

Escuelas públicas de financiamiento privado. El proyecto posrevolucionario de Escuelas Primarias Artículo 123 en San Luis Potosí, 1917-1978*

State Schools with Private Financing.
The Post-Revolutionary Project of the Article 123
Primary Schools in San Luis Potosí, 1917-1978

René Medina Esquivel

ORCID iD: <http://orcid.org/0000-0002-6839-9930>

Benemérita y Centenaria Escuela Normal
del Estado de San Luis Potosí, México

El Artículo 123 de la Constitución mexicana de 1917 estableció las circunstancias en que los patrones estaban obligados a financiar escuelas primarias para los hijos de sus trabajadores. Pero el cumplimiento de este precepto recorrió un accidentado camino para llevarse a la práctica. El caso de San Luis Potosí nos muestra cómo estos planteles tuvieron una destacada contribución al proceso de apropiación sociocultural de la escuela primaria, pero ilustra también los límites del Estado mexicano posrevolucionario en la tarea de obligar a los patrones a colaborar en su proyecto educativo.

PALABRAS CLAVE: Constitución de 1917; Escuelas Primarias Artículo 123; Patrones; Financiamiento; Secretaría de Educación Pública (SEP); San Luis Potosí.

Article 123 of the Mexican Constitution of 1917 established the circumstances in which employers were obliged to finance primary schools for the children of their employees. But the fulfillment of this precept was fraught with difficulty. The case of San Luis Potosí shows us how these schools had a remarkable contribution to the sociocultural appropriation process of the primary school. Nevertheless, it also illustrates the limits of the post-revolutionary Mexican state in the task of forcing employers to collaborate in its educational project.

KEYWORDS: Constitution of 1917; Primaries Schools Article 123; Employers; Financing; Secretaría de Educación Pública (SEP); San Luis Potosí.

Copyright: © 2020 CSIC. Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo los términos de la licencia de uso y distribución *Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional (CC BY 4.0)*.

* Este trabajo ha surgido a partir del proyecto «Negociación y resistencia desde la experiencia escolar: Las escuelas Artículo 123 en San Luis Potosí, 1934-1978», auspiciado por el DIE-Cinvestav del Instituto Politécnico Nacional, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y el Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM).

La historiografía de la Revolución mexicana ha generado diferentes interpretaciones acerca de la naturaleza y el origen del movimiento que derrocó a la dictadura de Porfirio Díaz en 1911 y fundó un nuevo Estado. Mientras que los estudios primigenios atribuyeron al movimiento un auténtico origen popular, los revisionistas cuestionaron esa interpretación puesto que consideraron el levantamiento armado como producto de una manipulación operada por élites de poder y caudillos, además dieron una mayor atención al proceso de construcción e institucionalización del nuevo Estado.¹ Durante las últimas décadas, los estudios posrevisionistas han hecho hincapié en la complejidad tanto de los sucesos acontecidos durante la lucha armada, como de la construcción del México posrevolucionario; han puesto de manifiesto también la multitud de poderes e intereses que intervinieron en ambos procesos y han encontrado profundas diferencias y contradicciones entre los estudios generales y los casos regionales documentados.² Los estudios locales están aportando nuevos elementos para el análisis y la interpretación de la Revolución mexicana tanto en historia política como en la historia de la educación.³ En este campo historiográfico, las investigaciones han privilegiado el estudio de los primeros años de luchas y resistencias locales ante la implementación del proyecto educativo posrevolucionario y han tenido al periodo del presidente Lázaro Cárdenas (1934-1940) como una especie de barrera temporal que apenas empieza a traspasar.

Si bien la historiografía de la educación mexicana cuenta con pocos estudios específicos acerca de las escuelas Artículo 123, tanto las investigaciones de alcance nacional como las de tipo regional, que abordan en alguna medida esta parcela temática, refieren el carácter conflictivo de las relaciones entre la Secretaría de Educación Pública (SEP) y los patrones en el proceso de federalización de las «escuelas de los patrones». Por todos los

1 Véase, Cosío Villegas, 1965; Womack, 1969; Gilly, 1971; Hart, 1978.

2 Rockwell (2008, 16-22) y Brachet-Márquez (1996, 35-54) ofrecen sucintas revisiones de las diferentes interpretaciones historiográficas de la Revolución mexicana y la construcción del nuevo Estado.

3 Joseph y Nugent compilaron en el texto *Everyday Forms of State Formation. Revolution and the Negotiation of Rule in Modern Mexico* destacados estudios locales y reflexiones teóricas e historiográficas desde la perspectiva posrevisionista (Joseph y Nugent, 1994); la editorial Era publicó en español una versión reducida de este libro en 2002. Los textos de Vaughan (2000) y Rockwell (2008) son ejemplos emblemáticos de estudios locales acerca de la implementación del proyecto educativo posrevolucionario en los estados de Puebla y Tlaxcala, respectivamente. Buve (1994) y Buve y Fowler-Salamini (2010) han aportado renovadas interpretaciones historiográficas para el caso del estado de Tlaxcala. Por último, véanse para el caso de San Luis Potosí, Falcón, 1984; Ankersson, 1994; Martínez, 1993 y 2010.

rumbos del país, patrones, autoridades y grupos locales desplegaron estrategias para eludir los mandatos de la SEP. En 1942, Rafael Pérez Grovas dedicó su tesis de licenciatura en Derecho al análisis jurídico de las escuelas Artículo 123. Loyo, Greaves y Medina refieren este proceso de resistencia patronal desde una perspectiva nacional.⁴ Otros autores ofrecen miradas locales a la situación de estas escuelas: Rockwell para el caso de Tlaxcala, Lewis para Chiapas, Cabellos y Carrizales para Coahuila, Medina para San Luis Potosí y breves referencias de Vaughan para Sonora y Puebla.⁵ En todos los casos referidos, los patrones emprendieron pugnas administrativas y legales orientadas a dos fines principales: a) evitar que el gobierno federal tomara el control de sus escuelas ya establecidas, y b) eludir el financiamiento de las nuevas escuelas a través de la promoción de juicios de amparo.⁶ Sin embargo, todos los trabajos referidos abarcan una temporalidad centrada en el periodo cardenista y se enfocan en la fase conflictiva de este proyecto de federalización.

Este artículo está inscrito dentro de la perspectiva posrevisionista y en el ámbito de la historia de la educación. Desde esta mirada, tiene como propósito analizar el papel que jugaron las escuelas financiadas por los patrones en los procesos de *apropiación* de la escuela primaria en el estado de San Luis Potosí desde un amplio espacio temporal (1917-1978). Este análisis constituye una aportación a la historiografía de la educación mexicana, ya que sobrepasa ampliamente al cardenismo, lo que permite trascender las tempranas resistencias de las comunidades locales y asistir a la construcción social de una demanda generalizada de la escuela primaria para los niños y, más tardíamente, para las niñas.

La fracción XII del Artículo 123 constitucional pretendía obligar al capital privado a colaborar en el proyecto educativo posrevolucionario, pero las rutas que tomó su implementación develan una capacidad limitada del Estado para hacer cumplir esa norma jurídica. Estos acontecimientos nos permiten además conocer una faceta de la lucha del gobierno federal por consolidar su poder en todo el territorio nacional frente a gobiernos locales, caudillos y otros poderes nacionales y extranjeros. Dado el carácter conflictivo de estas relaciones, realizo el análisis desde el enfoque de «el Estado en

4 Loyo, 1990. Greaves, 2008, 200-203. Medina, 2015.

5 Rockwell, 2008, 289-291. Lewis, 2005 y 2010. Cabellos y Carrizales, 1992. Medina, 2012. Vaughan, 2000, 61, 123, 313-314.

6 Medina, 2015.

la sociedad» de Migdal⁷ como una perspectiva que centra su atención en las interacciones conflictivas y divergentes del Estado con diferentes agrupaciones de la sociedad. Estas fuerzas, en constante correlación, intervienen para instituir, conservar y transformar las normas políticas e instituciones que rigen la vida en sociedad. El enfoque de «el Estado en la sociedad» nos permite entender la capacidad de agencia de los grupos subordinados en los procesos de *apropiación* de las escuelas federales no como una anomalía, sino como elemento constitutivo del proceso de construcción de las relaciones de poder.

El concepto de *apropiación*⁸ permite concebir a los actores subordinados como agentes con capacidad creativa y transformadora de los bienes culturales y no como receptores pasivos de las disposiciones de grupos dominantes. Desde una mirada centrada en las escuelas, Rockwell plantea que la *apropiación* ubica «la acción en las personas que toman posesión de los recursos culturales disponibles y que los utilizan».⁹ La apropiación hace visibles condiciones materiales y simbólicas que limitan la acción de los grupos subordinados, pero también nos permite conocer las formas en que estos negocian, reinterpretan o rechazan de manera selectiva bienes culturales impuestos «desde arriba». Estos grupos actúan como agentes capaces de apropiarse de las escuelas de manera selectiva y negociada.

He desarrollado esta investigación a partir de la consulta de los 112 expedientes de escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí y de diversos expedientes de escuelas rurales de este estado¹⁰ (además de otros archivos locales); también he recurrido a la indagación en decretos, leyes, amparos, laudos y jurisprudencias, así como a la recopilación de testimonios orales de alumnos y maestros de estos planteles. A partir de estas fuentes, he analizado la actuación de los diferentes niveles y poderes del gobierno central ante los patrones y frente a otros poderes locales para lograr el establecimiento, permanencia y financiamiento de las escuelas.

7 Migdal, 2011.

8 En este trabajo me refiero a la apropiación sociocultural simplemente como apropiación. El concepto de apropiación sociocultural es particularmente útil para abordar la relación entre prácticas culturales y procesos sociales en contextos históricos particulares.

9 Rockwell, 2005, 29.

10 Estos expedientes pertenecen a los ramos Escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí (EA123SLP) y Escuelas Rurales de San Luis Potosí (ERSLP), fondo Dirección General de Educación Primaria en los Estado y Territorios (DGEPET) del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Ciudad de México (AHSEP), según la clasificación de este acervo antes de su traslado al Archivo General de la Nación.

El Estado mexicano posrevolucionario y el proceso de federalización de la educación

Si bien la Constitución de 1917 sentó las bases jurídicas para consolidar la soberanía del nuevo Estado revolucionario, en la práctica este tenía un margen de acción limitado por diversidad de factores internos y externos.¹¹ Dadas estas circunstancias, el gobierno federal implementó, desde comienzos de la década de 1920, estrategias que tenían como propósitos: a) fortalecer su presencia y poder en todo el territorio nacional frente a los gobiernos locales, b) doblegar a las facciones revolucionarias disidentes y los caudillos locales, c) disminuir la influencia de poderes fácticos como los hacendados, los empresarios y la Iglesia, y d) lograr que los capitalistas extranjeros reconocieran y obedecieran a las nuevas leyes e instituciones. Durante este proceso, la creación de un sistema educativo nacional tuvo especial relevancia como medio de difusión del proyecto de ciudadanos construido desde el nuevo régimen y como estrategia para lograr la presencia de agentes del gobierno federal por todo el territorio nacional: los maestros.¹² El presidente Álvaro Obregón creó la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 con facultades para fundar «escuelas rurales» en todo el país. Loyo señala que, en cuanto a la educación, «la etapa centralizadora tuvo su mayor auge en los años veinte y treinta y fue paralela a la federalización que se realizaba en otros ámbitos de la vida nacional».¹³ El gobierno federal impulsó este proceso con el fin de homogeneizar y absorber los sistemas educativos locales «y sobre todo con la intención de doblegar la oposición de los gobiernos y los educadores de los estados a cualquier proyecto centralizador de la enseñanza».¹⁴

El artículo 123 de la Constitución de 1917 estaba dedicado a normar las relaciones de los trabajadores con los patrones, pero su fracción XII introdujo un proyecto educativo-laboral, ya que disponía que los patrones debían establecer y financiar escuelas para los hijos de sus trabajadores cuando los espacios laborales estaban ubicados fuera de poblaciones establecidas o cuando empleaban «un número de trabajadores mayor de cien».¹⁵ Por su parte, el artículo 73 estipulaba que correspondía a los gobiernos de

11 Matute, 1980.

12 Vaughan, 2000.

13 Loyo, 1999, 50.

14 Arnaut, 1998, 18.

15 Fragmento de la fracción XII del artículo 123 según el texto constitucional de 1917.

los estados la función de velar por el cumplimiento de las leyes relativas al trabajo.¹⁶ Sin embargo, la SEP publicó diversos estudios nacionales a partir de 1927 que revelaban la existencia de más de mil quinientos centros de trabajo agropecuario donde los gobiernos estatales no hacían cumplir el mandato de establecer escuelas.¹⁷

El gobierno federal esgrimió como argumento y justificación para intervenir en diversos aspectos de la administración pública que los gobiernos estatales mostraban parcialidad y poco interés en hacer cumplir diversos postulados constitucionales. En 1932, el presidente Abelardo L. Rodríguez propuso una reforma legislativa encaminada a obtener la jurisdicción sobre las hasta entonces llamadas «escuelas de los patrones», argumentando que solo mediante la estricta vigilancia de los maestros e inspectores adscritos a la SEP se podría hacer cumplir el precepto constitucional y crear más de tres mil nuevos centros educativos.¹⁸ En enero de 1934, la federación obtuvo el control de las «escuelas de los patrones». En los meses siguientes, el presidente Rodríguez dio un decidido apoyo a la SEP para emprender una cruzada nacional de fundación de nuevas escuelas y para tomar el control de las ya existentes. A partir de entonces, las autoridades educativas designaron a estos centros educativos como escuelas del «Artículo 123» y esta denominación se popularizó entre alumnos, maestros y padres para designar a esos planteles.

El periodo presidencial de Lázaro Cárdenas (1934-1940) ha merecido una especial atención tanto en la historiografía política de México como en la de la educación. Las producciones más recientes han puesto el acento en que el régimen de Cárdenas no fue ni tan radical ni tan poderoso como lo caracterizaron los investigadores del periodo revisionista.²⁰ Aunque algunos

16 Dada esta complejidad de circunstancias, he designado a esta disposición constitucional como un proyecto educativo-laboral, puesto que su normativa debía articular disposiciones relativas al trabajo (art. 123), a la educación (art. 3) y acerca del nivel de gobierno al que correspondía aplicarlo (art. 73).

17 Loyo, 1990, 314.

18 «Exposición de motivos» de la iniciativa para diversas reformas encaminadas a la federalización de las escuelas «de los patrones», presentada por el presidente Abelardo L. Rodríguez a la Cámara de Diputados. Diario de los Debates de la Cámara de Diputados del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos, XXXV Legislatura, sesión del 19 de octubre de 1932.

19 Decreto que reforma la fracción X del artículo 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (Facultades del Congreso). Diario Oficial de la Federación (DOF), decreto publicado el jueves 18 de enero de 1934, t. LXXXII, n.º 15, 208. Decreto que reforma varios artículos de la Ley Federal del Trabajo, DOF, publicado el sábado 20 de enero de 1934.

20 Knight, 2002 y 2014, ofrece valiosas reflexiones acerca del cardenismo. Lo identifica «más débil de lo que muchos suelen imaginar» (Knight, 2014, 69). La traducción es mía.

de los estudios antes referidos han considerado que el gobierno de Lázaro Cárdenas creó e impulsó la federalización de las «escuelas de los patrones» como un proyecto radical, en realidad fue el gobierno de Abelardo L. Rodríguez (1932-1934) el que promovió las iniciativas de ley y emprendió la gran cruzada nacional de fundación de escuelas Artículo 123. Cuando dio inicio el gobierno de Cárdenas (diciembre de 1934), la SEP ya había fundado el 80 % del total de los planteles Artículo 123 que llegaron a funcionar en el país.²¹ Mientras que Lewis identifica una tendencia radical en el proyecto de estas escuelas en el estado de Chiapas,²² en San Luis Potosí el gobierno de Cárdenas aplicó una política moderada en lo relativo al establecimiento y la labor de estos centros escolares, ya que estos no se convirtieron en focos de promoción de la reforma agraria o del movimiento obrero.

Después del cardenismo, el Partido Revolucionario Institucional (PRI) se consolidó como partido de estado, alcanzó notables márgenes de control en todo el territorio nacional y se mantuvo en el poder hasta el año 2000. El PRI estableció un régimen de apariencia democrática, no obstante sus prácticas autoritarias y la sistemática manipulación de las elecciones. El auge económico de este periodo tuvo como base un dinámico proceso de industrialización y la consolidación del proyecto centralizador de la educación en manos del gobierno federal. Estas circunstancias políticas y económicas enmarcaron la técnica de apropiación de la escuela primaria, pero los planteles financiados por los patrones tuvieron características particulares que favorecieron su temprana apropiación.

El gobierno de San Luis Potosí y las «escuelas de los patrones» antes de 1934

Mientras el gobierno federal implementaba su proyecto centralista en el plano nacional, el caudillo revolucionario Saturnino Cedillo estableció un cacicazgo en San Luis Potosí conocido como «cedillismo» y mantuvo el control político y militar sobre el estado, lo que le permitió designar gobernadores y ejercer el poder *de facto* entre 1925 y 1939.²³ Aunque el régimen

21 Greaves, 2008.

22 Lewis, 2010.

23 La figura de este cacique ha sido objeto de diversos estudios que se han convertido en referencias obligadas en la historiografía política local: Falcón, 1984; Martínez, 1993 y 2010; Ankerson, 1994. El caciquismo en México ha sido analizado como forma de larga data en el ejercicio del poder; véase Buve, 2003.

cedillista se caracterizó por desafiar constantemente las disposiciones del gobierno federal en aspectos de primer orden como el reparto agrario, permitió una rápida federalización de las escuelas rurales del estado. A partir de 1925, el gobierno de San Luis Potosí comenzó a ceder sus escuelas rurales a la SEP, pero mantuvo un fuerte y celoso control de las escuelas ubicadas en las ciudades. Al inicio de su mandato como gobernador, Cedillo recibió 259 escuelas de jurisdicción estatal; en 1929, había cedido a la federación el control y el financiamiento de más de 200 de ellas sin disputas de por medio.²⁴

Al igual que ocurrió en los otros estados, el régimen cedillista no implementó medidas para obligar a los patrones a cumplir con el precepto constitucional de establecer y financiar escuelas en los casos previstos por la ley, más bien les permitió establecerlas a voluntad y mantener un amplio margen de control sobre ellas. La mayoría de las «escuelas de los patrones» funcionaban desde finales del siglo XIX en centros industriales mineros y petroleros del estado potosino —así como en unas pocas haciendas e ingenios azucareros— y eran parte de políticas empresariales encaminadas a «forjar trabajadores» idóneos para esas industrias.²⁵

Los datos acerca de las «escuelas de los patrones» de San Luis Potosí son sumamente ambiguos, pero es posible establecer que funcionaban trece escuelas en negociaciones industriales (azucareras, petroleras y mineras) y cuatro escuelas en haciendas agropecuarias. El seguimiento de datos acerca de estos centros educativos resulta particularmente complejo debido a diversos factores. Algunos de ellos no estaban contemplados en los informes gubernamentales debido a que se los consideraba como propiedad de los patrones; en ocasiones se los registraba como escuelas estatales o particulares. Debido a estos criterios cambiantes, desaparecían y reaparecían en los registros con distintas denominaciones y categorías.²⁶

24 Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Ciudad de México (AHSEP), Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios (DGEPEP), C105, A1927, 170, consultado en Espinosa, 2007, 107.

25 Entre otros autores, José Sierra considera que, desde mediados del siglo XIX, un segmento importante de los patrones capitalistas implementó un programa de paternalismo industrial para «intervenir tenaz y duraderamente en la vida —y no solo en el trabajo— de los obreros, de sus obreros» (Sierra, 1990, 3), con el fin de formar a sus trabajadores y educar a las nuevas generaciones de acuerdo con un modelo ideal de ciudadano-obrero. Véase también Medina, 2018b.

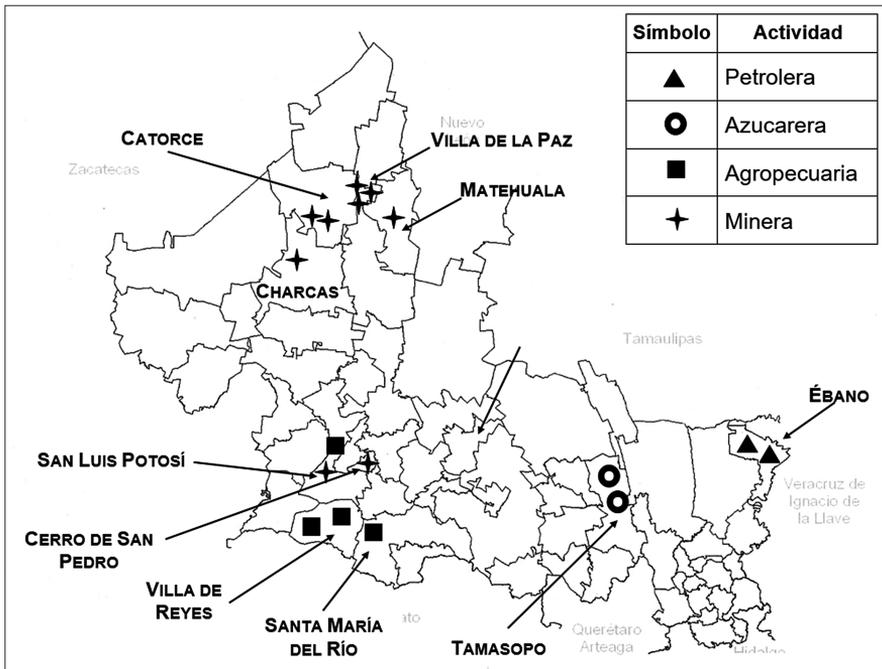
26 Rockwell refiere también estas dificultades para dar seguimiento a las «escuelas a cargo de los dueños de haciendas y fábricas» en el estado de Tlaxcala (Rockwell, 2008).

ESCUELAS PÚBLICAS DE FINANCIAMIENTO PRIVADO

Antes de la federalización de 1934, las escuelas que los patrones financiaban como iniciativas propias se pueden sintetizar de esta manera: en la zona Huasteca, ubicada al oriente del estado (región de bosques tropicales cercana al Golfo de México), la industria petrolera mantenía dos escuelas y dos más funcionaban en ingenios azucareros; en la esteparia zona centro (cercana a la capital) funcionaban los cuatro planteles correspondientes a haciendas y dos más de la industria minera; y en la zona altiplano (ubicada en la árida meseta del norte), esta misma industria financiaba 7 centros educativos.

MAPA 1

«ESCUELAS DE LOS PATRONES» EN SAN LUIS POTOSÍ ANTES DE 1934



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de los expedientes escolares. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, DGEPEP, EA123SLP y ERSLP.

Estas cifras destacan la iniciativa empresarial de la industria minera para financiar escuelas tanto en las plantas fundidoras de Matehuala y Morales como en siete centros de extracción. La industria petrolera auspiciaba también escuelas en los dos campos de extracción que había en el estado. Las iniciativas patronales de establecer centros educativos en haciendas o ingenios azucareros eran más bien casos aislados, ya que había un gran número de estos centros productivos por todo el territorio potosino. En todo caso, las escuelas establecidas no eran producto de la intervención de la autoridad estatal para hacer cumplir el precepto constitucional.

Esta circunstancia explica en buena medida la oposición de patrones y autoridades locales a la federalización de las «escuelas de los patrones», ya que con ello se violentaban acuerdos locales tácitos y los patrones perdían el control sobre maestros, programas y políticas que se aplicaban en las escuelas. No abundaré más acerca de estos aspectos conflictivos que ya he analizado en otros trabajos,²⁷ más bien entraré de lleno a escudriñar aspectos generales del funcionamiento de las escuelas federales financiadas por los patrones en San Luis Potosí, de su permanencia y su papel dentro de las comunidades donde la SEP logró fundarlas y dirigir las por periodos más o menos prolongados, de tal modo que se pueden considerar centros escolares que favorecieron la apropiación de la educación primaria.

Las escuelas federales Artículo 123 en San Luis Potosí

El caso de las escuelas Artículo 123 en San Luis Potosí contradice algunos supuestos sobre el origen cardenista y el carácter radical de este proyecto educativo-laboral. Si bien el régimen cardenista logró desarticular el cacicazgo de Saturnino Cedillo en 1939, lo que significó un amplio margen de influencia sobre el estado potosino,²⁸ el gobierno de Cárdenas mantuvo una disposición moderada hacia los patrones, detuvo el ímpetu fundador de escuelas Artículo 123 y centró sus esfuerzos en lograr que las escuelas

²⁷ Véase, Medina, 2015, desde una perspectiva jurídica nacional, y Medina, 2012, para el caso concreto de San Luis Potosí.

²⁸ El gobierno de Lázaro Cárdenas puso fin al cacicazgo político y militar que Cedillo ejerció en el estado de San Luis Potosí desde 1925 y logró así eliminar a un poderoso opositor y transgresor de sus políticas y reformas en el ámbito nacional. Tras un intrincado proceso de desavenencias y alianzas, el régimen cardenista persiguió a Cedillo hasta lograr su ejecución en 1939. La historiografía de este periodo ha dedicado diversidad de obras al análisis de esta fase que contribuyó a la consolidación del control central en todo México: Falcón, 1984; Martínez, 1993 y 2010; Ankersson, 1994.

ESCUELAS PÚBLICAS DE FINANCIAMIENTO PRIVADO

ya existentes continuaran en funcionamiento bajo los criterios dictados por la SEP con resultados poco exitosos en las haciendas. Esta orientación de las políticas cardenistas se mantuvo aún después de la caída de Cedillo, a despecho de reclamos de inspectores y autoridades educativas del estado que señalaban que «la SEP ha sido en exceso tolerante con los patrones que abiertamente se niegan a cumplir con sus obligaciones de construir y sostener las escuelas del Artículo 123».²⁹

CUADRO 1
FUNDACIÓN DE ESCUELAS ARTÍCULO 123 ENTRE 1934 Y 1978
EN SAN LUIS POTOSÍ

Año	Escuelas fundadas	
	Haciendas	Industria
1934	52	9
1935	1	2
1936	1	4
1937	0	3
1938	0	1
1941	0	1
1944	0	1
1947	0	1
1952	0	1
1957	0	2
1959	0	2
1964	0	1
1966	0	1
1978	0	1
TOTALES	54	30
	84	

Fuente: Elaboración propia a partir de los expedientes de Escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, DGEPEP, EA123SLP.

²⁹ Oficio del inspector general Salvador Varela al apoderado legal de la American Smelting & Refining Company (ASARCO) Mariano Palau, 27 de enero de 1939, AHSEP, DGEPEP, Escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí (EA123SLP), C68, E14, 49-50.

Cuatro años después de la caída del cedillismo, Gonzalo N. Santos, militar y político adscrito al PRI, ocupó la gubernatura de San Luis Potosí (1943-1949) y estableció un nuevo cacicazgo local que le permitió controlar de facto el gobierno del estado hasta finales de la década de 1960. El régimen santista consolidó e institucionalizó el dominio político del PRI en el estado y dio continuidad a la política de apoyo a la federalización de la educación sin manifestar discrepancias importantes en este ámbito. El moderado aumento de las escuelas Artículo 123 en San Luis Potosí durante los años posteriores al cedillismo se explica a la luz del crecimiento de la industria, principalmente la de competencia federal (ferrocarrilera, eléctrica, minera, petrolera).³⁰

El cuadro 1 muestra el establecimiento de escuelas Artículo 123 en el estado y permite establecer una notable diferencia entre la dinámica de las fundaciones en las haciendas en comparación con los centros industriales. Las primeras alcanzaron un número de 54 y se concentraron en el inicio de la federalización (1934-1936), en tanto que las segundas se distribuyeron a lo largo de cinco décadas y su número fue de 30 a lo largo de ese amplio periodo. Las escuelas Artículo 123 poseen un conjunto de características bien diferenciadas entre las pertenecientes a haciendas y a la industria; por esa razón, he dividido el análisis de estos centros educativos en esos dos ámbitos.

Las escuelas de haciendas

El impulso inicial de 1934 de fundar escuelas Artículo 123 se orientó principalmente a las haciendas. La SEP logró establecer 52 de estos planteles en 1934, uno en 1935 y el último en 1936; después de este año, no propuso más escuelas de esta categoría en el estado. Desde 1934, la gran mayoría de los hacendados concentraron sus esfuerzos en desembarazarse de la obligación de establecer y financiar escuelas dirigidas por la SEP. Como lo muestra el cuadro 2, este proceso fue exitoso, ya que el número de planteles en haciendas decreció rápidamente hasta llegar a diez de ellas en 1940 y solo cuatro en 1950. Estos datos ponen en entredicho la capacidad (y la voluntad) del Estado posrevolucionario para obligar a los patrones a contribuir al financiamiento de las escuelas.

30 Sobre el régimen de Gonzalo N. Santos, véase Pansters, 2014 y Rocha, 2018.

CUADRO 2

PERMANENCIA DE ESCUELAS ARTÍCULO 123 EN HACIENDAS, 1934-1978

<i>Año</i>	1934	1940	1950	1960	1970	1978
Número de escuelas	52	10	4	1	1	0

Fuente: Elaboración propia a partir de los expedientes de Escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, DGEPEP, EA123SLP.

A pesar de la efímera permanencia de la mayoría de las escuelas de haciendas, estos planteles contribuyeron en cierta medida al proceso de apropiación de la primaria, ya que la SEP estableció centros educativos rurales financiados por la federación cuando estos fueron clausurados y la gran mayoría de ellos continuaron trabajando en el inmueble, con el mobiliario y los materiales provistos por los hacendados. Esta infraestructura y materiales escolares para el arranque de las nuevas escuelas constituyeron una importante contribución, ya que correspondía a las comunidades proveer de estos recursos para la fundación de los planteles federales. Los expedientes de escuelas rurales de San Luis Potosí documentan muchos casos en que comunidades rurales solicitaban a la SEP el establecimiento de primarias rurales que nunca llegaron a fundarse. Muchos centros de población se caracterizaban por la precariedad económica, de tal manera que sus habitantes carecían de recursos para proveer el edificio y el mobiliario necesarios. En estas circunstancias, la dotación de inmuebles, materiales y mobiliario para el arranque de las escuelas rurales resultó una contribución notable para su creación.

Cuatro escuelas de haciendas permanecieron en funcionamiento hasta 1950, las que corresponden a las que ya operaban antes de 1934 (mapa 1) y continúan funcionando hasta el presente (2020) como escuelas financiadas por la federación. Dada esta tradición escolar de larga data es posible establecer que estas cuatro escuelas contribuyeron a la apropiación de la escuela primaria hacia mediados de siglo XX. Algunos hacendados mostraron una buena disposición para continuar auspiciando los centros docentes dirigidos por la SEP y para dotar al alumnado de materiales escolares. Tanto los expedientes como los testimonios dan cuenta de esta dinámica:

Mi papá estudió en esta escuela [Héroe de Nacozari, hacienda de Bocas] porque aquí ellos no gastaban, estaban muy pobres en aquel tiempo pero aquí les daban los libros

y libretas y tinteros y todo para estudiar [...] Ya luego mi papá también nos mandó a esta escuela y también nos daban todo, pero él agarró parejo, a los hijos y a las niñas también nos mandó y aquí estudiamos todos, aquí en la hacienda pero en la escuela viejita.³¹

Los expedientes de estas cuatro escuelas, ya como rurales financiadas por la federación, documentan una labor ininterrumpida y una dinámica de crecimiento constante de su matrícula, sobre todo de su población femenina. Presento a continuación dos de estos casos a fin de mostrar evidencia de las características que he destacado.

La escuela unitaria (atendida por una sola maestra) Artículo 123 Justo Sierra de la hacienda de la Ventilla comenzó a funcionar en 1934. En 1937, el administrador de la hacienda solicitó a la SEP en la ciudad de México una extensa lista de material escolar: «12 Cajas de jiz blanco, 2 Cajas de jiz de color, 300 Libretas para apuntes, 300 Lapiz de borrador, 50 Porta plumas, 1 Caja de Plumas, 100 Dobledecímetros, 1 Compáz de madera, 1 Escuadra, 1 Transportador, 80 Libros para 1er año, 30 Libros para 2o año, 20 Libros para 3er año, 10 Libros para 4o año».³² El número de libros solicitados muestra, entre otras cosas, una disposición piramidal de la matrícula que se concentraba en el primer grado, así como la buena disposición del hacendado para financiar los materiales de 140 alumnos entre niños y mayores, ya que esta es la única escuela de hacienda que registró pruebas finales de alumnos adultos, todos ellos varones. En junio de 1950, la escuela Justo Sierra dejó de funcionar con la categoría de Artículo 123, pero ha continuado trabajando interrumpidamente como plantel federal graduado (con grupos separados para cada grado escolar) hasta el presente.

La escuela unitaria Artículo 123 Héroe de Nacozari de la hacienda de Bocas comenzó a funcionar en 1934, tuvo el periodo de funcionamiento más prolongado dentro de esta categoría (1934-1973) y se transformó en una gran escuela graduada durante ese periodo. La clausura de este centro educativo en 1973 y la fundación de una escuela semiurbana federal se debió a la falta de alumnos hijos de trabajadores de la hacienda, pero el

31 Entrevista, GGM (M-1942), alumna de la escuela Héroe de Nacozari, de la ex hacienda de Bocas, por René Medina Esquivel, septiembre de 2016, en Bocas, San Luis Potosí.

32 Carta del administrador de la hacienda de la Ventilla, Lorenzo Dávila, a la Secretaría de Educación Pública en la Ciudad de México, 11 de febrero de 1937, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C73, E7. 17.

nuevo plantel siguió trabajando con el mismo nombre, en el edificio y con los materiales de la escuela Artículo 123.³³

Destaca el hecho de que las escuelas Artículo 123 de las haciendas trabajaron en condiciones materiales considerablemente mejores que las financiadas por la federación, como lo evidencia la documentación de sus expedientes.³⁴ Los inventarios, solicitudes de materiales y quejas de los hacendados ante las exigencias de la SEP, dan cuenta de centros escolares con una provisión de recursos muy superior a la que caracterizaba a las escuelas financiadas por la SEP. Los registros de matrícula y los testimonios orales documentan: a) el aumento de la matrícula en los grados superiores de la primaria, b) el crecimiento de la población femenina en todos los grados de la primaria y c) la importancia que tuvo la provisión de materiales escolares en el proceso de apropiación de las escuelas. Estas características fueron todavía más documentadas y evidentes en el caso de las escuelas industriales.

Las escuelas de la industria

Las escuelas pertenecientes a negociaciones industriales se caracterizaron por: 1) una permanencia mucho más prolongada; 2) porque la SEP continuó fundándolas en reducido número pero durante décadas; 3) ser mayoritariamente semiurbanas o urbanas; 4) trabajar con un mayor número de alumnos y maestros, y 5) haber sido fundadas a partir de escuelas que las empresas ya financiaban en la gran mayoría de los casos. El cuadro 3 establece las ramas de la industria en las que la SEP estableció estos centros educativos y muestra su permanencia durante el periodo de estudio.

En 1934, había 56 organizaciones de trabajadores en San Luis Potosí, ocho de ellas eran sindicatos de jurisdicción federal y las 48 restantes pertenecían a la jurisdicción estatal.³⁵ Empleo esta clasificación en el análisis de las 30 escuelas pertenecientes a la industria que funcionaron en San Luis

33 Expediente de la escuela Artículo 123 Héroe de Nacoziari de la hacienda de Bocas, 1934-1973, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C72, E4.

34 Los patrones rechazaron constantemente las demandas de la SEP para el mejoramiento de los inmuebles, construcción de nuevos espacios y dotación de materiales y mobiliario. Argumentaban que se les imponían exigencias que la propia secretaría no cumplía en sus escuelas, y exigían mantener los planteles que financiaban en igualdad de condiciones que los financiados por la federación.

35 Directorio de Asociaciones sindicales de la República, México D. F., Departamento del Trabajo, Oficina de informaciones sociales, 1934, Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, SG, 331.880972025, M47d, Ej. 1, (SG 203), Bib. n.º 4, consultado en Luévano, 2008, 89-91.

Potosí, cinco de jurisdicción estatal y 25 de competencia federal. A continuación, muestro algunas evidencias de los procesos de apropiación de escuelas adscritas a centros industriales, así como de los aspectos que antes he señalado como características de estas a través de los casos particulares de diferentes planteles.

CUADRO 3

PERMANENCIA DE ESCUELAS INDUSTRIALES ARTÍCULO 123, 1934-1978

<i>Actividad industrial</i>		<i>1934</i>	<i>1940</i>	<i>1950</i>	<i>1960</i>	<i>1970</i>	<i>1978</i>
Estatal	Ingenios azucareros	2	1	0	0	1	1
	Explotación de cal	0	0	1*	1	0	0
	Salinas	0	1	1	1	1	0
Federal	Petróleo	1	2	3	3	3	3
	Electricidad	0	0	0	0	1*	0
	Ferrocarriles	0	5	3	4	4	4
	Minería	6	9	9	9	9	9
TOTAL		9	18	15	17	17	15

* Corresponden a un periodo próximo a ese año: explotación de cal 1952-1962; electricidad 1964-1968.

Fuente: Elaboración propia a partir de los expedientes de Escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí. AHSEP, DGEPEP, EA123SLP.

Industrias diversas de competencia estatal

Tres de los cinco expedientes de escuelas industriales de jurisdicción estatal permiten documentar procesos de apropiación de la escuela primaria en ingenios azucareros. En 1934, la SEP tomó el control del plantel, que ya funcionaba financiado por el ingenio de Agua Buena desde 1906, pero este promovió un amparo en contra de la obligación de financiar la escuela y obtuvo un fallo a su favor en junio de 1939.³⁶ Aunque la SEP interpuso recursos legales para revertir este fallo, finalmente fracasó en ese intento y se vio obligada a clausurar esta escuela en 1942 y a fundar un nuevo plantel

³⁶ Amparo promovido ante el C. juez segundo de distrito del Distrito Federal en materia administrativa contra actos de la Secretaría de Educación Pública, Sentencia, México, D. F., 6 de junio de 1939, AHSEP, DGEPEP, EA123SLP, C68, E4, 25-26.

financiado por la federación que funcionaría con el personal, el inmueble y los materiales del anterior.

No obstante que la empresa Ingenio de Agua Buena S. A. se libró de la obligación de sostener la escuela Artículo 123, estableció un convenio con sus trabajadores para auspiciar una nueva escuela primaria para sus hijos. La escuela extraoficial del ingenio de Agua Buena continuó trabajando, aunque los estudios no tenían validez oficial. Pero en 1956, los trabajadores solicitaron el reconocimiento de este centro educativo «como Escuela Especial, ya que no podía ser considerada ni como Art. 123 ni como Escuela Particular Incorporada», petición que aún no lograba concretarse en 1958, año en que termina la documentación del expediente escolar.³⁷ Este no brinda elementos para conocer lo que ocurrió con esa escuela; no obstante, otro expediente del fondo Artículo 123 de San Luis Potosí documenta que, en 1966, los vecinos del lugar gestionaron el establecimiento de una «escuela urbana federal» graduada. El Ingenio de Agua Buena, ya como empresa estatizada, se hizo cargo del sostenimiento de la escuela Plan de San Luis, que continua trabajando hasta el presente.³⁸

Si bien la escuela rural Artículo 123 de Rascón (1934-1939) es uno de los casos de permanencia más breve entre las escuelas industriales, también es un claro ejemplo de continuidad de la tradición escolar. Se caracterizó por una labor dinámica y una fuerte participación de la comunidad, heredando estas cualidades al plantel federal que la sustituyó. La descripción de las instalaciones, anexos y materiales con que contaba este plantel permiten inferir que ahí funcionaba una escuela antes de 1934.³⁹ La empresa azucarera mostraba una buena disposición para financiarla, pues en febrero de 1939 remitió una extensa lista de materiales escolares a la SEP en la Ciudad de México que incluía 75 «Cuadernos de escritura muscular “México”» para primer año, 75 para segundo, 25 para tercero y 25 para cuarto; hecho que muestra también la disposición piramidal de la matrícula.⁴⁰ Las familias mostraban una buena disposición y participación, ya que 32 adultos

37 Expediente de la escuela Artículo 123 de Agua Buena, municipio de Agua Buena (hoy Tamasopo), 1934-1941, AHSEP, DGEPEP, EA123SLP, C68, E4.

38 Expediente de la escuela Artículo 123 de Agua Buena, municipio de Tamasopo, 1966-1976, AHSEP, DGEPEP, EA123SLP, C74, E9.

39 Inventario de los muebles y enseres de la escuela rural Artículo 123 del ingenio de Rascón, Municipio de San Nicolás de los Montes [hoy Tamasopo], San Luis Potosí, 30 de junio de 1937, AHSEP, DGEPEP, EA123SLP, C68, E7, 27.

40 Oficio de Ángel Torres, Cía. Continental, S. A., a la Secretaría de Educación, Rascón, San Luis Potosí, 6 de febrero de 1939, AHSEP, DGEPEP, EA123SLP, C68, E7, 30.

asistían a la escuela nocturna en ese mismo año. En noviembre de 1939, la documentación para la clausura de esta escuela señalaba que la hacienda de Rascón había sido afectada por la expropiación de tierras.⁴¹ Por su parte, los vecinos de Rascón solicitaron el establecimiento de una escuela federal, que dio continuidad a la tradición escolar, aprovechando el mismo edificio, los materiales y el personal de la escuela Artículo 123. Una serie de oficios de 1948 gestionaban el aumento de tres a cinco maestros y señalaban que el lugar contaba con un nuevo edificio: «la Escuela fue construida por cuenta de ellos [los vecinos] teniendo la misma un valor de Cien Mil Pesos, sin que para realizar esta obra se haya molestado a la Federación».⁴² El caso de esta escuela muestra un dinámico proceso de apropiación de la escolarización en un medio rural apartado de las principales zonas urbanas del estado. Es notorio el grado de involucramiento de los padres de familia y la comunidad en los asuntos de la escuela.

Industrias estratégicas de competencia federal

Entre 1934 y 1978, la SEP fundó 25 escuelas Artículo 123 pertenecientes a las industrias petrolera, eléctrica, ferrocarrilera y minera. Los sindicatos de cada una de estas industrias coadyuvaron a la fundación de 24 de estas escuelas, en tanto que la propia compañía minera gestionó la fundación de la última de ellas en 1978. Estos planteles compartían buena parte de las características antes identificadas en la industria de jurisdicción estatal, y muchos de ellos se distinguieron por configurarse como grandes escuelas cuya permanencia se ha prolongado hasta los albores del siglo XXI.

Una circunstancia que aconteció durante el periodo de estudio fue la estatización de las industrias petrolera, ferrocarrilera y eléctrica. El gobierno de Lázaro Cárdenas expropió los ferrocarriles,⁴³ el petróleo⁴⁴ y creó la Comisión Federal de Electricidad;⁴⁵ mientras que el gobierno de Adolfo

41 Oficio del delegado del Departamento Agrario, ingeniero Ricardo Munguía H., al director de educación federal, profesor J. Lamberto Moreno, San Luis Potosí, 27 de noviembre de 1939, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C68, E7, 39.

42 Oficio del secretario general de la Confederación Nacional Campesina, profesor Roberto Barrios, al director de Enseñanza Primaria General, profesor Lucas Ortiz B., México, D. F., 31 de julio de 1948, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C68, E7, 36.

43 DOF, Acuerdo del jueves 24 de junio de 1937, tomo CII, número 38, 1-3.

44 DOF, Decreto del sábado 19 de marzo de 1938, tomo CVII, número 17, 1-2.

45 DOF, Ley del martes 24 de agosto de 1937, tomo CIII, número 47, 1-3, 3-6.

López Mateos expropió el resto de la industria eléctrica en 1960.⁴⁶ Estas industrias estatizadas mantuvieron generalmente una buena disposición de colaboración con la SEP y atendieron a la mayoría de las demandas de esta secretaría para proveer a sus escuelas y alumnos de materiales escolares, mejorar las instalaciones e incrementar el número de maestros. Aunque la industria minera permaneció en manos del capital privado e implementó estrategias administrativas y jurídicas para resistirse a las disposiciones de la SEP, también auspició grandes centros escolares de larga permanencia en San Luis Potosí.

Las condiciones culturales y materiales en que trabajaron las escuelas Artículo 123 adscritas a las industrias de competencia federal favorecieron los procesos de apropiación de la primaria. Estos centros escolares trabajaron en condiciones materiales que superaban en gran medida a los que mantenía la federación, eran —en su mayoría— grandes planteles graduados, mantuvieron una dinámica de crecimiento de su matrícula y se caracterizaron por no cubrir la demanda creciente de espacios escolares. Las familias construyeron paulatinamente el consenso de que la escolarización era fuente de prestigio social y de mejores posibilidades laborales para sus hijos en las industrias asentadas en sus localidades, consideraban también que los grandes centros escolares graduados eran las «mejores escuelas» para la formación de su progenie. A continuación, presento evidencias de este proceso de apropiación y abordo algunos casos particulares para mostrar las características de estos planteles.

Industria petrolera

Las dos escuelas petroleras que funcionaron en San Luis Potosí son ejemplo de contrastes, ya que una de ellas se mantuvo como una pequeña escuela rural, mientras que la otra se transformó en una enorme escuela graduada con una demanda siempre creciente de matrícula.

El plantel Benito Juárez trabajó en la localidad de Ajinché con dos maestros y un director pagados por la empresa petrolera, mientras que la SEP pagaba además el sueldo de otro maestro.⁴⁷ Esta escuela funcionó entre

⁴⁶ DOF, Decreto del jueves 29 de diciembre de 1960, tomo CCXLII, número 51, 3 y 4.

⁴⁷ Oficio del director de educación federal, Jacinto E. Téllez, al secretario de educación pública y la Dirección General de Educación Primaria y Rural, San Luis Potosí, 30 de junio de 1936, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C73, E11Bis, 1-2.

1936 y 1975 ofreciendo cursos de primero a cuarto grados y mantuvo un número de alumnos que oscilaba en los 60, pero la descripción de sus espacios y el inventario permiten inferir que se trataba de un plantel que existía con anterioridad y que contaba con amplios recursos como: cuatro salones, equipo completo de carpintería, 40 mesa bancos nuevos, dos campos de beisbol y uno de basquetbol, por mencionar solo los más destacados. Cuando Petróleos Mexicanos cerró sus operaciones en este lugar (1975), la SEP estableció una escuela rural con los recursos materiales y humanos del plantel clausurado.⁴⁸

La escuela Artículo 123 Ignacio Zaragoza de Ébano comenzó a funcionar en 1934 impartiendo los seis grados de la primaria con una matrícula de 260 alumnos (126 niños y 134 niñas), concentrados en los dos primeros grados, y un personal docente compuesto por un director y cinco ayudantes.⁴⁹ Este plantel se caracterizó por la participación e interés de los padres en la escolarización de sus hijos y por una demanda de matrícula siempre creciente. En 1974 el número de maestros aumentó a 32, mientras que el de alumnos era de 1.700 (823 niños y 877 niñas) con una distribución que se mantenía casi sin cambios en su número y distribución de género de primero (305 alumnos, 155 niños y 150 niñas) a sexto grado (290 alumnos, 147 niños y 143 niñas).⁵⁰ Aunque las instalaciones de esta escuela y los materiales de que disponía superaban con mucho a los recursos de los planteles financiados por la SEP, padecía problemas a causa de la demanda de inscripción, así como de la falta de aulas y maestros. Por esas razones, la SEP dividió la escuela en turnos matutino (con 28 maestros) y vespertino (con 23 maestros) en 1980.

Los testimonios también dan cuenta del crecimiento de la matrícula de niñas en esta escuela, de la importancia que tuvo la provisión de materiales escolares en el proceso de apropiación de la primaria y de la importancia que las familias fueron dando a la escolarización como una estrategia de inserción laboral y como fuente de prestigio social:

48 Expediente de la escuela Artículo 123 Benito Juárez de Ajinché, municipio de Villa Guerrero [hoy Ébano], AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C70, E8 y C73, E11Bis.

49 Propuesta de fundación de la escuela Artículo 123 Ignacio Zaragoza de Ébano, municipio de Villa Guerrero [hoy Ébano], San Luis Potosí, 6 de junio de 1934, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C69, E5, L1, 2.

50 Relación de alumnos preinscritos y personal docente de la escuela Artículo 123 Ignacio Zaragoza de Ébano, San Luis Potosí, 9 de julio de 1974, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C74, E4, 114-116.

Todos estudiamos en esta escuela, la Ignacio Zaragoza, mis abuelos, mis papás y pues mi hija ya no porque nos vinimos a vivir acá [a San Luis Potosí capital]. Dicen que mi bisabuelo también estuvo en esta escuela pero se llamaba de otro modo, no sé cómo. [...] Mi abuelita ni sabía leer, la mamá de mi papá, a ella nunca la dejaron ir a la escuela sino que la dedicaron a trabajar en la casa. Mi otra abuelita sí sabía leer pero nomás hizo, sería el primero y segundo de primaria. [...] Ya mi papá y mi mamá sí hicieron su primaria completa ahí mismo y mi abuelito quería que alguno de mis tíos fuera ingeniero porque esos ganan muy bien en la planta de petróleo, pero ninguno quiso, todos prefirieron ser obreros, trabajar pronto y casarse. Nosotros [sus hermanos y hermanas] sí estudiamos, primero ahí, en la Ignacio Zaragoza, luego la secundaria. Muchos ya no querían hacer la secundaria porque ahí sí se gastaba, era de gobierno y había que comprar libros y útiles porque PEMEX sólo en la primaria nos daba los útiles. Nos vinimos a estudiar todos a San Luis y mis papás se quedaron allá, pero ellos querían que estudiáramos y llegáramos a ser alguien en la vida.⁵¹

Industria ferrocarrilera

La SEP fundó dos escuelas ferrocarrileras Artículo 123 en zonas urbanas; ambas tomaban el nombre de «Ferrocarriles Nacionales». El plantel, establecido en la cabecera municipal de Cárdenas, comenzó a trabajar en 1959 con una matrícula de 266 niños y 249 niñas, y continúa trabajando hasta el presente. En 1957, la SEP fundó la otra escuela en la capital del estado con una matrícula de 2.500 alumnos (1.315 niños y 1.185 niñas); este centro escolar también continúa funcionando hasta el presente.⁵² Aunque estos dos expedientes escolares no han dejado evidencia de tradiciones escolares previas a 1934, sí es posible percibir un vigoroso proceso de apropiación de la escolarización debido a la participación de los padres en los asuntos escolares, a la constante y creciente demanda de matrícula y a los testimonios que dejan constancia de la construcción social de su prestigio como «buenas escuelas». El siguiente testimonio ofrece una apreciación de ambas escuelas, ya que el informante cursó los grados de primero a cuarto en Cárdenas y concluyó sus estudios de primaria en San Luis Potosí:

Eran muy buenas escuelas, se llamaban Ferrocarriles Nacionales de México, todos querían estudiar en ellas pero no todos podían. El gobierno las puso para los hijos

51 Entrevista, ASV (M-1968), alumna de la escuela Ignacio Zaragoza de Ébano, por René Medina Esquivel, agosto de 2016, en San Luis Potosí, S. L. P.

52 Expediente de la escuela Artículo 123 Ferrocarriles Nacionales de Cárdenas, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C74, E6. Expediente de la escuela Artículo 123 Ferrocarriles Nacionales de San Luis Potosí, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C74, E7.

de los ferrocarrileros, luego entraban niños por influencias del sindicato o porque los apadrinaba algún trabajador pero no eran para todos. ¡Y cómo no iban a querer estudiar ahí si nos daban todos los libros y las libretas y todo, hasta los materiales para los trabajos manuales! Fue un tiempo muy bonito... cuando se hacían las fiestas de la Revolución y del día del trabajo y del día de las madres, nadie se las perdía porque hacían festivales muy bonitos, ahora ya no es así.⁵³

Industria minera

Diez de las trece escuelas mineras existían desde antes de la federalización de 1934. La mayoría de estos planteles fueron grandes centros escolares caracterizados por contar con instalaciones, mobiliario y materiales que superaban por mucho las condiciones en que trabajaban las escuelas federales.

La SEP fundó cuatro escuelas Artículo 123 en el municipio de Villa de la Paz; tres de ellas estuvieron localizadas en la cabecera municipal y fueron financiadas por dos empresas subsidiarias de la American Smelting & Refining Company (ASARCO). Estas ofrecieron un convenio a la SEP en 1935 para fusionar los tres planteles en una gran escuela graduada para la cual se comprometían a construir un edificio escolar adecuado y a financiar los implementos necesarios para su funcionamiento. Como lo he venido destacando, tanto la documentación como los testimonios orales coinciden en señalar que las comunidades y familias construyeron un consenso de que las grandes escuelas graduadas eran mejores que aquellas en las que un maestro atendía varios grados. Pero en el caso de la escuela David G. Berlanga, fueron las empresas subsidiarias de la ASARCO quienes presentaron argumentos para unificar los tres planteles y establecer así una «mejor escuela», iniciativa que apoyaron las secciones sindicales y las familias.⁵⁴

Por otra parte, las familias consideraban la provisión de útiles escolares como un valioso aliciente que impulsaba la escolarización de los hijos e hijas, puesto que la gran mayoría de ellas vivía en precarias condiciones económicas. El expediente de la escuela David G. Berlanga documenta la

53 Entrevista, JARM (H-1949), alumno de las escuelas Ferrocarriles Nacionales de Cárdenas y de San Luis Potosí, por René Medina Esquivel, marzo de 2016, en San Luis Potosí, S. L. P.

54 Oficio del representante legal de las compañías Negociación Minera Santa María de la Paz y Anexas y Kildun-Villa de la Paz (ASARCO) al secretario de educación, Villa de la Paz, San Luis Potosí, 4 de febrero de 1935, AHSEP, DGEPEP, EA123SLP, C70, E1, L1, 22-24.

vigencia de esta idea en 1937, pues el secretario general de la sección 19 del sindicato minero señalaba la imperiosa necesidad de que la empresa proveyera todos los materiales escolares y demás implementos necesarios para el trabajo escolar.⁵⁵ En consonancia con esta referencia documental, los testimonios orales atribuyen también importancia central de la provisión de útiles escolares como una de las grandes aportaciones de las escuelas Artículo 123 y relatan las adversas condiciones económicas en que la mayoría de las familias vivía. «Éramos muchos hermanos y mi mamá nos crio ella sola, así que no había para pagarnos los estudios pero en esta escuela estudiamos, mientras nos dejaron [ya que no eran hijos de algún trabajador de la empresa], porque aquí nos daban las libretas y todo, así que de menos la primaria sí podíamos hacer».⁵⁶ En estas circunstancias, resulta coherente que los documentos y testimonios atribuyan una importancia central a la dotación de materiales escolares en el proceso de apropiación de las escuelas.

Los planteles mineros comparten las características de las otras escuelas industriales, entre ellas el paulatino aumento de matrícula de niñas, sobre todo en los grados finales de la primaria, así como la disminución de la distribución piramidal de la matrícula. Acerca de esta disminución, los datos de la escuela «Asarco» de Morales muestran que la proporción de alumnos matriculados en sexto grado era de un 14 % con respecto a los de primer grado en 1940. Esta proporción había ascendido al 36 % en 1962.⁵⁷ Mientras que no hay registro de matrícula de niñas en sexto grado entre 1934 y 1938, durante la década de 1950 se consolidó una proporción del 50 % de niñas en este grado, incluso fue mayor la proporción de estas en algunas generaciones (ver cuadro 4).

A pesar de la vigorosa dinámica de apropiación de las escuelas industriales, las tempranas disputas entre los patrones y la SEP a causa del

55 Oficio del secretario general de la sección 19 del Sindicato Industrial de Trabajadores, Mineros, Metalúrgicos y Similares de la República Mexicana (SITMMSRM), Ignacio Carmona R., al gerente de la Negociación Minera Santa María de la Paz y Anexas en Matehuala, S. A., Joaquín Calzada, Villa de la Paz, San Luis Potosí, 5 de noviembre de 1937, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C70, E1, L1, 86-87.

56 Entrevista, MAAL (M-Morales, S. L. P., 1947), alumna de la EA123 de Morales (1954-1962), por René Medina Esquivel, septiembre-diciembre de 2010, en Morales, San Luis Potosí, S. L. P. Además de las referencias orales, los datos estadísticos confirman la precariedad del trabajo minero, el elevado costo de la vida y el déficit de los salarios. Véase Medina, 2018a, 87-91 y 228-233.

57 Registros estadísticos de la escuela Artículo 123 «Asarco» de Morales, San Luis Potosí, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C68, E14, 94; C70, E7, 48; C68, E2, 6; Escuelas Rurales de San Luis Potosí (ERSLP), C6, E12, 11 y 12.

financiamiento de estos centros escolares y la asistencia de «hijos de no trabajadores» a los planteles Artículo 123 permanecieron como motivos de frecuentes desavenencias, principalmente con la industria minera. En este contexto, la fundación en 1978 de la última escuela minera documentada en el archivo de la SEP contradice toda la lógica con que operaron los patrones desde 1934. La Compañía Minera las Cuevas realizó considerables inversiones en la construcción de un gran edificio moderno; también aceptó obligaciones económicas mayores a las establecidas en las leyes y reglamentos vigentes; como pagar los salarios de un director, siete maestras y un maestro, y cubrir los gastos de una matrícula universal de 143 niños y 164 niñas (que incluían tanto a hijos como no hijos de sus trabajadores). La empresa gestionó por iniciativa propia la fundación de la escuela Artículo 123 «Las Cuevas» en agosto de 1978. El documento de fundación registra que en el lugar existían los servicios de electricidad, agua potable, drenaje y asistencia médica provistos por la empresa.⁵⁸ Las grandes trasnacionales solían dotar de estos servicios a las localidades donde operaban, pero en este expediente la minera hacía hincapié en el hecho de que proveía de estos servicios con un claro propósito que retomo en las consideraciones finales.

CUADRO 4

NÚMERO DE ALUMNOS EGRESADOS DE 6.º GRADO EN LA ESCUELA
ARTÍCULO 123 DE MORALES POR GÉNERO, 1943, 1949-1954

<i>Generación</i>	<i>Director</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Total</i>
1943	Guadalupe Ulíbarri González	23	6	29
1949	José Covarrubias Murillo	29	12	41
1950	Consuelo Gutiérrez de Sánchez	26	11	37
1951	Eva Cabrera de Alanís	17	18	35
1952	Eva Cabrera de Alanís	16	19	35
1953	Eva Cabrera de Alanís	28	27	55
1954	Eva Cabrera de Alanís	24	24	48

Fuente: Medina, 2018a, 241.

⁵⁸ Expediente de la escuela Artículo 123 Las Cuevas de Salitrera, municipio de Villa de Zaragoza, 1978-1980, AHSEP, DGEPET, EA123SLP, C74, E10.

Consideraciones finales

La apropiación de las escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí se enmarca en el periodo político de consolidación del régimen priista y en la implementación de un proyecto de Estado para impulsar el crecimiento industrial del país. Los gobiernos priistas reconocieron la educación como un factor fundamental en la ruta para lograr la deseada industrialización, debido a ello, la SEP continuó impulsando el proyecto centralista e incrementando el número de escuelas. En la segunda mitad del siglo XX, la población de México pasó de ser mayoritariamente rural al predominio de los grandes centros urbanos que recibían un flujo permanente de migrantes venidos del campo. La desaparición de haciendas, el crecimiento de la industria y la demanda creciente de mano de obra escolarizada configuran un trinomio que explica en buena medida el proceso de apropiación de la escuela primaria. Pero las escuelas financiadas por los patrones tuvieron características particulares que favorecieron una temprana y vigorosa apropiación de sus escuelas.

No obstante las disputas administrativas, jurídicas y políticas que suscitó la federalización de las «escuelas de los patrones», los planteles Artículo 123 de San Luis Potosí contribuyeron al proceso de apropiación de la escuela primaria debido a una serie de cualidades que las caracterizaron. Tanto en el caso de las haciendas como de la industria, la provisión de útiles escolares para los alumnos y las ventajosas condiciones materiales en que trabajaron coadyuvaron a que los padres optaran por estos centros educativos como mejores alternativas para la escolarización de sus hijos. Aun los planteles que no se fundaron y los de breve permanencia contribuyeron a este proceso, ya que sirvieron de base para el establecimiento de nuevas escuelas federales que, en el caso de los segundos, echaron mano de los recursos materiales aportados por los patrones.

La amplia temporalidad de este trabajo y el análisis de todas las escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí me han permitido identificar, en una buena parte de estos planteles, circunstancias específicas que favorecieron el cierre del ciclo de apropiación de la primaria hacia mediados del siglo XX. Las familias y comunidades vinculadas a estos centros educativos vivieron un temprano proceso de apropiación de sus escuelas, reflejado, entre otros factores, en la construcción de una demanda universal para cursar la primaria. Las industrias (sobre todo las transnacionales) implementaron políticas empresariales paternalistas que llevaron hasta las localidades donde

operaban educación, infraestructuras urbanas y otros servicios que contribuyeron a la apropiación sociocultural de las escuelas. Aunque las familias de estas localidades tenían tradiciones escolares previas a la federalización, su apropiación de las escuelas se consolidó durante el periodo de estudio. Si bien las grandes trasnacionales se opusieron a la federalización de las «escuelas de los patrones» en su temprana fase, ello se debió a la pérdida de su control sobre los maestros y las políticas de formación para las nuevas generaciones.

Las comunidades donde se establecieron escuelas industriales Artículo 123 contaron con condiciones materiales, culturales y laborales notablemente ventajosas con respecto a los escenarios predominantes en el contexto nacional de la época. La convergencia de políticas educativas y empresariales con las aspiraciones de las comunidades y familias favoreció el proceso de apropiación de las escuelas. Durante el periodo de estudio, las familias y comunidades se apropiaron de una representación de «buenas escuelas» con diversas cualidades, entre las que destaca el ser grandes centros escolares graduados; además identificaron la escolarización como una estrategia de inserción laboral para hijos e hijas y como fuente de prestigio social.

Una evidencia del paulatino proceso de apropiación de las «buenas escuelas» durante el periodo de estudio fue la transformación en la distribución de la matrícula con el crecimiento del número de alumnos en los grados superiores de la primaria y el aumento en la proporción de niñas en todos los grados. Además de este aspecto, los expedientes documentan que los padres tenían un alto grado de participación en los asuntos de las escuelas y manifestaron un creciente interés en la escolarización de los hijos y, más tarde, de las hijas. El aumento constante de la demanda de matrícula en las escuelas Artículo 123, en tanto que planteles cercanos se quedaban sin alumnado y tenían una pobre participación de sus comunidades, ponía de manifiesto que las familias se apropiaron de un modelo específico de escuelas.

El proceso de apropiación de la primaria desde el caso de las escuelas Artículo 123 de San Luis Potosí brinda elementos para comprender la construcción del Estado mexicano y nos revela la limitada capacidad de este para hacer cumplir la norma jurídica que pretendía obligar al capital privado a colaborar en el proyecto educativo posrevolucionario. En realidad, las escuelas Artículo 123 de más larga permanencia formaban parte de tradiciones escolares y proyectos patronales previos, es decir, que constituían estrategias orientadas a la formación de sus futuros trabajadores. Estas circunstancias ponen de manifiesto también que el cardenismo no fue, por lo

menos en lo que respecta a este proyecto educativo-laboral, ni tan poderoso ni tan radical como lo han apuntado numerosos estudios. La transición a los gobiernos priistas subsecuentes no significó grandes rupturas, a no ser en el discurso, con respecto a las políticas que aplicó el gobierno de Cárdenas.

El régimen priista implementó estrategias para pactar con las bases populares y con los grandes poderes fácticos. El financiamiento de las escuelas Artículo 123 fue uno de estos espacios de negociación y concesión de privilegios a las grandes empresas. Estas mantuvieron su papel de benefactoras frente a sus trabajadores debido a que financiaban las escuelas primarias y las proveían de los materiales necesarios para este fin, pero la aportación de los patrones a la educación resultó ser solo aparente hacia el final del periodo de estudio.

La contribución de los patrones a la educación no transitó por las rutas previstas en el precepto constitucional de 1917, ni por las propuestas en la reforma de 1934. La SEP estuvo lejos de cumplir la meta de fundar tres mil nuevas escuelas Artículo 123, como lo planteaba la iniciativa de federalización de 1932. Los registros de esta secretaría arrojaban una cifra de 1.888 planteles en 1927, en tanto que el mayor número que llegaron a alcanzar fue de 2.069 en 1934. Aunque la SEP logró que un sector de los patrones financiara escuelas Artículo 123 durante amplios periodos, la gran mayoría de ellos correspondió a las industrias estratégicas estatizadas, mientras que solo la minería permaneció en manos del capital privado. Más aún, el régimen priista realizó reformas fiscales que permitieron a los patrones transferir al erario público los costos del financiamiento de las escuelas Artículo 123 a través de la deducción de impuestos.

El caso de la escuela «Las Cuevas» de 1978 documenta cómo los patrones lograron endosar a la hacienda pública los gastos que realizaba en educación. La Compañía Minera las Cuevas apremiaba a la SEP para la entrega de los oficios de incorporación del plantel y el inventario legal por \$ 7.507.120.00 con el fin de presentarlos ante la Secretaría de Hacienda y obtener así la condonación de impuestos. Si bien las escuelas Artículo 123 contribuyeron al proceso de apropiación de la escuela primaria, a largo plazo, el propósito fundacional de obligar al capital privado a contribuir a la educación de los hijos de sus trabajadores se cumplió en muy poca medida.

Recibido, 10 de agosto de 2018
 Segunda versión, 13 de agosto de 2019
 Aceptado, 26 de febrero de 2020

Fuentes orales

Las entrevistas están ordenadas por año de nacimiento del entrevistado. Cada referencia contiene los datos siguientes: Nombre (hombre/mujer, lugar, año de nacimiento), descripción y/o periodo en que fue alumno(a) de la escuela. Realizador de la entrevista, año y lugar de la misma.

1. Entrevista, Guadalupe García Martínez (M-1942), alumna de la escuela Héroe de Nacozari, de la ex hacienda de Bocas, por René Medina Esquivel, septiembre de 2016, en Bocas, San Luis Potosí.
2. Entrevista, María Ascensión Almendárez Llanas (M-Morales, S. L. P., 1947), alumna de la EA123 de Morales (1954-1962), por René Medina Esquivel, septiembre-diciembre de 2010, en Morales, San Luis Potosí, S. L. P.
3. Entrevista, José Ángel Ramos Martínez (H-1949), alumno de las escuelas Ferrocarriles Nacionales de Cárdenas y de San Luis Potosí, por René Medina Esquivel, marzo de 2016, en San Luis Potosí, S. L. P.
4. Entrevista, Ángeles Sánchez V. (M-1968), alumna de la escuela Ignacio Zaragoza de Ébano, por René Medina Esquivel, agosto de 2016, en San Luis Potosí, S. L. P.

Referencias bibliográficas

- Ankerson, Dudley, *El caudillo agrarista. Saturnino Cedillo y la revolución agrarista en San Luis Potosí*, Ciudad de México, Gobierno del Estado de San Luis Potosí/Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México/Secretaría de Gobernación, 1994.
- Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México, 1889-1994*, Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública, 1998.
- Brachet Marquez, Vivianne, *El pacto de dominación. Estado, clase y reforma social en México (1910-1995)*, Ciudad de México, El Colegio de México, 1996.
- Buve, Raymond, *El movimiento revolucionario en Tlaxcala*, Ciudad de México, Universidad Autónoma de Tlaxcala/Universidad Iberoamericana, 1994.
- Buve, Raymond, «Caciquismo, un principio de ejercicio de poder durante varios siglos», *Relaciones. Estudios de Historia y Sociedad*, 96:XXIV, Zamora, Michoacán, 2003, 19-39.
- Buve, Raymond y Fowler-Salamini, Heather (eds.), *La Revolución mexicana en el oriente de México, 1906-1940*, Madrid, Iberoamericana Vervuert, 2010.
- Cabellos Quiroz, Ángel y Carrizales Barreto, Carlos, *Las escuelas Artículo 123 en Coahuila 1926-1940*, Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, Ciudad de México, 1992.

- Cossío Villegas, Daniel (comp.), *Historia Moderna de México*, Ciudad de México, Hermes, 1965.
- Gilly, Adolfo, *La revolución interrumpida*, Ciudad de México, El Caballito, 1971.
- Hart, John, *Anarchism and the Mexican Working Class 1860-1931*, Austin, University of Texas Press, 1978.
- Espinosa Hernández, Armando René, «El proyecto de educación socialista en las escuelas rurales y en el sindicalismo magisterial. Un estudio de caso en el norte de México», en Ascolani, Adrián *et al.* (coords.), *Contactos, cruces y luchas en la historia de la educación Latinoamericana*, Buenos Aires, Sociedad Argentina de Historia de la Educación, 2007, 99-125.
- Falcón, Romana, *Revolución y caciquismo en San Luis Potosí, 1910-1938*, Ciudad de México, El Colegio de México, 1984.
- Greaves, Cecilia, *Del radicalismo a la unidad nacional. Una visión de la educación en el México contemporáneo (1940-1964)*, Ciudad de México, El Colegio de México, 2008.
- Joseph, Gilbert M. y Nugent, Daniel (eds.), *Everyday Forms of State Formation. Revolution and the Negotiation of Rule in Modern Mexico*, Durham/Londres, Duke University Press, 1994.
- Knight, Alan, «The Weight of the State in Modern Mexico», en Dunkerley, James (ed.), *Studies in the Formation of the Nation-State in Latin America*, Londres, University of London Press, 2002, 212-253.
- Knight, Alan, «The End of the Mexican Revolution?: From Cárdenas to Ávila Camacho, 1937-1941», en Gillingham, Paul y Smith, Benjamin T. (eds.), *Dictablanda: Politics, Work, and Culture in Mexico, 1938-1968*, Durham, Duke University Press, 2014, 47-69.
- Lewis, Stephen E., *The Ambivalent Revolution: Forging State and Nation in Chiapas, 1910-1945*, Albuquerque, University of New Mexico Press, 2005.
- Lewis, Stephen E., «Una victoria pírrica en el México posrevolucionario: los finqueros alemanes, las escuelas Artículo 123 y la formación del Estado en la costa de Chiapas, 1934-1942», *Anuario de Estudios Americanos*, 67:2, Sevilla, 2010, 445-465.
- Loyo, Engracia, «Escuelas rurales 'Artículo 123' (1917-1940)», *Historia Mexicana*, XL:2, Ciudad de México, 1990, 299-336.
- Loyo, Engracia, «El largo camino a la centralización educativa, 1920-1992», en Pardo, María del Carmen (coord.), *Federalización e innovación educativa en México*, Ciudad de México, El Colegio de México, 1999, 49-62.
- Luévano Bustamante, Guillermo, *Huelgas, protestas y control social. El movimiento obrero en San Luis Potosí (1910-1936)*, San Luis Potosí, Universidad Autónoma de San Luis Potosí-Archivo Histórico del Estado de San Luis Potosí, 2008.

- Martínez Assad, Carlos, *Los rebeldes vencidos. Cedillo contra el Estado cardenista*, Ciudad de México, UNAM-Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Martínez Assad, Carlos (coordinador y editor), *El camino de la rebelión del general Saturnino Cedillo*, Ciudad de México, Editorial Océano, 2010.
- Matute, Álvaro, *Historia de la Revolución Mexicana, 1917-1924. Las dificultades del nuevo Estado*, Ciudad de México, El Colegio de México, 1980.
- Medina Esquivel, René, «Política educativa y resistencia patronal. La fundación de escuelas Artículo 123 en San Luis Potosí, 1934-1938», en López, Oresta (coord.), *Historia y antropología de la educación*, vol. II, colección *San Luis de la Patria*, Ciudad de México, H. Ayuntamiento de San Luis Potosí, 2012, 81-133.
- Medina Esquivel, René, «Las escuelas Artículo 123 ¿Un dolor de cabeza para la SEP? Disputas jurídicas entre el Estado mexicano y el poder patronal, 1932-1942», *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, 91, Ciudad de México, 2015, 173-200.
- Medina Esquivel, René, *Minería y escuelas. Familias, maestros, sindicatos y empresas en Cerro de San Pedro y Morales (San Luis Potosí, 1934-1963)*, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis-Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 2018a.
- Medina Esquivel, René, «“Los forjadores de hombres”: Disputas por el control de las escuelas y el espacio público en comunidades mineras mexicanas, 1917-1978», *Cadernos de História da Educação*, 17:3, Uberlândia, 2018b, 668-690.
- Migdal, Joel S., *Estados débiles, Estados fuertes*, Ciudad de México, Fondo de Cultura Económica, 2011.
- Pansters, Wil G., «Tropical Passion in the Desert: Gonzalo N. Santos and Local Elections in Northern San Luis Potosí, 1943-1958», en Gillingham, Paul y Smith, Benjamin T. (eds.), *Dictablanda: Politics, Work, and Culture in Mexico, 1938-1968*, Durham, Duke University Press, 2014, 130-152.
- Pérez Grovas Lara, Rafael, *La “Escuela artículo 123”*, Tesis de licenciatura, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de México, 1942.
- Rocha Chávez, Agustín Daniel, «La institucionalización del régimen posrevolucionario. El cacicazgo de Gonzalo N. Santos en San Luis Potosí (1923-1955)», en Contreras, Julio César y Sonnleitner, Willibald (coords.), *La democracia cuestionada. Representación política, comunicación y democracia*, vol. I, Ciudad de México, Consejo Mexicano de Ciencias Sociales, 2018, 89-112.
- Rockwell, Elsie, «La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares», en *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (SOMEHIDE)*, 1, México/España,

- SOMEHIDE/El Colegio de San Luis/Universidad de Colima/DIE/Cinvestav/ Ediciones Pomares, 2005, 28-38.
- Rockwell, Elsie, *Hacer escuela, hacer Estado: La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, Zamora, El Colegio de Michoacán/Centro de investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/Centro de Investigación y de Estudios Avanzados-Cinvestav, 2008.
- Sierra Álvarez, José, *El obrero soñado: Ensayo sobre el paternalismo industrial (Asturias, 1860-1917)*, Madrid, Siglo XXI de España, 1990.
- Vaughan, Mary Kay, *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, Ciudad de México, Secretaría de Educación Pública/Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Womack, John, Jr., *Zapata and the Mexican Revolution*, Nueva York, Knopf, 1969.