principalmente les instó a que concienticen a los trabajadores en la importancia de la reforestación del chico-zapote y ayudaran en esta actividad, para que los campesinos organizados sigan obteniendo beneficio de este recurso natural. Aparte, el Comité hizo referencia que en los meses de no explotación, las

³²³ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 404.1-8650, s/f.

³²⁴ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Fondo Gobernación, caja 87-A.

³²⁵ *Ibid.*

cooperativas podrían dedicarse al “cultivo del coco”, cuyo otorgamiento de parcelas fue ofrecido por el gobernador Melgar.³²⁶

En ese mismo año los concesionarios particulares aprovechando las facilidades de los gobiernos local y federal sobre la constitución de organizaciones obreras, formaron su propia agrupación buscando la forma de fortalecer sus intereses de productividad. Los particulares Ángel Aguilar, Francisco A. Asencio, Carlos A. Asencio, Pascual Coral y Ernesto Pérez, formaron en noviembre de 1937 la “Asociación Local Agrícola de Productores de Maderas Preciosas del Territorio de Quintana Roo”.³²⁷ Volviendo al tema, aunque el otorgamiento de los ejidos forestales no se desarrolló bajo una estructuración adecuada, relativo a la delimitación de tierras entre los concesionarios particulares y los trabajadores organizados, no ampliándose las acciones para defender las concesiones colectivas, existieron progresos a favor de los trabajadores.

Los ejemplos mencionados en este apartado referente a la organización cooperativista, comprendieron resoluciones y pasos para remediar lo mejor que se pudiera el daño económico que sufrían la mayoría de habitantes de la entidad, poco después del restablecimiento de Quintana Roo como Territorio. Hacia 1940 en el Territorio existían 76 cooperativas en total, 48 de ellas se dedicaban a la explotación del chicle, 2 a la explotación de maderas (“Francisco Villa” de Laguna Guerrero y “Huanacastle” de Huanacastle, Río Hondo), el resto eran cooperativas de consumo, de elaboración de la copra, y de otras actividades de producción como la salina. De forma que en el régimen cooperativista se agrupó el 75 % de los trabajadores y campesinos de la entidad.³²⁸

Capítulo 3

³²⁶ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 501.2-43, s/f.

³²⁷ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Fondo Gobernación, caja 87-A.

³²⁸ *Estudio integral de la frontera México-Belice, análisis socioeconómico*, Centro de Investigaciones de Quintana Roo, 1993, p. 154; Reyes Díaz, Eduardo, *op. cit.*, pp. 147-150; *El Nacional*, 23 de marzo de 1939, p. 7.

Formación Sindical y Conflictos del Magisterio

3.1. Unificaciones y Conflicto

En el periodo carrancista la posición radical de varios maestros del país, los llevaba a la organización y a la participación en la lucha social por sus derechos; apareciendo pronto sindicatos locales en distintas regiones, aunque estos primeros organizaciones magisteriales fueron débiles y no se establecieron de manera permanente. Aún, los intentos de la CROM de organizar a los maestros antes de la década de los treinta de forma nacional no fueron efectivos. El sindicalismo de los maestros sólo fue posible cuando la mayoría de ellos, esencialmente de las zonas rurales, incrementaron su número y empezaban a relacionarse con las demandas de los trabajadores y de los campesinos.³²⁹

La CMM (Confederación Mexicana de Maestros) formada en 1932, que incluía en teoría a los maestros del país, se fundamentó en que los maestros se unieran a la lucha por la transformación económica, realizó campañas solicitando reformas sociales, y mantuvo su postura a favor de la educación socialista pidiendo su establecimiento en forma oficial y por la federalización de la educación.³³⁰

Hacia finales de 1934 surgió el FUNTE (Frente Único Nacional de Trabajadores de la Enseñanza), promovido por las Misiones Culturales las cuales tendieron a ser más radicales que la política oficial. Éste se convirtió en un fuerte rival de la CMM y para 1935 trató de liberarse del control oficial. Mientras, el FUNTE continuó creciendo pero se suscitaron conflictos y disputas intersindicales. Al poco tiempo al FUNTE se le adhirieron otros grupos de lo cual surgió el CNTE (Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza).³³¹

La aparición del FMTE (Federación Mexicana de Trabajadores de la Enseñanza) fue el intento de unir en un solo sindicato a las facciones rivales. Ante esta competición la CMM y el CNTE se vieron en tentativas de unirse y terminar con las disputas intersindicales. Pero el

³²⁹ Raby, David, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, México, Secretaría de Educación Pública/Setentas, 1974, pp. 66-68.

³³⁰ *Ibidem*, pp. 70-71.

³³¹ *Ibidem*, p. 72.

Partido Comunista que “en nombre de la unidad y la solidaridad de la clase obrera”, influyó en la Federación para que se uniera a la CTM de Vicente Lombardo Toledano, aunque prácticamente continuó independiente. Así durante 1937, la FMTE quiso afirmar su autoridad como la verdadera representante de todos los maestros, tratando en todas las entidades de unificar a las facciones rivales y ponerlas bajo su control, pero las medidas no fueron eficaces.

Lombardo Toledano si quería tener el control sobre la FMTE, pero supo que sería difícil dada la fuerza de los comunistas, tanto en la CMM y como en la CNTE. Lo que impulsó a Toledano a denunciar la influencia comunista entre los maestros, declaración que resultó en el congreso nacional del FMTE ataques contra los líderes de la CTM. Para resolver estos problemas se tuvo que reformar la Federación en 1938, con la aprobación del gobierno la CTM y los comunistas dejaron las diferencias y formaron el STERM (Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana).³³²

El nuevo Sindicato logró una importante consolidación en las entidades, tuvo el apoyo oficial y se hicieron gestiones para que fuera sostenido por una deducción del 1% de los salarios del magisterio, pero no se libró de las divisiones internas: Continuando con la labor de unificación magisterial en el país, se enfrentó a otras facciones principalmente con la agrupación anticomunista Acción Social.

Estas divisiones suscitaron crisis en 1938 y disputas entre los pro-comunistas y los anticomunistas, entre los primeros se distinguían Rafael Aguirre, Luis Alvares Barret y Octaviano Campos Salas. Los representantes derechistas instalaron un congreso rival y después formaron el Sindicato Nacional Autónomo de Trabajadores de Educación Pública.³³³

Dentro del STERM siguieron las tensiones entre los grupos comunistas, “los gobiernistas”, es decir, los que pertenecieron a la CTM, y los derechistas; conflictos que a mediados de 1940 fuera visible que se dirigía a su desintegración. Además de que maestros querían afiliarse a la CNC (Confederación Nacional Campesina), otros unirse a los obreros de la CTM, y varios de ellos a la FSTSE (Federación de Sindicatos de Trabajadores al Servicio del Estado).

Para el siguiente año las crisis magisteriales aumentaron ya que el nuevo secretario de Educación Pública, Octavio Véjar Vázquez, mantuvo una política anticomunista y

³³² *Ibidem*, pp. 74-78.

³³³ *Ibidem*, p. 78.

antisindicalista. Ante la carecía del soporte oficial, en 1943 existían cuatro sindicatos magisteriales. Manuel Ávila Camacho sustituyó a Véjar Vázquez, y a finales del año pudo constituirse un sindicato de tendencias izquierdistas moderadas, el SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación).³³⁴

A lado de estos procesos, en la década de los treinta, siendo distintas las políticas de los sindicatos, aún los maestros del país fueron adquiriendo la conciencia de sus derechos y de las posibilidades de acción unificada. A la vez que constituyeron un elemento de vanguardia políticamente de izquierda, o de radicalización a favor del desarrollo de los campesinos y trabajadores, se inmiscuyeron en la movilidad social organizando huelgas para presionar al gobierno, con tal de que este tomara en cuenta sus propias demandas: mejoras salariales, seguridad en el trabajo, pensiones de vejez, garantías de que se les pague a tiempo su salario y no meses después.³³⁵

Enfocando ahora el esquema sobre el magisterio quintanarroense en el periodo de 1935 a 1940, los maestros asistentes en el primer Centro de Cooperación Pedagógica, cursado en Cozumel, donde resolvieron identificarse con el programa de la reforma del Artículo 3º. Constitucional, aprovecharon el medio para formar el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio de Quintana Roo.

Precedente a esto, a inicios de los años treinta, ya estaban constituidas en la entidad dos agrupaciones aisladas, el Bloque Radical de Maestros Federales de la Zona Maya, establecido en Felipe Carrillo Puerto y liderado por el Profr. Asterio Salazar, y, en la ciudad de Payo Obispo estaba el Comité Organizador de la Sociedad de Maestros de la Primera Zona, quien era presidente el Prof. Ezequiel Rodríguez. Al ser diluidas estas sociedades con miras a la unidad magisterial, ambos líderes pasaron a las directivas del sindicato, tomando el lugar como secretario general el Prof. Fidencio Canto.³³⁶

De 1930 a 1940, existieron en el país varios sindicatos locales que abarcaban una zona o una parte del Estado, ocasionalmente adheridos a una de las organizaciones nacionales, pero a menudo permanecían independientes.³³⁷

³³⁴ *Ibidem*, p. 79.

³³⁵ *Ibidem*, pp. 85-86, 240.

³³⁶ Ramos Díaz, Martín, *op. cit.*, pp. 220-221.

³³⁷ Raby, David, *op. cit.*, p. 73.

En diciembre de 1935, se pretendió unificar a todos los maestros de Yucatán, Campeche, Quintana Roo y Tabasco, a través de la Confederación Unitaria del Sureste de Trabajadores de Educación. La organización acordó luchar por un salario mínimo de 4 pesos diarios, formar concejos locales de maestros para controlar las arbitrariedades de los Directores de Educación y de los inspectores, y, aprobó “una declaración contra el fascismo el imperialismo y la guerra.” Sin embargo, la estructura fue superficial ya que careció de apoyo.³³⁸

En este apartado se señalarán los conflictos del sindicato magisterial de la entidad; el primero ocurrido en el periodo de 1935-1936 se manifiesta el trance surgido entre los maestros organizados y la Dirección de Educación Federal. Derivado de las actividades del magisterio de índole gremial, lo que interrumpían las labores educativas de los maestros. Por la complejidad de la circunstancias fue necesario que Rafael Melgar interviniera y recreara el sindicato magisterial como Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio de Quintana Roo (La Dirección de Educación resultó aunada al sindicato pero esto no le restaría espacio de acción), y a través de Consejos, el sindicato se mantendría en contacto con la administración de Melgar.

El segundo problema surgido entre 1939 y 1940, ciñó a los profesores de la Escuela Primaria Socialista “Belisario Domínguez” (inaugurada en abril de 1939 con capacidad para albergar a más de 600 alumnos, llevó el mismo nombre de la anterior escuela semiurbana instalada en 1916), de la capital del Territorio, en esta ocasión conflictos con la Dirección de Educación y con el gobierno local.

Posterior a la conformación del sindicato en septiembre de 1935, el Prof. Aureliano Pinto, secretario de conflictos, solicitó permiso a la Dirección de Educación Federal con el objetivo de reunir a los maestros de la 1ª. zona escolar, en la capital del Territorio durante cuatro días para el mes de noviembre, sin ninguna objeción por parte del Director Guzmán se realizó la junta, sin embargo fue la falta de prontitud de regreso de los maestros a las comunidades lo que desagradó al Director. En defensa el Prof. Pinto alegó que a causa de ello era porque no había medios para que los maestros se movilizaran.

El mismo profesor indicó además a la Dirección que no iba a volver a su puesto de trabajo, sino que en compañía de Fidencio Canto, del Prof. Pedro Presuel (secretario de actas), y

³³⁸ *Ibidem*, pp. 73-74, 84.

un profesor de la 3ª. zona escolar, asistirían como representantes de sus zonas a un Congreso de Maestros Rurales celebrado en México (buscar cuando se celebró tomar en cuenta libros).

Únicamente el maestro de la tercera zona volvió a sus labores al término del Congreso, no los promotores del sindicato, Aureliano Pinto se dirigió al Estado Campeche y Fidencio Canto a la ciudad de Mérida, Yucatán, al parecer a promover vínculos con las organizaciones magisteriales de aquellas entidades, desobedeciendo el permiso de un mes de ausencia otorgado por el Director de Educación Federal.

Desde Yucatán, Fidencio Canto notificó a Guzmán una relación de nombramientos y cambios de maestros para el Territorio, factor que según indicó Guzmán, sólo compete a la Dirección hallar maestros de iniciativa, convenientes para las acciones sociales y económicas entre la población, y consultando además a la Subcomisión de Escalafón, consecuentemente, el Director negó la decisión del secretario general.

Por otro lado, el Prof. Ignacio Ancona (de la escuela de Cozumel), quien se decía comisario del sindicato, solicitó al Director autorización para reunir a los maestros de la 1ª. zona en la capital durante los tres últimos días de diciembre, con motivo de darles a conocer los acuerdos del Congreso. Sin esperar la resolución de la Dirección, el Prof. Ancona envió los citatorios a los maestros para la reunión. Esta vez, el Director pidió al inspector de la zona, Leopoldo Aguilar Roca, que aproveche esa junta con el objetivo de trazar los planes de trabajo.

Aunque varios maestros aceptaron el plan, no la mayoría, manifestándole al inspector que la junta se hizo exclusivamente para asuntos gremiales. Así que antes de la conclusión de la reunión, el Director platicó con los maestros reiterándoles su apoyo en la ejecución de las reuniones sindicales, pero también sugiriendo que estas coincidan con los Centro de Cooperación Pedagógica organizados por el inspector de zona, o que en casos especiales se presente a la Dirección el programa de la reunión sindical, horarios y duración.³³⁹

³³⁹ Por la falta de vías de comunicación en el Territorio algunos maestros que participaron en las juntas, llegaron a la capital con días antes de anticipación para llegar a tiempo, y de regreso habían de esperar días o cuando haya medios disponibles para trasladarse. En la reunión organizada por el prof. Ancona se juntaron 15 maestros, los encargados de las escuelas de las inmediaciones del Río Hondo y el maestro de la escuela de Xcalak tuvieron que esperar cuatro días en espera de la embarcación que los condujera. CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Florentino Guzmán, a la Secretaría de Educación Pública*, Payo Obispo, 23 de enero de 1936, f.1-f.3.

Guzmán mencionó a la SEP que ambas juntas organizadas por los miembros del sindicato, no se trataron asuntos que abordaran el mejoramiento profesional de los maestros o “de resoluciones colectivas para vencer la serie de dificultades que encuentran en la acción diaria”, y si en perjuicio de los educandos y de los maestros mismos, basado en la afectación de la economía de ellos al trasladarse a lugares de difícil comunicación. También, se quejó de las actitudes de los maestros Fidencio Canto y Aureliano Pinto, de que no ocupaban sus áreas de trabajo cuando el tiempo de autorización había concluido, igual, de no informar con tiempo a los maestros que representaron las resoluciones tomadas en el Congreso, y de mostrarse como líderes que quieren disfrutar de privilegios indebidos, permaneciendo en los Estados vecinos sin justificar las estancias.

Éstas tres últimas líneas expresadas por Guzmán, tienen que ver con las intrigas que antes los mencionados maestros ausentes hicieron en contra del Director, acusándolo de estar contrario a la organización magisterial, por motivo del rechazo a esa nota acerca de los ajustes entre los maestros que el prof. Canto quería llevar a cabo, también, por los comentarios que hiciera el Director a los maestros organizados por el prof. Ignacio Ancona.³⁴⁰

Poco después de la entrada del año de 1936, no tardaron más quejas delineadas a la federación por demás miembros del sindicato magisterial, más adelante se le agregarían agrupaciones de trabajadores y sindicatos (por ejemplo, el Tercer Sector del SNTE del Territorio y el Sindicato de Alarifes y Similares, con domicilio en Chetumal), imputando a las autoridades educativas del Territorio de déspotas y contrarias a la unificación magisterial, y en contra de las disposiciones del gobierno de Melgar por detener judicialmente a miembros del sindicato del magisterio (Miguel Rodríguez, Sara García, Miguel León, Gonzalo Peña, Ramón Santa Ana, Manuel Vázquez Farfán), tal vez por la rebeldía contra la Dirección.³⁴¹

Los maestros de la capital se levantaron en protesta, y no asistieron a sus labores por una semana, durante ese tiempo los maestros de Yucatán comunicaron que también se unirían, pero su movimiento fue únicamente verbal.³⁴² Parte del problema con la Dirección de Educación, el prof. Efraín Santana alude el caso de Guzmán quien se exteriorizaba imponente ante los maestros de las comunidades, “era exigente pero, no tomaba en consideración el medio en el que estaban los maestros... no era persona que se pusiera a platicar o aconsejar... tipo militar, ordenaba, sin

³⁴⁰ *Ibid.*, f.2-f.3.

³⁴¹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁴² Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

saber si se podía o no. En cambio otros maestros con un sentido razonable, planteaban el problema y la posibilidad de realizar la solución, no era hacer por hacer, había que vencer muchas dificultades... fueron una de las cosas que provocaron su salida (refiriéndose a Guzmán).”³⁴³

Destituido Guzmán, se encargó de la Dirección de Educación Onésimo Cauich, quien cesó al poco tiempo al secretario general del sindicato Fidencio Canto y al prof. Manuel Farfán,³⁴⁴ aunque el primero mantendría aún su puesto dentro de la organización. Se puede creer que la razón de Onésimo Cauich de cesar al secretario general, fue que el mencionado como líder principal no exteriorizó a vista de las autoridades educativas, una mejor atención a los menesteres sociales y económicas de su área de labores, sin encontrar junto con sus allegados del sindicato los modos y los tiempos adecuados para efectuar las asambleas, con tal de no disminuir las acciones educativas en las comunidades.

Más adelante, el Director reunió en marzo a los representantes del sindicato y a los maestros de la primera zona escolar, para instaurar una unificación educativa a través de la Dirección de Educación Federal y el SNTE del Territorio de Quintana Roo, por las discrepancias que empezaban a surgir entre ambos organismos.

Acordaron administrar la educación y el movimiento del profesorado por medio de Consejos. Los firmantes fueron los maestros de la 1ª. zona escolar, el encargado de la Dirección de Educación Federal y Fidencio Canto, secretario general del sindicato.

Fueron once bases por las que se comprometieron a realizar los firmantes por parte de la Dirección de Educación Federal y del Sindicato. Entre las más importantes se señalaron:

- La designación del personal que se hará de acuerdo a los representantes del sindicato y la Dirección de Educación; este señalamiento se puntualiza en las especificaciones de tareas de los Consejos que se aluden abajo, donde más bien establece que la propuesta de introducir maestros para laborar en el Territorio correspondería al Sindicato del magisterio y no a la Dirección de Educación.

³⁴³ *Ibidem.*

³⁴⁴ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

- Se hará una revisión de hojas de servicio de los maestros para que ocupen las plazas que les corresponde conforme a la ley de Escalafón.

- El Sindicato y la Dirección de Educación velarán que los maestros de las escuelas Artículo 123 tengan los mismos derechos que los maestros pagados por la Federación.

- Ambos organismos se basarán en las demandas firmadas por el CNTE (Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza) y la CMM (Confederación Mexicana de Maestros)

- Demanda de portación de armas para defensa de los maestros (por la violencia contra decenas de sus miembros, maquinada por los terratenientes y el clero).

- Demandar la federalización de la enseñanza.

- Demandar la igualación de sueldos de los maestros del país, a cuatro pesos diarios, y como sueldo especial a los maestros de los Territorios de Quintana Roo, Baja California y los maestros de las Islas Marías, el de siete pesos diarios.

- La Dirección de Educación acepta cinco horas como máximo y cuatro como mínimo el trabajo académico de los maestros, a fin de desarrollar una labor económica y social a favor de los trabajadores, quitando las sesiones sabatinas que marca el calendario.

- El Sindicato y la Dirección de Educación aceptan la implantación de la Escuela Socialista y la lucha por las reivindicaciones del proletariado.³⁴⁵

Los Consejos citados arriba se dividirían en Estatal, de Zona, de Escuela, de las Inspecciones Escolares, y de la Dirección de Educación Federal. Las bases por las que se fundamentan estas direcciones despliegan una importante disminución de influencia de la Dirección de Educación Federal, en lo que atañe a la selección o proposiciones de maestros adecuados, y, en el alcance ideológico revolucionario que debería sostener la escuela del periodo cardenista, aunque los maestros sindicalizados reiteraron su acercamiento al modelo socialista que exhibía la reforma del Artículo 3º. Constitucional.

³⁴⁵ Los acuerdos se discutieron del 14 al 17 de marzo de 1936 y aceptados en el último día. CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Bases para unificar la acción de la Dirección de Educación Federal y el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio de Quintana Roo*, Payo Obispo, 17 de marzo de 1936, f.1-f.6.

Así, el Consejo Estatal conformaría el comité ejecutivo estatal, elegido por los maestros de la entidad, y que estará formado por un representante de cada Consejo de Zona (zona escolar). Los acuerdos que tome el comité ejecutivo, como por ejemplo la designación de nuevos maestros, se le darán a saber a la Dirección de Educación Federal para su estudio y cumplimiento.

Además, la Dirección sería reconocida como organismo gubernamental representante y formaría parte del Consejo Estatal. Únicamente sus actividades se dirigirían a lo técnico, a la administración educativa y distribución de plazas, y de valer el cumplimiento de la Escuela Socialista, o de acuerdo a lo que determinara el Consejo Estatal, atento a la línea revolucionaria de la educación, “a las reivindicaciones sociales y económicas de obreros, campesinos y maestros”.

El Consejo de Zona estaría formado por maestros de cada zona, y que con su directiva, notificara los arreglos tomados en el consejo al inspector para que se cumplan. Esto no afectaría a los inspectores el papel de orientadores o iniciativas propias, así como lo sugiere el Consejo de Inspectores, pero este tipo de profesores se sujetarían a los acuerdos relativos a las tareas administrativas del Consejo Estatal y de Inspectores.

En cuanto al Consejo de Escuela, que obviamente sería constituido por los maestros de cada escuela, asentarían una directiva para cumplir los acuerdos señalados del mismo y los acuerdos de los consejos Estatal y de Zona.

Aunque en los registros se alude un Consejo de la Dirección de Educación Federal, no se describen sus tareas sino las que están vinculadas con el sindicato magisterial mencionadas anteriormente.

Los Consejos y los reglamentos no tuvieron gran relevancia en la administración educativa, refiriéndonos en el periodo gubernamental de Rafael Melgar, ya que ni propusieron un mejoramiento profesional a favor de los maestros, ni imposibilitaron el quehacer de la formación de los infantes y del trabajo social entre los trabajadores, y tampoco impidieron los conflictos entre maestros que más adelante se suscitarían en la capital del Territorio, los cuales evitar era el principal objetivo de las bases firmadas.

Sin embargo, la Dirección de Educación poco respetó o no lo hizo, su caso comprometido con el sindicato magisterial, en relación a sus funciones acordadas con el Consejo

Estatual, igual, hay que tomar en cuenta las actuaciones y/o objetivos propios de los nuevos profesores que se encargarían del puesto de Director, quienes se orientaron de acuerdo a las peticiones educativas de la SEP y del gobierno local.

3.1.1 Brete Gremial, 1936

Aún después de los acuerdos continuaron las quejas contra la Dirección de Educación a favor de los maestros cesados, Fidencio Canto y Manuel Farfán. No se abordó el asunto de estos maestros durante la aprobación de los Consejos, si ese problema fue lo que motivó la asociación del sindicato con la autoridad educativa. Ezequiel Rodríguez, secretario exterior del sindicato de maestros del Territorio, mandó las primeras quejas a comienzos de 1936 a la federación, y en abril, él avisó a las autoridades federales que los maestros del Territorio harían un paro de 24 horas el 10 de abril, si no se cumplían las peticiones a favor de los cesados, sin embargo, el paro se prolongó hasta mediados del mes. Dos días antes del inicio de la suspensión de las actividades educativas, el Comité Ejidal Territorial de Cozumel apoyó la medida de los líderes del sindicato.³⁴⁶

Más no así el director de la escuela semiurbana de la población mencionada, el prof. José Jesús Bravo, quien asistió a la escuela no observando importante causa para el estancamiento de sus labores, y a quien los maestros descontentos lo acusarían ante el sindicato de “sabotaje”.³⁴⁷

³⁴⁶ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁴⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe de José Jesús Bravo, director de la escuela de Cozumel “Benito Juárez”, al encargado de la Dirección de Educación, Onésimo Cauich B., Cozumel, 15 de agosto de 1936, f.1.* El comunicado enviado por Jesús Bravo a la Dirección de Educación manifiesta dos puntos, el primero, alude que a causa del paro no se enviaron los últimos informes de labores de la escuela a la fecha, y segundo, pone su desconcierto de que los maestros de la misma lo hayan acusado al sindicato por no detener sus actividades educativas como director escolar. En otro documento enviado al director de educación, fechado el 5 de febrero de 1936, se indica un paro nacional de maestros que se hizo el 31 de enero, con motivo de las arbitrariedades que sufrían los maestros de las distintas entidades del País. En este primer caso, el director Bravo, según como él indica, fue el único que se presentó a la escuela y sus alumnos de grupo, sin embargo, para evitar presiones o actitudes por parte de otros maestros y que con ello surja un “desprestigio” para la escuela, retiró a los alumnos. Por último menciona que el pertenecer al Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio se ve obligado a solidarizarse a los movimientos que este indique, pero no ve en ello “motivo de indisciplina ni mucho menos falta de cumplimiento” a sus deberes

Las disputas entre el sindicato y la autoridad educativa llegaron al mes de junio, durante ese lapso se registran quejas y peticiones de garantías, declarando que las disposiciones del secretario de gobierno Manuel Junco (a cargo de la administración cuando Melgar se ausentaba del Territorio),³⁴⁸ afectaba los derechos de organización e individuales de los maestros sindicalizados, impidiendo que se realizaran las juntas mientras se manifestaban en contra de las diligencias de la Dirección de Educación Federal que afectaron a Farfán y a Canto.

El Tercer Sector del SNTE del Territorio de Q.Roo establecido en Cozumel, los líderes de la Confederación Regional Proletaria, los del Sindicato de Albañiles y Similares, y los del Sindicato de Chicleros (los tres grupos con domicilio en Chetumal), y el secretario general del Consejo Estatal de educación, mandaron protesta a la federación por el encarcelamiento del profr. Ezequiel Rodríguez. A estas quejas se unió la de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza, señalando a Manuel Junco enemigo de la labor y organización en beneficio del magisterio, de lo mismo la Confederación tildó al Director de Educación e inspectores del Territorio.³⁴⁹

También, la Confederación de Trabajadores de México, de Lombardo Toledano, dirigió petición de liberar a Ezequiel Rodríguez y exigió castigo a los culpables. El presidente del Bloque Nacional Revolucionario de la Cámara de Senadores “Ala Izquierda”, basándose en las acusaciones del CNTE hizo queja a la federación diciendo que Manuel Junco está disolviendo juntas de los maestros a la fuerza, encarcelándolos y acusándolos de líderes comunistas.³⁵⁰

Pero también, hubo grupos locales que respaldaron al gobierno de Melgar para deshacer el cuadro negativo que se observaba por el encarcelamiento de Ezequiel Rodríguez. El Sindicato de Carretilleros “Andrés Quintana Roo” con dirección en Payo Obispo, manifestó que los SNTE de Yucatán y de Tabasco apoyando a Rodríguez calumniaban en contra del gobierno del Territorio. Y la Unificación Obrera Mixta, de Cozumel, notificó su agradecimiento a favor del

como director. AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe de José Jesús Bravo, director de la escuela de Cozumel “Benito Juárez”, al Director de Educación Federal*, Cozumel, 5 de febrero de 1936, f. 1.

³⁴⁸ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁴⁹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁵⁰ *Ibidem*.

mismo gobierno por los “beneficios revolucionarios”... “en pro del adelanto general de este Territorio”.³⁵¹

No se encuentra cuándo exactamente ingresó el profesor Sabino Cilia al puesto de Director de Educación Federal, pero poco después de la liberación de Ezequiel Rodríguez y su establecimiento en Yucatán en agosto, donde él lideraría el SNTE del Territorio, el sindicato y la Unión Magisterial Revolucionario de Yucatán, y el Sindicato de Chicleros y Similares, de Payo Obispo, solicitaron a la presidencia de la República la destitución de los inspectores Onésimo Cauich y Leopoldo Aguilar Roca. Tampoco se expresa el por qué de las peticiones o referencias de acciones de ambos inspectores que condujeran a estas solicitudes, puede pensarse que cuando Onésimo Cauich estaba como autoridad educativa no solucionó el cese de los maestros Canto y Farfán, por otro lado, Leopoldo Aguilar inspector de la 1ª. zona, el maestro más comunicado con el ex Director, quien incitaba a los maestros de la zona a estar dedicados a sus alumnos y reponer el tiempo perdido.³⁵² Tal vez esto ocasionaría que sumarían a Aguilar con el ex Director, situándolos como arbitrarios a las uniones magisteriales.³⁵³

El problema se complicaría al punto de que los maestros del Territorio, según los informes de Director Cilia y del gobernador Rafael Melgar, sólo 7 de ellos se presentaron a laborar el 1º. de septiembre (inicio de cursos). Luego de un comunicado del sindicato magisterial a la presidencia, Cilia reiteró al gobierno federal que el sindicato pidió a los maestros a mantenerse estáticos mientras la organización no se unifique por completo, de forma que se agrupen al sindicato magisterial la Dirección de Educación Federal e inspectores, y se garanticen los derechos gremiales, mientras tanto, no reanudarían las labores hasta que la presidencia establezca una resolución.³⁵⁴

A parte, la inasistencia de los maestros fue que por acuerdo del sindicato los maestros asistirían a la Jornada Magisterial convocada por la Confederación Nacional de Trabajadores de

³⁵¹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁵² CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado del inspector escolar Leopoldo Aguilar Roca*, Payo Obispo, 16 de abril de 1936, f.1. Se puede suponer que la mayoría de los maestros de la 1ª. zona escolar apoyaron el paro, según se constata en la correspondencia que hiciera el inspector Aguilar Roca dirigida a distintas autoridades educativas, con fecha del 16 de abril, donde describe la exhortación que él hizo a los maestros a estar por entero con sus alumnos para el trimestre que queda por delante.

³⁵³ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁵⁴ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

la Enseñanza, conviniendo los maestros tomar un mes más de vacaciones, empezar los cursos escolares en octubre y finalizar el 31 de julio del siguiente año, y así evitarse perjuicios en el trabajo educativo. El objetivo lo comunicaron a la Dirección de Educación.³⁵⁵

Llegaron las quejas de padres de familias a las autoridades del gobierno al no ver el regreso de los maestros a las escuelas, Sabino Cilia luego de ser informado por el delegado de Cozumel, avisó a Melgar de que los maestros no se habían presentado a sus puestos de trabajo, a excepción del director de la escuela Jesús Bravo, Cilia reiteró a la federación que la mayoría magisterial del Territorio estaba ausente.³⁵⁶

Rafael Melgar informó la situación general del magisterio, en último párrafo del telegrama pone al gobierno federal: “Este estado de cosas tiene como origen dificultades existen desde año pasado entre dirección de educación y sindicato trabajadores enseñanza, dando como resultado que mayoría maestros sindicalizados no obedecen de la dirección y acordaron abrir escuelas hasta primero actual entrante”.³⁵⁷ Seis días después sin reanudarse los trabajos escolares a partir del 1º. de septiembre, el delegado de Payo Obispo notificó a la Secretaria de Educación que padres de familias se habían presentado a su despacho quejándose de los maestros faltistas, ignorando cuando estos iniciarán las clases.³⁵⁸

La comunicación entre el Director Cilia y el Prof. Ezequiel Rodríguez pasó por vía desigual, luego de que el segundo comunicara la prórroga de vacaciones a la Dirección, Cilia insistió al profesor que para el primer día de ese mes los maestros debían asistir a las escuelas, después vino la negativa del sindicato en telegrama: “... maestros integran sindicato trabajadores enseñanza esa entidad de acuerdo confederación nacional trabajadores enseñanza asistirán jornadas magisteriales, absténgase comunicar acuerdos esa oficina sin antes haberlo hecho a comité ejecutivo. Actitud suya tiende a sabotear movimiento magisterial lo que condenamos por ser contra revolucionario. Ezequiel Rodríguez”.

³⁵⁵ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado de Ezequiel Rodríguez, Secretario General del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio de Quintana Roo, al director de Educación Federal*, Mérida, Yuc., 18 de agosto de 1936, f. 1.

³⁵⁶ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del encargado de la Dirección de Educación Federal, Sabino Cilia, al gobernador del Territorio de Quintana Roo, Rafael Melgar, Payo Obispo*, 11 de septiembre de 1936, foja 1.

³⁵⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado del gobernador del Territorio Rafael Melgar, Payo bispo*, 12 de septiembre de 1936, f. 1.

³⁵⁸ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado del delegado de Payo Obispo, Abelardo Castillejos Borges, al Secretario de Educación Pública*, Payo Obispo, 7 de septiembre de 1936, f.1.

Para tantear arreglar la situación de los maestros, la federación cambió a Sabino Cilia por Rafael Villegas, pero inmediatamente el nuevo Director fue rechazado por Ezequiel Rodríguez, acusándolo de enemigo de la unificación magisterial y pidiendo al mismo tiempo la sustitución de los inspectores Onésimo Cauich y Aguilar Roca.³⁵⁹

A su regreso a las escuelas en octubre, la agrupación de maestros agregó a su lista de indeseados a Jesús Bravo Pérez, director de la escuela de Cozumel. Ya se ha mencionado antes la discrepancia del director, como él menciona, de las acciones irresponsables del magisterio al no atender sus labores educativas, y se observa la misma actitud del director ante aquellas convocatorias sindicales que se hicieron el mes de septiembre. Acusaron a Jesús Bravo de enemigo de la unidad del gremio, su defensa la encabezó la Agrupación Obrera Mixta (con domicilio en Cozumel), y la Federación de Trabajadores de Quintana Roo lo apoyó igualmente imputando a Ezequiel Rodríguez y a Aureliano Pinto de maquinadores, que pretendían cesar al director de la escuela a través del sindicato magisterial.³⁶⁰

Melgar intervino para apaciguar el sindicato y reanudar el curso educativo sin conflictos. Por medio de cláusulas que fueron publicadas en el Periódico Oficial, el gobierno local estableció acuerdos en los que se reiteró la unidad magisterial del SUTE del Territorio de Quintana Roo, pero esta vez la agrupación incluyó a las autoridades escolares y empleados de la Dirección de Educación Federal, para el logro de la unidad del gremio y evitar así dificultades entre los maestros.

Se asentó que los maestros de la entidad se comprometieran a prestar apoyo y cooperación al gobierno local para la mejora económica y social de Quintana Roo, lo que impediría un distanciamiento de los maestros con las autoridades.

Los maestros quedaron de acuerdo en propugnar la Escuela Socialista. El movimiento de personal, técnico, docente y administrativo concerniente al sistema escolar, se abordaría mediante el Consejo Educacional Territorial. El Consejo estaría en contacto con el gobierno de Melgar para que este último decida conforme a las facultades cedidas por la federación, lo que convenga a la labor educacional de la entidad. Se establece que los maestros deberán estudiar las

³⁵⁹ Biblioteca "Chilam Balaam", Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁶⁰ Biblioteca "Chilam Balaam", Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

condiciones regionales de los lugares e informar las necesidades de las poblaciones para que luego tome acción el gobierno.

Igualmente, los maestros tendrían el deber de escrudiñar los lugares en donde podrían crearse escuelas para ampliar el campo educativo. Acercase a las masas indígenas, impulsar el deporte y organizar campañas para la disminución del alcoholismo. También, por tratarse el Territorio de una región fronteriza, los maestros acordaron prestar colaboración al gobierno local para obtener el regreso a la entidad o al país de los mexicanos que por circunstancias económicas han ido a radicarse a Honduras Británicas y otros países Centroamericanos.

El Consejo de Educación del Territorio estará en constante vinculación con el gobierno local a fin de tratar y resolver los problemas que puedan presentarse entre los maestros y con las dependencias del gobierno, así mismo, el Consejo vigilará que se realice el programa de cooperación magisterial y le presentará el plan general de trabajo formulado para la creación y difusión de escuelas.

A cerca de los maestros Ezequiel Rodríguez, Fidencio Canto y Aureliano Pinto, por disposición de la Secretaría de Educación Pública y sugerida por el gobernador Rafael Melgar, dejaron de prestar sus servicios en el Territorio pasando con sus mismas plazas a los estados de Yucatán y Campeche.

Los firmantes de las bases fueron Rafael Melgar, el nuevo Director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, los maestros representantes del sindicato de maestros, Flavio Clemente Chab, Armín Canto, Rodolfo Baeza y Baltasar Pinto. Y por la Misión Cultural No. 17 que estaba en labores en el Territorio, firmaron los profesores Luis Espinoza, Oscar M. González y José Tapia.³⁶¹

3.1.2 Los maestros “Ajenos”, 1939-1940

3.1.2.1 Las Vacantes

³⁶¹“Bases generales para el mejor desarrollo de la Educación Pública en el Territorio de Quintana Roo, formuladas por el C. Gobernador del mismo, Gral. Rafael E. Melgar, los profesores que prestan sus servicios en esta Entidad, por medio de representantes del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio y la Dirección de Educación Federal”. En *Periódico Oficial del Territorio de Quintana Roo*, T.I, 16 de noviembre de 1936, No. 19, pp. 3-4.

De la fecha de diciembre de 1938, aparecen en los registros referencias sobre maestros del Territorio pertenecientes a la sociedad Acción Social.³⁶² Este organismo aunque políticamente no era contrario a los intereses de la administración de Rafael Melgar, maestros y otras organizaciones de trabajadores vieron a la agrupación como un medio que podría separar a los integrantes del Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza y trabajadores de la entidad. La Agrupación Obrera Mixta de Trabajadores de Cozumel y la Federación de Trabajadores del Estado de Tabasco, acusaron a los maestros Ramón Escalante Mendoza, Vicente Puente Icaza, Olegario Cortés Ortiz y Rodolfo Baeza Sierra, por obra divisionista entre el Sindicato de Caoberos residente de la delegación de Chetumal.³⁶³

La Federación Sindical Independiente de Obreros y Campesinos, con domicilio en Mérida, Yucatán, informado por la Federación de Trabajadores de Quintana Roo (ambas Federaciones como la de Tabasco miembros de la Confederaciones de Trabajadores de México), avisó a la presidencia que los profesores mencionados según estaban influyendo en los trabajadores del Sindicato de Caoberos perjudicando la unidad entre ellos.³⁶⁴

Sólo que esta vez no vendría una ola de denuncias provocándose una situación importante sobre el magisterio, a causa de este escenario en la 1ª. zona escolar por los citados maestros. Ni la mayoría de lo maestros de la entidad salió a la defensa de los “divisionistas” ni a favor del Sindicato de Caoberos. La vinculación del Sindicato Único con el gobierno local otorgaba a primera vista un pedestal de seguridad y vías fáciles para deliberar acerca de los derechos del profesorado, por lo que los maestros más cercanos a los integrantes de Acción Social, no tuvieron alguna motivación que los hiciera mezclarse con las actividades de aquellos maestros y participar en su defensa.

³⁶² Recordando la información en el primer capítulo, la Acción Social se creó en Yucatán bajo el fin de sostener un programa en la que los hacendados establecieran escuelas dirigidas a los hijos de los trabajadores y campesinos.

³⁶³ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f; CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado de la Federación de Trabajadores del Estado de Tabasco, al Presidente de la República, Lázaro Cárdenas*, 10 de enero de 1939, f.1-f.2. La denuncia que hiciera la Federación de Trabajadores en contra de Acción Social, solicitó a la presidencia girar órdenes a la SEP con el fin de que se diera información sobre las actividades de los profesores citados, según la correspondencia “funciones contrarias a los alcances de la Revolución Mexicana en perjuicio de la unidad proletaria nacional”, y que los destituyeran.

³⁶⁴ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado de la Federación Sindical Independiente de Obreros y Campesinos, al Presidente de la República, Lázaro Cárdenas*, 23 de enero de 1939, f. 1.

A inicios de 1939, se solicitó la remoción de los maestros Ramón Escalante Mendoza y Vicente Puente Icaza, a petición del Sindicato de Marineros, Patronos, Motoristas y Similares “Othón P. Blanco”, de Payo Obispo.³⁶⁵ Otra federación de trabajadores de Yucatán se quejó de estos maestros aludiendo la misma idea, que influían en los trabajadores del Sindicato de Caoberos de Quintana Roo.³⁶⁶ El Director Aguilar Roca se entrevistó con los profesores verificando sus acciones y recomendado a que se restrinjan sólo a las especificaciones que imponga la autoridad educativa. Después hubo respuesta de Escalante Mendoza protestando contra Aguilar, acusándolo por faltas a la unificación magisterial,³⁶⁷ por otro lado, surgió la queja encabezada en nombre del Mtro. Olegario Cortes referente a la misma acusación, añadiendo que Aguilar le es hostil al magisterio y teniendo vínculo con maestros del Territorio pertenecientes al Partido Comunista Mexicano.³⁶⁸

Sobre las demandas que destaparon las actividades de los maestros de Acción Social y la defensa de los integrantes de la agrupación aludida, insinúan que los maestros acusados tuvieron propósitos de atraerse miembros del Sindicato Único, y que al mismo tiempo estaban proponiéndose entre los trabajadores. Porque enfocándose directamente con alguna campaña de propaganda dentro del sindicato magisterial refundado por Melgar, podría atraer desventajas para los maestros de Acción Social (del Territorio). Tal vez ellos ya habían informado y tratado de incorporar a otros maestros, pero estos últimos eligieron quedarse al margen.

La secretaría general del Sindicato Único no presentó comunicado que afectará algunos de los actores que discutían, era un espacio que sólo inmiscuía a número mínimo de maestros.

No obstante continuó una actitud de venganza de los maestros de Acción Social contra las instrucciones del Director de Educación. Aprovecharon la situación en la que Aguilar Roca

³⁶⁵ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁶⁶ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁶⁷ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁶⁸ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f. Los encabezados por Cortes fueron los maestros Amelia Azarcoya Medina y Claudia Lara de Villanueva, incluyéndose Escalante Mendoza.

no reprendió al Mtro. Flavio Clemente Chab por negarse ir a una comunidad que se le asignó, por lo que el Director estaría contraviniendo las bases acordadas con el gobierno local.³⁶⁹

Se lanzó otra queja delineada por Olegario Cortes, señalando que Aguilar Roca cesó a tres maestros comunistas de la escuela primaria “Belisario Domínguez” (de Chetumal), para que ocupen las vacantes los “líderes comunistas”, Carlos S. Hoy y Flavio Clemente Chab.³⁷⁰

Del otro lado, la Sociedad de Padres de Familia y Amigos de la Escuela no pudo evitar que los maestros Carlos Hoy y Clemente Chab, se incorporaran a la escuela “Belisario Domínguez”, debido a que como perfiló la Sociedad de Padres de Familia, los maestros antes estaban dedicados a actividades políticas y no a las funciones educativas, promoviendo el idealismo marxista expresado por Lombardo Toledano, y percibiendo sueldos de maestros en servicio,³⁷¹ por lo tanto la sociedad de padres negándose a encargarles la educación de sus hijos.³⁷²

Los mencionados maestros que fueron comisionados a servir en las inmediaciones del Río Hondo, se les acusó de no respetar esta encomienda, también a Aguilar Roca por dejar la puerta abierta de la escuela semiurbana a estos maestros, la queja la remitió la profesora Amelia Azarcoya Medina de la misma escuela.³⁷³

El juicio sobre lo anterior se dirige a que el director Leopoldo Aguilar, luego prefirió darles a los maestros Carlos Hoy y Clemente Chab admisión a la escuela primaria, para llenar los puestos vacíos a consecuencia de la falta de maestros con licencia. Falta de personal que redundó en la presión de la Sociedad de Padres de Familia y Amigos de la Escuela, solicitando a la federación maestros que atendieran a los más de 350 alumnos, y explicaron la circunstancia

³⁶⁹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁷⁰ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f. Hay registros de estos profesores que fueron defendidos por representantes del Partido Comunista en Chetumal, adelante se mencionará sobre el asunto.

³⁷¹ Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

³⁷² CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado de la Sociedad de Padres de Familia y Amigos de la Escuela, al Presidente de la República, Lázaro Cárdenas*, Chetumal, 2 de marzo de 1939, f. 3.

³⁷³ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

desfavorable de la escuela.³⁷⁴ Al siguiente día, expuso la situación el director de educación,³⁷⁵ después instaló en la escuela semiurbana a los maestros Hoy y Chab.

A partir de octubre de 1938 hasta febrero del siguiente año, la escuela primaria “Belisario Domínguez” era sostenida por 11 maestros, Vicente Puente Icaza, Amelia Azarcoya Medina, Obdulía Lara Carvajal, Olegario Cortes Solís, Evaristo Acosta García, Francisca Zumárraga, María J. Maldonado, Carlos Lugo López, Efraín Santana Sánchez, Luis Álvarez Barret y Aurora Trejo Vázquez (Obdulía Lara Carvajal sustentaba el puesto de directora de la escuela, elegida mediante el Consejo Escolar). En enero fueron aceptados, ambos con domicilio en el Territorio, los profesores y miembros del Comité Ejecutivo de la sección XXIII del STERM (Sindicato de Trabajadores de la Educación de la República Mexicana) Ignacio Herrera López y Renán Escalante Mendoza, distribuyéndose ahora los 478 alumnos inscritos con los 13 maestros.³⁷⁶

Comenzó la desestabilización de la escuela “Belisario Domínguez” en febrero de 1939, al otorgarse a varios maestros licencias durante el mes. Lo que indirectamente acarrearía después un conflicto magisterial el cual participarían algunos de estos profesores, pero circundado sólo a la nueva escuela primaria socialista “Belisario Domínguez” (inaugurada el 27 de abril de 1939).

A mediados de febrero, las profesoras Francisca Zumárraga y María J. Maldonado solicitaron licencia, la primera por 15 días y la segunda por 60 días, ambas con previa comprobación médica que lo justificara. El grupo de estudiantes de Francisca Zumárraga lo tomó la directora Lara y el grupo de María Maldonado lo dirigió Herrera López, renunció seguidamente a su puesto Aurora Trejo Vázquez, en marzo la sustituiría la profesora normalista Judith Aracely López.

³⁷⁴ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f; CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado de la Sociedad de Padres de Familia y Amigos de la Escuela, al Presidente de la República, Lázaro Cárdenas*, Chetumal, 2 de marzo de 1939, f. 1-f.3.

³⁷⁵ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, al Secretario de Educación Pública, Gonzalo Vázquez Vela, sobre el movimiento del personal de la Escuela “Belisario Domínguez”*, Chetumal, 3 de marzo de 1939, f.1-f.3.

³⁷⁶ Siete grupos de primer año se encargaron los profesores Olegario Cortes Solís, Evaristo Acosta García, María J. Maldonado, Carlos Lugo López, Renán Escalante Mendoza, Ignacio Herrera López y Amelia Azarcoya Medina. Los dos grupos de segundo año, los profesores Aurora Trejo Vázquez y Efraín Santana Sánchez. El grupo de tercero lo atendía el profesor Vicente Puente Icaza. El grupo de cuarto lo atendió la profa. Francisca Zumárraga. Los grados de quinto año y sexto año los atendió el Prof. Luis Álvarez Barret. Mientras la directora Obdulía Lara no atendía a ningún grupo.

Se ausentaron para concurrir como delegados al segundo congreso nacional del STERM, Renán Escalante Mendoza, Ignacio Herrera López y Efraín Santana. Luego pidió licencia Carlos Lugo López y después Luis Álvarez Barret, que en carácter de maestro de grupo normalista se trasladó al estado de Yucatán. Finalmente los maestros restantes tuvieron dificultades para atender a los grupos. Señaló Aguilar Roca que las dos primeras maestras que presentaron las justificaciones médicas las aceptó, pero el resto de los maestros que remitieron pruebas justificando sus licencias, “no esperaron la resolución de la autoridad educativa” y se retiraron.

Aunque días después del comunicado de Aguilar Roca a la federación, y antes de que la directora Obdulía Lara se quejara contra la Dirección de Educación Federal, la cual concedía “licencias ilimitadas a maestros comunistas” y, ahí mismo la directora acentuara la protesta de los padres de familia, sobre la falta de personal en la escuela,³⁷⁷ Aguilar pidió a la federación una partida extraordinaria para designar maestros sustitutos temporalmente, y si los que se ausentaron con licencia no regresaran al vencimiento de estas, serían dados de baja del magisterio del Territorio, y designados los nuevos maestros al magisterio quintanarroense cuando terminara el año escolar.

Dentro de esta petición, el Director mencionó que se pondría en contacto con el gobernador del Territorio, para solicitarle capital que serviría de pago por los servicios de los maestros sustitutos; el sueldo de \$90.00 para cada maestro por un periodo no más de 60 días.

Aún así llegó septiembre y solamente estaban activos cuatro profesores, registrándose la inscripción de la escuela socialista “Belisario Domínguez” de 360 alumnos, la Sociedad de Padres y Amigos de la Escuela reiteraron la solicitud de maestros para los puestos vacíos.³⁷⁸

En diciembre, la Secretaría de Educación trasladó maestros de Yucatán a la “Belisario Domínguez”, lo que disgustó al representante de la sección XXIII del STERM de Quintana Roo,

³⁷⁷ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Comunicado de Obdulía Lara, directora de la Escuela Primaria Socialista “Belisario Domínguez”, al Presidente de la República, Lázaro Cárdenas*, Chetumal, 6 de marzo de 1939, f. 1.

³⁷⁸ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

con la refutación de que se estaba violando el escalafón magisterial,³⁷⁹ y por la diferencia de sueldos de los nuevos profesores que resultaron mayores que los del magisterio del Territorio.³⁸⁰

El prof. Luis Álvarez Barret, comisionado por la SEP ahora como subdirector General de Enseñanza Primaria Urbana y Rural en los Estados y Territorios, trajo consigo a aquellos cinco maestros titulados normalistas para que encargaran de los espacios vacíos de la escuela.

Ahora los seis maestros sobrantes de la escuela, Amelia Azarcoya Medina, Sotero Puc Medina, Vicente Rosado Mena, Dina Sosa de Rosado Mena, Judith Aracely López y Obdulía Lara, se les incorporó con plazas de \$176.00 mensuales, correspondientes a los maestros que vinieron con Luis Álvarez Barret. Y los maestros que no llegaron a tiempo no perdieron sus puestos, lo contrario de lo que mencionó Aguilar Roca, ellos se incorporaron en la nueva escuela con las indicadas plazas. Pocos mostraron su desacuerdo por la resolución de la Secretaría de Educación, como lo expresará el maestro Olegario Cortes más adelante.

En protesta hacia la imposición de la SEP de introducir maestros de Yucatán a las filas del escalafón magisterial, la sección XXIII del STERM trató de organizar un paro general de 24 horas el 5 de diciembre.³⁸¹

Más contrapartes de la imposición adicionaron a las críticas a Leopoldo Aguilar Roca, Luis Alvares Barret, Carlos Hoy y Clemente Chab, como los copartícipes de introducir elementos comunistas en el magisterio quintanarroense. Algunos trabajadores como los de la cooperativa de consumo “Rafael Melgar” (con dirección en Chetumal), apoyando a los maestros que estaban en contra de los nuevos integrantes de la “Belisario Domínguez”, acusó las “maquinaciones de la Sría. de Educación” al establecer maestros “comunizantes”.³⁸²

³⁷⁹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁸⁰ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f. . Una de estas críticas la envió el director de la escuela primaria de Kantunilkín, el prof. Gonzalo Peña Ortega.

³⁸¹ CEDOC, UQROO, Colección AHSEP, sección Quintana Roo, *Informe del director de Educación Federal, Leopoldo Aguilar Roca, al Presidente de la República*, Chetumal, 5 de diciembre de 1939, f.1-f.2.

³⁸² Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f; siguiendo el testimonio de Santana Sánchez, Carlos Hoy y Clemente Chab quienes se expresaban simpatizantes del PCM, arengaban a la gente y trabajadores a vincularse con el pensamiento y discursos marxistas de Lombardo Toledano, los maestros aludían de la Unión Soviética como la “salvadora” y “líder del mundo” en sus pequeñas disertaciones. Entrevista con Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero del 2010.

El Prof. Otelio Medina tildó a Aguilar Roca y a Álvarez Barret como burladores de la Ley de Escalafón, Vicente Puente Icaza se quejó constante durante febrero de 1940, mismamente con base a que el Director Roca y Álvarez Barret violaron la Ley de Escalafón, ante ello sostuvo Icaza una actitud negativa hacia los maestros originarios de la entidad vecina, quienes para él “usurparon” los puestos del profesorado.³⁸³

Los profesores Olegario Cortes Solís, Amelia Azarcoya, Héctor Puc Medina, Judith Aracely López, y Puente Icaza, acusaron a la Dirección de Educación de estar en convenio con el representante de la Sociedad de Padres de Familia, César González, por el levantamiento de actas falsas las cuales trataban de aplacar las protestas acerca de que se estaba violando el escalafón.³⁸⁴

Después, algunos grupos obreros y sociales de distintas áreas de Quintana Roo, exigieron a la federación el aumento de sueldos a favor de los maestros de su población, al recibirse la noticia de que maestros de la capital gozaban de un sueldo superior. El Comisariado Ejidal y la Liga Femenil de la localidad de Juan Sarabia, hicieron la solicitud al gobierno federal de subirle el sueldo al maestro, apreciado por su responsabilidad en la labor educativa y comunitaria, el cual era de \$100.00 mensuales.³⁸⁵

Mientras, Rafael Melgar no podía dirigir acciones contrarias a las disposiciones de la SEP, acerca de la instalación de los nuevos profesores en la “Belisario Domínguez”, entonces como si el gobernador tratara de suavizar la situación de inmediato, echó mano hacia los maestros “comunizantes” que no estaban dentro de la “Belisario Domínguez”, pero que si aparecían junto con el Director Aguilar entre las acusaciones contrarias, con la permanencia de los maestros de Yucatán. Carlos Hoy, expulsado del Territorio por gestiones de las autoridades del Territorio, expresaron a su defensa el Comisariado Ejidal del poblado de Chunhuás y la Cooperativa “Siurob” (de Chetumal),³⁸⁶ y Clemente Chab aprehendido recibió respaldo, así igual Hoy, de la Federación de Trabajadores de Quintana Roo, y apoyo de uno de los dirigentes del

³⁸³ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁸⁴ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁸⁵ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f. Porfirio Triay Peniche era el nombre del maestro encargado de la escuela del lugar.

³⁸⁶ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

Partido Comunista Mexicano en Chetumal, Manuel Gordillo,³⁸⁷ y de Sixto Gutiérrez, secretario estatal del Partido Comunista, quien informó culpando a los “esbirros de Melgar” responsables del hostigamiento hacia los maestros.³⁸⁸

Las dificultades de la nueva escuela primaria de la capital, coincidieron con la visita en abril de 1940 del inspector General del Sureste, Claudio Cortés, acompañado con otros profesores, quien escuchó la situación del magisterio y se le pidió por medio del representante de la Sociedad de Padres y Amigos de la Escuela, retirar a los profesores designados por la Secretaría de Educación.³⁸⁹ Parece que el inspector no percibió lo que sucedía en la escuela primaria, puesto que también se adhiere a denunciar en conjunto con los integrantes de la Sociedad de Padres a la SEP, bajo la suposición de que el Partido Comunista se adueñó de la escuela, por lo tanto necesario el cambio de los nuevos maestros.³⁹⁰

También, se manifestó información acerca de que el inspector general y sus acompañantes, recibieron amenazas de atentado por el gobierno de Melgar si no abandonaban el Territorio. Esto lo anunciaron el director de la escuela regional campesina de Hecelchakan, Campeche, Juan Pacheco Torres, con el apoyo del estudiantado de la regional campesina, y del STERM de la Ciudad de México.³⁹¹

El inspector Cortés y los profesores colaboradores resultaron rechazados del Territorio por el gobierno local, después, fueron dados de baja algunos profesores de la escuela primaria “Belisario Domínguez”, sin embargo ninguno de los designados por la Secretaría de Educación.

Las exclusiones principalmente de los maestros quintanarroenses generaron descontento por parte del magisterio, de agrupaciones obreras y sociedades del Territorio. La cooperativa chiclera “José María Morelos” de Puerto Morelos,³⁹² la cooperativa de consumo “Bernardino

³⁸⁷ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁸⁸ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁸⁹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁹⁰ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁹¹ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁹² Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

Cén” de Gutiérrez Nájera,³⁹³ y el Comité de Defensa Indígenas en la localidad de Felipe Carrillo Puerto (que protestó por la orden del delegado de la población de encarcelar a los profesores Ignacio Herrera y Bernardo Pinto en julio, quienes se encontraban en la zona indígena de Quintana Roo³⁹⁴), y de algunas secciones del STERM de otras entidades,³⁹⁵ por las mencionadas disposiciones del gobernador Melgar.

Melgar dictó comunicado a la federación refiriéndose a lo antepuesto, sin explicar la expulsión del inspector general, limitándose a decir que había remediado el conflicto retirando a integrantes “conocidos por sus malos antecedentes y por su incapacidad para desempeño”,³⁹⁶ mas bien, el gobernador quería alejar a los profesores que observaron con disgusto la entrada de los extraños maestros, los cuales fueron amparados inmediatamente por el Director de Educación y por el gobierno local, ante ser un dictamen de la federación. Entre los profesores tildados de tener “malos antecedentes” se encontraba la profesora Amelia Azarcoya Medina, ex directora de la escuela semiurbana federal de Xcalak. También, se tomó en cuenta a los anteriores maestros afectados por las maniobras de la administración local, Ezequiel Rodríguez y Clemente Chab.³⁹⁷

Sin embargo, los dirigentes del Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza del Territorio, se mantuvieron separados de los acontecimientos ocurridos desde que intervino la Secretaría de Educación en la nueva “Belisario Domínguez”. Tampoco se manifestó algún apoyo general del magisterio hacia los pocos maestros disconformes, menos cuando Rafael Melgar desterraría a aquella minoría que pertenecía a la mencionada escuela moderna.

³⁹³ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁹⁴ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

³⁹⁵ La sección 22 del Estado de Querétaro, la 9ª. sección de Nuevo León, la 7ª. sección del Estado de Morelos, la 6ª. sección de Colima, la sección 27 de Tabasco, así mismo, el secretario de conflictos del STERM de la Ciudad de México, Miguel Castellanos, Vicente L. Toledano, secretario general de la CTM, y el diputado miembro del Comité de Defensa de los Trabajadores de la Cámara de Diputados, Salvador Ochoa, enunciaron sus protestas a Cárdenas a causa de estas acciones de Rafael Melgar dirigidas a profesores de Quintana Roo.

³⁹⁶ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

³⁹⁷ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/836, s/f.

A consecuencia de esta posible “disociación” dentro del Sindicato Único, hablando en el sentido de lucha de garantías como grupo organizado, aparecen dos semblantes, el sindicato magisterial situó una importante particularidad como lo es la movilización y selección de personal, entre los objetivos que formuló Rafael Melgar con el magisterio en noviembre de 1936, lo cual le otorgaría esta prioridad finalmente al gobernador con base a las disposiciones que dicte la SEP, y, el convenio de esa fecha figuró una forma de individualidad en muchos maestros, recordando uno de los puntos descritos en el que el maestro y las autoridades locales estarían mejor vinculados; de esta forma, tal vez los maestros se vieron más seguros y con oportunidades, bajo la esperanza de resultados tangibles después de haber realizado peticiones a favor personal o de la localidad, apoyados por los miembros de esta ya sean padres de familia o trabajadores.

Fue hasta noviembre de 1940 cuando el Secretario de Educación Pública, Gonzalo Vázquez Vela, aprovechando la visita en la península, se dirigió a Quintana Roo para calmar este pasaje de pugnas entre el gobierno local y los profesores de la entidad. Previamente conversando con los padres de familia y con agrupaciones obreras de la capital para cerciorarse de las circunstancias, procedió entonces mediante acuerdos a cambiar a otros lugares fuera del Territorio a los maestros que habían llegado de Yucatán.³⁹⁸

³⁹⁸ Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección AGN, Presidentes, Lázaro Cárdenas del Río, exp. 534.6/338, s/f.

Conclusión

La causa del surgimiento de la Educación Socialista en México, puede medirse a primera vista a partir del entorno de crisis política y social postrevolucionario del país. El primer sexenio presidencial fue en suma una radicalización que contuvo reformas con resultados importantes, como por ejemplo, el reparto de tierras, las expropiaciones, la práctica de las leyes de los trabajadores, y el establecimiento de una educación técnica, progresista, popular y extensiva.

Los elementos o antecedentes que favorecieron la introducción de esta reforma educativa en México, conviene señalarlos en primer lugar: la lucha de los gobiernos postrevolucionarios por la educación laica contra la participación del clero de dar educación (sin dejar de prestar atención a las reformas juaristas del siglo XIX y a las que Porfirio Díaz dio marcha atrás); el influjo de la victoria del bolchevismo en Rusia en 1917 y de las ideas marxistas, sobre trabajadores, maestros, políticos e intelectuales mexicanos; las consecuencias políticas y económicas de la Gran Depresión en el mundo; la experiencia de la Educación Racionalista, reforma adecuada en distintos estados del país, la cual necesitaba ser intercambiada por la nueva propuesta radical de la Educación Socialista, la que según sus impulsores podría ayudar a abrir el progreso de las clases sociales menos favorecidas; la presión ejercida por los grupos de trabajadores (pertenecientes a la CROM e influenciados por simpatizantes del marxismo, como Lombardo Toledano), durante la década de los años de 1920 y principios de 1930, pidiendo al gobierno central que apostara este por la escuela socialista; y la demagogia anticlerical y social del grupo político de Plutarco Elías Calles que dentro de la misma, instauraron la Educación Socialista con el Artículo Tercero Constitucional en 1934, con la finalidad de calmar los ánimos de los movimientos populares, y que erróneamente los callistas confundieron la reforma educativa con propaganda antirreligiosa.

Lázaro Cárdenas en el poder otorgó un giro distinto a la escuela socialista mexicana. Sobre este nuevo camino, los funcionarios y pedagogos de la Secretaría de Educación Pública, lograron crear contenidos y proyectos sociales dentro del sistema educativo, los cuales ayudaron a sustentar las transformaciones a nivel económico-social en las ciudades y en las comunidades, incitadas por la política de Cárdenas. Parte del

desarrollo de estos cambios fue dado gracias a la motivación de los maestros proporcionado a los padres de familia y trabajadores, de que concibieran ambas partes sociales, el deber de solicitar y accionar a las autoridades y gobernantes locales, de otorgarles facilidades para su mejora económica y educativa.

Conjuntamente, la reforma educativa consiguió avances importantes de los que podemos mencionar: la participación y movimiento de la sociedad y gran parte del magisterio, por la misma lucha del cambio social y económico; la amplia apertura a la formación de sindicatos, cooperativas y organizaciones obreras, lo que facilitó la mejora de sueldos; expansión de programas culturales y de alfabetización.

Pero el mencionado proceso de la escuela socialista en México no estuvo libre de limitaciones, como la no tan fuerte economía nacional administrada por el gobierno central, afectada aún más a consecuencia de las expropiaciones, disminuyéndose expresivamente el presupuesto para los programas sociales y educativos. Sobre esto último, manifestado más en la apertura limitada de escuelas y plazas de maestros por todo el país. Otro semblante negativo fueron los ataques del clero y de los hacendados contra el magisterio cardenista. Uno de los impedimentos para mejorar la calidad educativa a nivel comunidad, se debió a las dificultades económicas en las áreas de trabajo de los maestros, lo que propiciaba la inasistencia escolar. Otro obstáculo que enfrentó la escuela cardenista, fue el bajo o nulo apoyo de funcionarios y gobernantes locales hacia los maestros y autoridades educativas.

En el caso de Quintana Roo, la Educación Socialista vino a ser para los maestros y para la sociedad, un modelo educativo o una política que impulsaba a desarrollar, a través de técnicas de enseñanza teórica-práctica y de la experiencia del magisterio, de la mejor manera posible la educación y la economía en las áreas rurales y urbanas. En este proceso, la escuela pudo ser un componente responsable que trataba de mejorar el aspecto cultural y económico de las familias, en una entidad de diverso aprovechamiento económico.

El gobierno de Melgar tuvo la tarea de reorganizar el aparato político, económico y educativo del Territorio, en estos dos últimos semblantes, partiendo de las posibilidades que pudiera otorgar el gobierno central a la entidad. En la estructura económica, como sabemos, el gobierno local dio paso a la conformación de cooperativas

y sindicatos, entre los cuales el magisterio cumplía el deber de participar en estos avances, ya sea en el apoyo administrativo dentro del organismo laboral, en la elaboración de actas y/o solicitudes. Y por otro lado, lográndose una mejora de sueldos a favor de los trabajadores organizados.

Las autoridades educativas y los maestros de la entidad, asumieron la labor de divulgar como pudieran el perfil ideológico y los objetivos de la escuela oficial del gobierno, y las propuestas políticas sociales del mismo, aunque sin entender ambos actores a profundidad de qué trataba la reforma educativa del Artículo 3°. Constitucional, manejada por la Secretaría de Educación Pública que la tildaba “escuela socialista mexicana”.

Detallando el elemento ideológico del contexto cardenista, comentar que los maestros del Territorio no recibieron conocimiento, o bien no fueron familiarizados, acerca de la práctica y los alcances del marxismo, si se habla de Educación Socialista. Los programas de la SEP, como se ha indicado anteriormente en los capítulos 1 y 2, no impulsaron a la lucha por el socialismo, el comunismo o la dictadura del proletariado, ni a la conversión paulatina de la economía mexicana dirigida hacia estos estatutos.

Llegó a ser notoria la desinformación de la SEP en cuanto a la no perfecta aclaración a la sociedad y a buena parte del magisterio, sobre el Artículo Tercero Constitucional, que establecía la puesta en marcha en 1934 la Educación Socialista mexicana y sus objetivos con otras dependencias de gobierno. Gracias a las funciones y asistencias constantes de la Dirección de Educación Federal y de las inspecciones escolares, a través de la misma SEP, la ejecución de la escuela socialista mexicana entonces pudo fungir para las familias y los maestros del Territorio, como un paso nuevo para el progreso cultural y social a favor de la sociedad, representada en los programas y proyectos educativos.

Tampoco hay que mencionar que los maestros, siendo líderes comunitarios y representando un gremio importante en México, hayan podido usar políticamente la reforma educativa para levantar los ánimos de lucha activa a los campesinos y trabajadores, no influenciados por el conservadurismo, contra el mismo gobierno. Lo que sucedió a nivel nacional, fue la mala interpretación de las familias pensando que dicha reforma educativa era íntegramente antirreligiosa, además, sumada la influencia de los

sacerdotes y clérigos, y más el rechazo de los hacendados por las reformas cardenistas, dio entrada a la violencia extrema contra los maestros. Las huelgas del magisterio no tardaron en manifestarse a consecuencia de ello, y pudo ver el gobierno federal un riesgo de inestabilidad propiciado por los mismos maestros.

Fuera de este asunto, las autoridades educativas del Territorio no se detuvieron en puntualizar los objetivos, ideas y las distintas campañas de la escuela socialista, acentuados más en la educación rural, que también en Quintana Roo fueron emprendidos por los maestros federales: alfabetización; ampliación del conocimiento cultural; constantes festividades cívicas y culturales; elaboración de censos; aplicación de vacunas; programas de higiene comunitario; antialcoholismo; antifanatismo (a excepción de la zona maya); estimular la participación de las familias en las mejoras materiales y económicas de sus áreas de vivencia; apoyo al gobierno local en la activación económica de la región; aprovechamiento de los recursos naturales; organización obrera; introducción de nuevas disciplinas educativas de impulso económico a través de la actividad y experiencia; apoyo en la solicitud de la refacción de la tierra; valorización histórica y cultural de la sociedad indígena; promulgación de los derechos de los trabajadores; y vigilancia de los funcionarios públicos.

Por otro lado, el proceso de aplicación de la escuela socialista no fue sencillo para los maestros, principalmente para quienes estaban adscritos a las comunidades y áreas indígenas, como por ejemplo la comunidad de Tihosuco. En la zona maya, los maestros federales trabajaron para tratar de terminar con la autonomía de las familias, acercándolas lo más posible a la nacionalidad mexicana, respetando sus tradiciones y su perspectiva de la vida.

Los maestros federales acogieron el conocimiento y programas delineados por la SEP, pero tuvieron que adaptar métodos propios de enseñanza y experiencias de acuerdo a su lugar de operación, con el fin de alcanzar avances y resultados ante las autoridades educativas. Los maestros debieron luchar contra la deserción de niños que ayudaban a sus padres en el trabajo diario, tomar los días de descanso de los mismos padres para alfabetizarlos, y hallar la mejor manera de aprovechar la economía de los alrededores. Muchos maestros rurales de la entidad acompañaron a los padres de familia a sembrar la tierra, cazar, pescar y recoger los frutos.

Ante esta continua labor, fue clara la posición política de los maestros federales del Territorio, que vivieron dentro de un movimiento educativo centralista y radical nuevo para el magisterio del país, asumiendo el cargo de representantes y promotores del Cardenismo. De ahí que los maestros tuvieran que reorientar o mejorar la forma de dar el conocimiento, ampliar la expectativa de acción conjunta con el gobierno local a favor de los posibles cambios necesarios, asimismo, desarrollar la moral ideológico-social-nacionalista de Lázaro Cárdenas en la sociedad quintanarroense.

En otro punto, a pesar de las limitaciones circundantes en sus áreas de trabajo y la complicada economía de las regiones de la entidad, los maestros no detuvieron su labor para cumplir uno de los principales planes que la SEP les instaba a crear y fortalecer: la formación del vínculo de la escuela con la sociedad, la cual incluía de forma importante a los trabajadores. Así, las escuelas del Territorio pudieron fungir como sitios de reunión, donde se llevaron a cabo planes de trabajo comunitario y organización.

Esto en suma fue la ideología y práctica de la educación cardenista en la entidad quintanarroense, así como en otros estados del país, donde cada uno logró distintos niveles de desarrollo y acción social proyectados por la reforma educativa.

En relación a la organización sindical del magisterio del Territorio, es de mencionar que la reformas cardenistas sostuvieron ideas de justicia, organización y unificación laboral, con miras a defender los derechos de todos los trabajadores del país. Esto incluyó al magisterio de la entidad que estableció el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación del Territorio de Quintana Roo, prontamente al iniciarse el Cardenismo. Surgidos pocos después los conflictos entre el sindicato magisterial y las autoridades educativas, a consecuencia de las inasistencias de los maestros con motivo de juntas sindicales y permisos, tuvo que resolverse a través de una unidad incitada por el gobierno local, la cual integró obviamente a los maestros, a las autoridades educativas y al gobierno local. Resultó en ello la reorganización sindical surgiendo el Sindicato Único de Trabajadores del Territorio de Quintana Roo y sus planteamientos de extensión educativa para la entidad.

Dicha unión o alianza puede dar la interpretación de que se puso de manifiesto un control del gobierno y de las autoridades de la educación sobre los maestros organizados del Territorio. O simplemente podemos observar que la reorganización sindical de los

maestros de la entidad, vino a ser consecuencia de la afectación de los niños inscritos en las escuelas, al no cumplir los maestros con su trabajo diario, lo que acarrió las quejas de los padres de familia.

Finalmente, analizando ahora el contexto nacional en relación al magisterio golpeado por la violencia, propiciado por los contrarios al cardenismo, la iglesia y los hacendados, enfrente del gobierno central, los maestros demostraron ser una importante fuerza de movilidad en busca de la protección de sus derechos. Siendo ellos promotores y también movilizadores de la gente y de los trabajadores, mecanismos sociales que buscaba la reforma educativa, los políticos cardenistas pudieron haber contemplado un riesgo para su sistema político.

Anexos

Escuelas Primarias Federales activas en 1940

1a. Zona Escolar	Población	Escuela	Director(a)/Maestro(a)
Escuelas rurales			
	Bacalar	"Cecilio Chi"	Federico Barza Gómez
	Subteniente López	"Nicolás Bravo"	Rodolfo Baeza Sierra
	Juan Sarabia	"Paulino G. Navarrete"	Porfirio Triay Peniche
	Calderitas	"Melchor Ocampo"	Ramón Santa Ana
	Sacxan	"Ignacio Manuel Altamirano"	Saúl Aguilar
	Palmar	"Juan N. Alvares"	José Ancona
	Ramonal	"Rafael Chazaro Pérez"	Manuel Rodríguez
	Allende	"Carlos Marx"	Javier Pinzón
	Sabidos	"Felipe Carrillo Puerto"	Federico Rodríguez
	Álvaro Obregón	"Santos Degollado"	Enrique I. Vázquez
	Pucté	"Abraham Castellanos"	Manuel Vázquez Gil
	Cacao	"Francisco Ferrer Guardia"	Sin personal por falta de plaza
	Cocoyol	"Netzahualcóyotl"	María de Jesús Gutiérrez
	Botes	"Mariano Matamoros"	Rodolfo Ramírez
	Agua Blanca	"Gral. José Ma. Arteaga"	Inasistencia escolar

Escuelas semiurbanas			
	Localidad	Nombre	Director(a)
	Chetumal	"Belisario Domínguez"	Obdulia Lara
			Maestros
			Francisca Sumárraga
			Evaristo Acosta
			Rafael Álvarez
			Aurora Trejo Vázquez
			María de Jesús Maldonado
			Amelia Azarcoya
			Ignacio Herrera López
			Renán Escalante
			Efraín Santana Sánchez
			Vicente Puente Icaza
			Olegario Cortés
			Carlos Lugo López

	Xcalak	"Miguel Hidalgo y Costilla"	Manuel Vázquez Farfán
			Zoila Jesús Moo
			Manuel Javier Pinzón

Escuelas Particulares Incorporadas			
	Población	Nombre	Director(a)/Maestro(a)
	Chetumal	"18 de marzo"	Isabel María de Castillejos

2a. Zona Escolar			
Escuelas rurales	Población	Nombre	Director(a)/Maestro(a)
	Tixcacal Guardia	-----	Sin personal por falta de plaza
	Filomeno Mata	"Nicolás Lenin"	Eleuterio BalánEuán
	Sabán	-----	Sin personal por falta de plaza
	Santa Lucía	-----	Baltasar Pinto Ávila
	Petcacab	-----	Ramón Vázquez Gil
	Xhasil	"José María Morelos"	Adriano Santana Tzab
	Tihosuco	"Francisco I. Madero"	Eduardo Medina Loría
	Chumpón	-----	Armín Canto
	Komchén	"José María Morelos"	José Ancona Bobadilla
	Chunhuás	"Gaspar Antonio Xiu"	José A. Xiu
	Xmaben	-----	Vicente Kau Chan
	Xmuluc	"Águiles Serdán"	José Mario Chan Hoyos
	Kopchén	Esc. Prim. Rur. Fed. Núm. 21	Sin personal por falta de plaza
	Tepich	"Jesús García"	Pastor Avilés
	Mixtequilla	"Miguel Hidalgo"	Juan Lugo López
	Xpichil	"Josefa Ortiz de Domínguez"	Leónidas Perera
	Xyatil	-----	Asterio Salazar Zapata
	Xcan	-----	Sotero Puc
	Dzulá	"5 de febrero"	Ángel Reyes
	Poom	Esc. Prim. Rur. Fed. Num. 56	Sin personal por falta de plaza
	Santa Isabel	-----	Juan Manuel Castañeda

Escuelas semiurbanas			
	Población	Nombre	Director(a)
	Felipe Carrillo Puerto	Esc. Prim. Fed. Núm. 5	José Vázquez Rodríguez

3a. Zona Escolar			
Escuelas rurales	Población	Nombre	Director(a)/Maestro(a)
	Paamul	Esc. Prim. Rur. Fed. Num. 43	Sin personal por falta de plaza
	Playa del Carmen	"Héroes de Chapultepec"	Bernardino Méndez

Escuelas semiurbanas			
	Localidad	Nombre	Director(a)
	Isla Mujeres	"Andrés Quintana Roo"	Vicente Rosado Mena
			Maestros
			Fernando Poot
			Dina Sosa
	Cozumel	"Benito Juárez"	José Jesús Bravo Pérez
			Micaela Heredia
			Sara García
			María Luisa Hernández
			Ramón Santana
			Álvaro Peraza
			Miguel Marrufo
			Peña
			Trinchan
	Kantunilkín	-----	Gonzalo Peña Ortega
			Filomeno Burgos Cuevas
	Holbox	"Gregorio Torres Quintero"	Hernando Ávila

CARTILLA CÍVICA PARA TRABAJADORES

Escrita por el C. Prof.
LUIS ALVAREZ BARRET

Traducida a la lengua maya por el C. Prof.
SANTIAGO PACHECO CRUZ

Ilustró Aurora Reyes

1a. Edición


Editorial
PLUMA Y LAPIZ DE MEXICO
Apartado Postal 743
MEXICO, D. F.
1938

9



<p>CAMARADA</p> <p>Camarada campesino Camarada obrero Camarada soldado Luchemos por un México mejor.</p>	<p>ETXIBIL</p> <p>Etxibil colnaal Etxibil meihimaac Etxibil tupil (o Katun) (¹) Meyahnacoon tioklal humppeel zen málob México.</p>
---	---

<p>DEMANDAS POPULARES</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.—Guerra a los monopolios. 2.—Baja de las subsistencias. 3.—Buenos caminos para ir a todos los pueblos. 4.—Distribuir buenos libros para todos los que sepan leer. 	<p>TZA-TTAN CAHNALOOB</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.—Bateil ti <i>mónopoliosooob</i>. 2.—Enzbil u tohól u núeul euxtál. 3.—Malob beob utial e-bin ti tulacal eahoob. 4.—Ttoxlantje malob dzaphihunoob (libros) ti tulacal otzilooob yohloob soe.
---	--

<p>VOCES DE UNIDAD</p> <p>Arriba la unidad obrera. Arriba la unidad campesina. Arriba la unidad mexicana. Viva México independiente. Viva México liberado por la Revolución.</p>	<p>MULCET KAY-TTANOOB</p> <p>Nácac mulcet h-meihil. Nácac mulcet colnaal. Nácac mulcet etluumil. Cuxlac México xmá-kaxil Cuxlac México halkabtahaan tioklal bateltamba.</p>
---	--

ESCUELAS RURALES

(Nailxocoob Rúrales.)

La Escuela Rural es una institución de servicio social que debe llenar estas finalidades:

- 1.—Enseñar a leer y a escribir a los campesinos adultos, hombres y mujeres.
- 2.—Dirigirlos en sus luchas por la conquista de la tierra, de salarios más altos y de mejores formas de vida.
- 3.—Educar a los niños campesinos, preparándolos para sus futuras luchas..

U nailcambal rúrale humppel nohnail utial utzilil unáh ca u dzocbez le tzolbalooa:

- 1.—U canziic xoc yetel dziib tulacal colnaloob tancelmoob, xiboob yetel xchhupoob
- 2.—Bizbilob ti u bateiloob tioklal baczatal luum, cánatac nahaloob yetel zen utzil malob cuxtalil.
- 3.—Canzbil tulacal mehempalal colnaloob utial ca yohetoob bateel cen kuchúc u kinil.

DEFENSAS RURALES

Las conquistas agrarias tienen enemigos:

Latifundistas.
Acaparadores de granos.
Guardias blancas.

Para defenderse de ellos los campesinos necesitan armas y organización militar. Hay que organizar a los campesinos en defensas rurales para proteger las conquistas de la revolución y apoyar el Gobierno Revolucionario.

Yan u lobmacilo b baczatbil ágraria:

Dzulil xtanziaob.
H-Taac ixiiimoob.
Zac Guardi asob.

Utial ca patac u défendercubaobe zen kanan dzonoob ti colnaloob yetel ca u tzolubaob ti muk-katunil. Yan tzohlantic le colnaloob ti defensas rúrales utial u cí balic tulacal u baczatiil le bateltambaló yetel utial u dzic tulacal u muk ti Halachil Revolucionario.

HIMNO NACIONAL

(Coro)

Mexicanos al grito de guerra el acero aprestad y el bridón y retiemble en sus centros la tierra al sonoro rugir del cañón.

Patria, patria tus hijos te juran exhalar en tus aras su aliento, si el clarín con su bélico acento nos convoca a luchar con valor.

Para tí las guiraldas de oliva un recuerdo para ellos de gloria, un laurel para tí de victoria y un sepulcro para ellos de honor.

Etluumil ti u yauát bateldzon likzabaex cen a uuyeex u hum; yetel cu títcuba tac u dzú luum cen u yuub u hum-kaan nucúch dzon.

Nohluum, a mehenoobe cu yalcoob teché u kubcoob tech u hahil u cuxtalil, uá ca ttancoob bateel tac tu xulil ta uoklal tulacal cu dzicoob teché.

Atialé hadzutz yetel ciboc niteobé bey xan cichpam xiú tioklal a nahalil, humppel nohoch kaazah ti tzicil tiobé hebix xan humppel malob mucnalil.

Bibliografía

Abbagnano, N. y Visalberghi, A., *Historia de la pedagogía*, México, Fondo de Cultura Económica, 1995.

Álvarez Barret, Luis, *Origen y evolución de las escuelas rurales en Yucatán*, Mérida, Yucatán, 1972.

_____, *Cartilla Cívica para Trabajadores*, México, Pluma y Lápiz de México, traducida a la lengua maya por Santiago Pacheco Cruz, 1938.

Álvarez Constantino, Higilio, *La escuela Rural también fue producto de sangre*, México, s/e, 1978.

Bernal González, María del Carmen, *La teoría pedagógica de José Vasconcelos*, México, Trillas, 2005.

Betancourt Pérez, Antonio, *La escuela de la Revolución Mexicana* (Conferencia del 18 de diciembre de 1965), México, Gobierno de Yucatán, 1966.

Careaga Viliesid, Lorena, *Quintana Roo. Una historia compartida*, México, Instituto Mora, 1990.

_____, (comp.), *Quintana Roo. Textos de su historia II*, México, Instituto Mora, 1990.

Cisneros Farías, Germán, *El Artículo Tercero Constitucional, análisis histórico, jurídico y pedagógico*, México, Trillas, 1970.

Civera Cerecedo, Alicia, *Entre Surcos y letras: educación para campesinos en los años treinta*, México, El Colegio Mexiquense, 1997.

Echeverría V., Pedro, *Educación Pública: México y Yucatán*, México, Universidad Autónoma de Yucatán, 1993.

Escuelas Regionales Campesinas, México, Secretaría de Educación Pública, 1940.

Estudio integral de la frontera México-Belice, análisis socioeconómico, Centro de Investigaciones de Quintana Roo, 1993.

Del Campo, Martín, *Los artistas del machete*, México, SEDESOL, 1999.

Galván, Luz Elena, *Los maestros y la educación pública en México*, México, CIESAS, 1985.

Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México (1934-1945)*, México, Secretaría de Educación Pública, 1985.

Hacia una educación al servicio del pueblo. Resoluciones y principales estudios presentados en la Conferencia Pedagógica del Partido Comunista, México, Ediciones Sociales Internacionales, 1938.

Irigoyen, Ulises, *El problema económico de Quintana Roo*, México, SHCP, 1934.

Kay Vaughan, Mary, *Estado, clases sociales y educación en México*, 2 tomos, México, Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica, 1982.

Kobayashi, José; Vázquez, Zoraida, Trabulsee, Elías y otros, *Historia de la educación en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1976.

Krauze, Enrique, *Caudillos de la Revolución mexicana (1910-1940)*, México, Tusquets, 1998.

La Educación Pública en México, del 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940 tomo I, México, Poder Ejecutivo Federal, 1941.

Larroyo, Francisco, *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa, 1979.

Lechuga, Graciela (Comp.), *Ideología educativa de la Revolución mexicana*, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 1984.

Lerner, Victoria, *La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1979.

Loyo, Engracia, “La difusión del marxismo y la educación socialista en México, 1930-1940”, en *Cincuenta años de historia en México*, vol. 2, Colegio de México, México, 1991.

Memoria del Primer Congreso de Cooperativas del Territorio de Quintana Roo, Chetumal, Gamboa, 1940.

Memoria de la Secretaría de Educación Pública, México, Secretaría de Educación Pública, 1930.

Memoria de la Secretaría de Educación Pública, septiembre de 1938 a agosto de 1939, presentada al H. Congreso de la Unión, por el secretario del Ramo Lic. Gonzalo Vázquez Vela, México, Departamento Autónomo de Prensa y Publicidad, Tomo II, 1939.

Menéndez, Gabriel Antonio, *Quintana Roo, álbum monográfico*, Chetumal, Fondo de Fomento Editorial del Gobierno del Estado de Quintana Roo, 1979.

Montelongo Hernández, Dionisio; Gómez Navarrete, Javier; Hernández Casanova, María y Gómez Navarrete, Juan, *La experiencia socialista en Quintana Roo: tres estudios*, trabajo de especialización en teoría educativa y modelos pedagógicos, Chetumal, Universidad Pedagógica Nacional, 1986.

Paoli, José Francisco, *Yucatán y los orígenes del nuevo Estado mexicano. Gobierno de Salvador Alvarado, 1915-1918*, México, Era, 1984.

Primer Congreso Obrero Socialista celebrado en Motul, Estado de Yucatán. Centro de Estudios Históricos del Movimiento Obrero Mexicano, México, 1977.

Programa para las escuelas primarias rurales, México, Secretaría de Educación Pública, 1936.

Quintanilla, Susana, “La reforma educativa socialista durante el periodo presidencial de Lázaro Cárdenas: balance historiográfico”, en Mílada Bazant (coord.), *Ideas, valores y tradiciones. Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio Mexiquense, 1996.

_____, y Mary Kay Vaughan, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, 1999.

Raby, David, *Educación y revolución social en México (1921-1940)*, México, Secretaría de Educación Pública/Setentas, 1974.

Ramos Díaz, Martín, *La diáspora de los letrados. Poetas, clérigos y educadores en la frontera Caribe de México*, México, CONACYT/Universidad de Quintana Roo, 1997.

_____, *Niños mayas, maestros criollos. Rebeldía indígena y educación en los confines del trópico*, México, Gobierno del Estado de Quintana Roo, 2001.

Ramírez, Rafael, *La Escuela Rural Mexicana*, México, SEP/Setentas, 1976.

_____, *La Escuela de la Acción dentro de la enseñanza rural*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1924.

Reyes Díaz, Eduardo, *Historia de las Sociedades Cooperativas del Territorio de Quintana Roo (1934-1974)*, tesis de maestría en ciencias sociales, Chetumal, Universidad de Quintana Roo, 2009.

Reyes Rocha, José (Ed.), *La Educación de la Revolución*, México, Instituto Michoacano de Ciencias de la Investigación, 1998.

Robles, Martha, *Educación y sociedad en la historia de México*, México, Siglo XXI, 1996.

Rosado Vega, Luis, *Un pueblo y un hombre*, México, Chetumal, Quintana Roo: Norte Sur, 1998.

Segundo Congreso Obrero de Izamal, convocatoria a las ligas de resistencia por el Partido Socialista del Sureste. Centro de Estudios Históricos del Movimiento Obrero Mexicano, México, 1977.

Santiago Sierra, Augusto, *Las misiones culturales (1923-1973)*, México, Secretaría de Educación Pública/Setentas, 1973.

Sarkisyanz, Manuel, *Felipe Carrillo Puerto, actuación y muerte del Apóstol "Rojo" de los mayas*, México, Congreso del Estado de Yucatán, 1995.

Shulgovski, Anatoli, *México en la encrucijada de su historia*, México, Cultura Popular, 1978.

Solana, Fernando, Cardiel Reyes, Raúl y Bolaños Martínez, Raúl (Coords.), *Historia de la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1982.

Tejera, Humberto (Coord.), *Crónica de la Escuela Rural Mexicana*, México, Secretaría de Educación Pública, 1963.

Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, Colegio de México, 2000.

Yurén Camarena, María, *La filosofía de la educación en México*, México, Trillas, 2008.

Hemerografía

El Nacional, 23 de marzo de 1939, p. 7.

En Marcha, Chetumal, Q. Roo, 15 de agosto de 1942, p. 4.

"La Primera Normal Regional", en *Forjadores* No. 7, mayo de 1972, p. 16.

PNR un año de gestión del Comité Ejecutivo Nacional, 1935-1936. Primer informe anual que rinde el Comité Ejecutivo Nacional, 1936.

Carranza C., Javier, *Organización de la Escuela Primaria, sus factores fundamentales y una gráfica con sus bases reglamentarias del Gobierno Escolar*, México, s/e, 1940.

García Ruiz, Ramón, “Mejoramiento de maestros en servicio”, en *Vanguardia, Revista Revolucionaria de Educación* No. 2, 1937, pp. 18-24.

Pérez Montfort, Ricardo, “Aproximaciones a la Revolución de 1910 y su cultura”, en *Revista Proceso Bi-Centenario* No.10, enero de 2010.

Ramírez, Rafael, “La política educativa de nuevo trato hacia los indios”, en *Educación, Revista Pedagógica y Orientación Sindical* III, 1 de mayo de 1940.

Novelo Gil, Rubén, “El problema educativo y la tala en la Zona Maya del Territorio de Quintana Roo”, en *El Maestro Rural*, México, tomo VI, 1º. de febrero de 1935, No.3.

Periódico Oficial del Territorio de Quintana Roo, T.II, 2 de enero de 1936, No. 22, p.1.

Periódico Oficial del Territorio de Quintana Roo, T.I, 16 de noviembre de 1936, No. 19, pp. 3-4.

Entrevista

Efraín Santana Sánchez, Chetumal, Quintana Roo, 18 de enero de 2010.

Archivos consultados

Archivo General del Estado de Quintana Roo (AGEQROO).

Centro de Documentación sobre el Caribe (CEDOC), Universidad de Quintana Roo, Colección Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP).

Archivo General del Estado Yucatán (AGEY). Fondo Poder Ejecutivo, periodo 1863-1967, grupo Educación, ramo no clasificado.

Biblioteca “Chilam Balaam”, Museo de la Cultura Maya, Colección Archivo General de la Nación (AGN).