

# La escuela racionalista de Yucatán

*Una experiencia mexicana  
de educación anarquista (1915-1923)*



**Belinda Arteaga Castillo**

5



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

La escuela **racionalista**  
**de Yucatán**  
*Una experiencia mexicana*  
*de educación anarquista*  
*(1915-1923)*



La escuela **racionalista**  
**de Yucatán**  
*Una experiencia mexicana*  
*de educación anarquista*  
*(1915-1923)*

**Belinda Arteaga Castillo**



## La escuela racionalista de Yucatán. Una experiencia mexicana de educación anarquista (1915-1923)

Belinda Arteaga Castillo

Colección más**textos**. Número 5

DIRECTORIO UPN

Marcela Santillán Nieto

### **Rectora**

Tenoch E. Cedillo Ávalos

### **Secretario Académico**

Arturo García Guerra

### **Secretario Administrativo**

Abraham Sánchez Contreras

### **Director de Planeación**

Juan Acuña Guzmán

### **Director de Servicios Jurídicos**

Fernando Velázquez Merlo

### **Director de Biblioteca y Apoyo Académico**

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña

### **Director de Unidades UPN**

Javier Olmedo Badía

### **Director de Difusión y Extensión Universitaria**

### **Coordinadores de área académica:**

Andrés Lozano Medina. *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*

Ernesto Díaz Couder Cabral. *Diversidad e Interculturalidad*

Cuahtémoc Gerardo Pérez López. *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*

Carlos Ramírez Sámano. *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*

Julio Rafael Ochoa Franco. *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

Anastasia Rodríguez Castro

SUBDIRECTORA DE FOMENTO EDITORIAL

Revisión: Luis Antonio Borrayo Chinchia

Diseño de interiores y de portada: Margarita Morales Sánchez

Formación: Rayo de Lourdes Guillén Castrillo

1a. edición 2005

©Derechos reservados por la autora Belinda Arteaga Castillo

©Derechos reservados para esta edición por la Universidad Pedagógica Nacional

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional

Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, c.p. 14200, México, D.F. www.upn.mx

ISBN 970-702-168-3

LA430

Y8

Arteaga Castillo, Belinda

La escuela racionalista de Yucatán, una experiencia mexicana de educación anarquista : 1915-1923 / Belinda Arteaga Castillo. -México : UPN, 2005.

296 p. -(Colección más**textos** ; no. 5)

ISBN 970-702-168-3

1. EDUCACION – YUCATAN – HISTORIA. 2. ANARQUISTAS Y ANARQUISMO – YUCATAN. I. t. II. Ser.

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

Impreso y hecho en México.

# Índice

- 9 **Introducción**  
**El anarquismo en México: los actores y sus huellas**
- 12 **Anarquismo: tiempo y olvido**  
**Anarquismo y educación: de la escuela moderna a la educación racionalista**
- 14 Del padre nuestro a la cartilla del educador racionalista: la escuela racionalista, otra forma de ver el mundo
- 15 Yucatán en los albores del siglo xx: contextos, atmósferas y prácticas revolucionarias, los abismos de la incertidumbre
- 17 **La historia y sus recursos: actores, movimientos sociales y constitución de subjetividades**
- 23 **Capítulo I. Anarquismo y teoría sociohistórica**  
**Anarquismo y poder: de la rebelión permanente a la revolución imposible**
- 30 **El anarquismo como actor social: de la incertidumbre a la comprensión**
- 32 Del sujeto inexistente al regreso del actor social
- 35 El problema de la identidad. ¿Totalidad o fragmentación?
- 37 Clases sociales, imaginarios, subjetividades
- 39 **Actores en movimiento: constitución de colectivos e identificación del adversario**

- 41 Movimiento y direccionalidad: identidades, convocatorias, agendas, conflictos, desenlaces
- 45 **Capítulo II. El anarquismo a debate: ese largo y sinuoso camino  
¿Anarquismo o anarquismos?**
- 46 Los borrosos contornos del origen
- 51 Los socialistas utópicos: de Fourier a Saint-Simon o el pasaje de las comunas ácratas a la deificación del industrialismo
- 56 **El anarquismo en el siglo XIX: del mutualismo a la acción directa**
- 57 Joseph Proudhon (1809-1865) o el sueño anarquista de la libertad y la justicia
- 63 Miguel Bakunin (1814-1876) y Pedro Kropotkin (1842-1921): los años de la revuelta permanente
- 70 Corrientes anarquistas del siglo XX: el jardín de los senderos que se bifurcan
- 75 **Capítulo III. Anarquismo y pedagogía: proyectos y utopías en torno a una educación libertaria**
- 78 **La pedagogía anarquista y sus predecesores**
- 79 Rousseau y Emilio, la ambigüedad como herencia
- 82 Babeuf y Bounarroti o el reparto igualitario de la educación
- 85 William Godwin, la transformación radical del paradigma educativo y la llave del porvenir
- 88 Los socialistas utópicos y la educación: de Roberto Owen a Víctor Considérant
- 93 **Los padres fundadores: Proudhon, Bakunin, Kropotkin**
- 96 **Experiencias educativas libertarias: de la escuela cárcel a la colina soleada de O'Neill**
- 99 **La Escuela Moderna de Francisco Ferrer I. Guardia y el advenimiento del hombre nuevo**
- 102 La Escuela Moderna, sus contextos: El plano inmediato: Barcelona
- 104 La Escuela Moderna y los debates contemporáneos en torno a la educación

- 116 La Escuela Moderna: de la teoría a la práctica
- 120 Los planes y programas de estudio
- 122 Las conferencias y las actividades extraescolares
- 123 Maestros y libros
- 127 **La Escuela moderna más allá de sus fronteras: la difusión de una experiencia**
- 131 **Capítulo IV. México en los albores del siglo xx: las puertas abiertas al futuro**  
**Los escenarios históricos: entre la conmoción y la esperanza**
- 135 **La Revolución en Yucatán: sus expresiones iniciales**
- 136 La casta divina y la génesis de la revolución
- 141 Prensa y voces libertarias: de El Padre Clarencio al Peninsular
- 142 La UPA y el movimiento "morenista"
- 147 **La lucha maderista en la península**
- 153 **Pino Suárez en Yucatán: el breve espacio**
- 159 **Capítulo V. ¿Salud y revolución social?, Yucatán el día después de mañana**  
**Salvador Alvarado o la gestión de un sueño**
- 162 Las reformas alvaradistas a la administración pública: hacia un Estado propietario y de bienestar
- 164 La educación pública como pivote del cambio social
- 169 **Los obreros al poder o la antesala del desastre**  
El gobierno de Carlos Castro Morales: una gestión asediada
- 172 El interinato de Manuel Berzunza
- 178 **Felipe Carrillo Puerto, gobernador: Yucatán el llamas**
- 179 Anarquistas y socialistas: la lucha fratricida por el poder
- 191 El César Rojo del Mayab y la educación popular
- 195 La cuestión política: las Ligas de Resistencia y el Partido Socialista del Sureste
- 199 Epitafio



- 203 **Capítulo VI. La educación anarquista en México:  
el caso de Yucatán**
- 208 **La educación racionalista salta a la palestra: de las conferencias  
culturales al Primer Congreso Pedagógico de Yucatán**
- 211 El Primer Congreso Pedagógico de Yucatán: la escuela del futuro contra  
la escuela cárcel
- 218 Anarquismo y educación: de las aulas a la redención social
- 221 Magíster dixit: resonancias del antiguo régimen y la resistencia  
al cambio
- 224 La voz del Centro: la Escuela Racionalista en duda
- 226 **De la palabra al papel: el primer proyecto formal  
sobre la Escuela Racionalista**
- 230 La Escuela Racionalista en el Congreso Constituyente de 1917
- 232 **De la teoría a la práctica: la experiencia de Chuminópolis**
- 239 Chuminópolis: de los principios a los fines y los medios
- 241 Los niños y las niñas: voces e impresiones
- 250 **Los momentos de gloria**
- 251 La Escuela Racionalista en el II Congreso de Izamal
- 256 La implantación oficial de la educación racionalista en Yucatán
- 258 Los idus de marzo
- 262 Epílogo
- 266 **Conclusiones**
- 293 **Bibliografía**

# INTRODUCCIÓN

## EL ANARQUISMO EN MÉXICO: LOS ACTORES Y SUS HUELLAS

Desde la segunda mitad del siglo XIX y hasta mediados del XX, el anarquismo, como corriente de pensamiento, programa político e incluso propuesta pedagógica, tuvo una fuerte presencia en México. Sus primeros rastros tienen que ver con la acción de Plotino Rhodakanaty, un griego de pasado incierto que había llegado a México a principios de 1860 animado por el espíritu de las Leyes de Reforma impulsadas por el grupo jacobino radical encabezado por Benito Juárez, las que, entre otras cosas, planteaban la desamortización de los bienes del clero y de las comunidades indígenas para venderlas a los particulares con el propósito de impulsar el desarrollo agrícola.

La desamortización daría lugar, en el corto plazo, a un proceso histórico de concentración de la propiedad rural y a la conformación de una oligarquía terrateniente que no tardaría en dominar el escenario económico y político nacional. No obstante, para 1861, año en que Rhodakanaty publica su *Cartilla Socialista*, en la que explicaba los principios de las “colonias agrarias” basadas en los modelos de Fourier y Proudhon,

pocos podían prever estas consecuencias y muchos incluso habían llegado a creer que era posible llevar a la práctica las ideas anarquistas sobre una vida humana libre y natural, es decir, ligada a la tierra.

Pronto, la realidad desmentiría los sueños libertarios de Rhodakanaty, quien tuvo que emigrar de Chalco, entonces una zona rural del Estado de México, hacia la capital del país en busca de empleo. Ahí encontró acomodo como profesor de la Escuela Preparatoria, entonces recinto del positivismo pero abierto a las novedades del pensamiento europeo que Rhodakanaty conocía bien pues había leído a los clásicos del anarquismo pero también a Carlos Marx y a los socialistas utópicos, como lo demuestran sus múltiples escritos.

Desde ahí, Rhodakanaty fundó organizaciones como el Grupo de Estudiantes Socialistas, La Social, el Congreso Nacional de Obreros Mexicanos, afiliado a la rama Jura del anarquismo internacional, así como otras sociedades secretas de corte bakuniano. En algunas de ellas las mujeres eran admitidas como compañeras de lucha y muchas de ellas tuvieron un papel protagónico en el impulso del feminismo en México.

Seguido por discípulos como Francisco Zalacosta, futuro dirigente agrarista, Santiago Villanueva, reorganizador del movimiento obrero mexicano, y Hermenegildo Villavicencio, quien trataría de revivir las luchas gremialistas y artesanales de nuestro país, Rhodakanaty difundió hasta donde le fue posible las ideas anarquistas a través de publicaciones periódicas como *El Obrero Internacional* (1874), *El Hijo del Trabajo* (1876-1883), *El Socialista* (1876-1885) y *El Cronoscopio* (1874), o de obras como la ya citada *Cartilla socialista* o *El neopanteísmo*, publicada en 1864.

Sin duda, la acción de Rhodakanaty y sus discípulos resultaría clave para el futuro del anarquismo mexicano y constituiría el suelo fértil que haría fructificar corrientes revolucionarias que arribarían más tarde a nuestro país, ya fuese a través de la migración europea –motivada por la represión que sufrían los inconformes en sus países de origen– o de los grupos anarquistas norteamericanos, ligados unos y otros doctrinalmente.

Algunos rastros de este exilio europeo los podemos localizar en los grandes y transitados puertos de nuestras costas. Tampico (Tamaulipas),

Veracruz y Progreso (Yucatán), que miran hacia el Atlántico, así como Acapulco, en el Pacífico, fueron los escenarios privilegiados del desembarco de personajes, textos y proclamas anarquistas.

Pero estas “semillas libertarias” no se quedarían ahí, sino que recorrerían los ejes productivos (minas, fábricas y haciendas) y los núcleos duros del pensamiento mexicano (diarios, sindicatos, clubes y partidos) situándose, para bien o para mal, en los epicentros de movimientos sociales que, a la larga, serían actores privilegiados en la Revolución de 1910 y en la constitución del México contemporáneo. Su influencia tuvo una gran importancia en las luchas obreras y campesinas que antecederon a la revolución mexicana pues, como afirma John Hart:

Durante los cuarenta y cinco años que precedieron a la revolución mexicana los anarquistas ayudaron a dar una doctrina al movimiento agrario mexicano... contribuyendo a transformar la serie de levantamientos inarticulados en un movimiento reforzado por un plan de acción coherente. Los anarquistas exigían pacíficamente la autonomía local ante el gobierno centralizado, la adjudicación y distribución de tierras y la desaparición de la corrupción de los funcionarios, su éxito se debió a la compatibilidad de su programa con los valores y tradiciones de los pueblos indígenas...

Al mismo tiempo... las organizaciones obreras mexicanas, influenciadas por vigorosos anarquistas militantes, fueron alentadas y facilitó su evolución del mutualismo al cooperativismo y al anarquismo revolucionario.<sup>1</sup>

De esta manera, el anarquismo estaría presente en la organización de campesinos agraristas y en la fundación de la Casa del Obrero Mundial,<sup>2</sup> antecedente inmediato de lo que más tarde serían las centrales obreras corporativas que hasta hoy dominan el “Movimiento Obrero Mexicano”.<sup>3</sup>

Anarquistas fueron también los hermanos Flores Magón, considerados como precursores de la Revolución Mexicana de 1910 y dirigentes del Partido Liberal Mexicano cuyo programa, por lo menos en algunos de sus

<sup>1</sup> John Hart. *Los anarquistas mexicanos, 1860-1900*. México, Siglo XXI, 1980, p. 25-26.

<sup>2</sup> Ver: John Hart, *op. cit.*, p. 29.

<sup>3</sup> Por “Movimiento Obrero Mexicano”, nos referimos al sindicalismo oficialista organizado en corporativos nacionales a instancias del Estado y aliado a él permanentemente en la legitimación de las políticas económicas y salariales.

puntos más sobresalientes (los que se refieren a la educación, el trabajo y el reparto agrario), fueron elevados a rango constitucional en 1917.<sup>4</sup>

### **Anarquismo: tiempo y olvido**

No obstante esta relevante presencia en el México porfirista y en algunos capítulos de nuestra historia posrevolucionaria, el anarquismo pierde progresivamente presencia y consensos sociales hasta convertirse en una huella apenas perceptible en la memoria colectiva. A veces borrado intencionalmente por la historia oficial, otras, condenado al olvido a causa de la fragilidad misma del recuerdo humano, del anarquismo quedan escasos vestigios, fragmentarios discursos, imágenes confusas.

Ahora bien, si rastreamos más a fondo, si hurgamos atentamente, los signos del pensamiento anarquista aparecen de manera intermitente en la cosmovisión de la gente común, en la “mirada” de los hombres y mujeres de la calle, en las opiniones populares respecto del gobierno, el poder, la educación, la libertad, etcétera. Es decir, confluyen en las mentalidades colectivas, objeto y campo privilegiado de la “nueva historia”.

Esta presencia de algunas afirmaciones del pensamiento anarquista en las subjetividades colectivas no implica el reconocimiento por parte de quienes las asumen, ni de su origen ni de su filiación. Lo que no pareciera alterar, en lo más mínimo, su presunción de validez y su fuerza prescriptiva.

Y es que el anarquismo caló hondo pues lo mismo matizó programas políticos que influyó en agendas jurídicas. Llegó hasta obreros, indígenas y campesinos; propició huelgas, instigó revueltas y luego, como sus líderes fueron hechos prisioneros, fusilados, reprimidos violentamente, silenciados... abandonó las sendas de la Historia, con mayúscula, y se instaló en los oscuros sótanos de la otra historia, la que aún espera, allende las fronteras y los límites, para ser contada.

### **Anarquismo y educación: de la escuela moderna a la educación racionalista**

De entre los paradigmas revolucionarios que florecieron a finales del siglo XIX en Europa y luego en América, probablemente el anarquismo

---

<sup>4</sup> Ver: John Hart, *op. cit.*, p. 163.

fue uno de los que mayor importancia atribuyeron a la educación y, probablemente, también fue esta corriente la que más fuertes y profundas críticas hizo a la educación en manos de la Iglesia y del Estado.

De ahí que uno de los puntos centrales de la agenda anarquista fuera también la educación libertaria. Una educación que habría de ser integral, científica y eminentemente práctica, más que teórica. En este punto destaca la obra de Francisco Ferrer I. Guardia, fundador de la “Escuela Moderna”.<sup>5</sup>

En el caso de México, y más precisamente de la Península de Yucatán, la *Escuela Moderna* tuvo su expresión más cercana en la *Escuela Racionalista*, concebida por un grupo de destacados intelectuales y militantes políticos como Agustín Franco, Vicente Gamboa y José de la Luz Mena, pero su puesta en práctica corrió a cargo de este último, cuñado de José María Pino Suárez, quien ocupó la vicepresidencia de México en el gobierno de Francisco I. Madero y fue asesinado junto con él por órdenes de Victoriano Huerta.

La Escuela Racionalista se desarrolló en el estado de Yucatán, con interrupciones, entre 1915 y 1924. Primero bajo el auspicio del general Salvador Alvarado y, luego, con el apoyo de las ligas de resistencia obrera y campesina de filiación anarquista con fuerte presencia en dicha entidad pero también con organizaciones integradas al Partido Socialista del Sureste dirigido por Felipe Carrillo Puerto, el “César Rojo del Mayab”.<sup>6</sup>

Este afortunado principio tendría, como veremos, una vida azarosa que puede explicarse, por una parte, a partir de las tensiones inherentes del propio movimiento sindicalista y anarquista<sup>7</sup> y, por otra, en función

<sup>5</sup> Para profundizar en las propuestas y el desarrollo de la escuela moderna, ver: Paul Avrich. *The modern school movement. Anarchism and education in the United States*, USA, PUB, 1980; y Jordi de Cambra Bassols. *Anarquismo y positivismo, el caso de Ferrer Guardia*. Madrid, CIS, 1981.

<sup>6</sup> Ver: De la Luz Mena, José. *La escuela racionalista*, s/e, 1935.

<sup>7</sup> El movimiento anarquista no fue homogéneo, en su seno se desarrollaron diversas corrientes de pensamiento, cada una con sus postulados específicos, sus propias utopías, agendas políticas y tácticas de lucha. Los efectos de esta diversidad, proveniente del respeto a la libertad, el derecho a la disidencia y la particularidad, no siempre fueron positivos para los anarquistas, pues estas diferencias contribuyeron a generar confrontaciones internas que debilitaron a sus militantes frente a sus adversarios que les arrebataron, en no pocos casos, sus banderas de lucha y posiciones tácticas. Para profundizar en este tema, consultar: Arvon Henri (1944). *El anarquismo en el siglo xx*. Madrid, Taurus, 1981.

Jacques Duclos. *Los anarquistas de ayer y hoy*. EUA, Vof Texas, 1973.

Irving Horowitz. *Los anarquistas*. Madrid, Alianza, 1975.

James Joll. *Los anarquistas*. Barcelona, Grijalbo, 1968.

de las contradicciones internas que dividieron y enfrentaron a los caudillos de la guerra civil desatada en México en los años posteriores al movimiento armado de 1910.

De esta manera, la educación racionalista y sus escuelas, a la caída de Felipe Carrillo Puerto, hubo de emigrar junto con su fundador a otras entidades de la república, sobre todo en las que había, como en Veracruz y Morelos, una fuerte presencia de anarquistas organizados, o bien, como en Tabasco donde gobernaban actores interesados en implantar experiencias educativas innovadoras.

*Del padre nuestro a la cartilla del educador racionalista: el racionalismo, otra forma de ver el mundo*

Más allá de su discontinua y turbulenta existencia, en dondequiera que apareció la escuela racionalista sacudió conciencias, despertó pasiones y recibió muestras de adhesión o rechazo. El hecho de que tuviera un carácter abiertamente antirreligioso y de que su programa incluyera abiertas críticas a la educación tradicionalista, así como la aceptación de la coeducación que apuntalaba la educación de la mujer, provocó fuertes reacciones en contra por parte de grupos conservadores frecuentemente ligados a la Iglesia Católica, pero también despertó simpatías entre mujeres decididas a luchar por su emancipación cultural, económica, política y social.

Muchos de los alumnos y las alumnas de esta escuela fueron hijos e hijas de obreros que militaban del lado del anarquismo y/o del socialismo, pero al menos en el caso de Yucatán, también abrió sus puertas a estudiantes que procedían de círculos intelectuales e incluso de algunos sectores acomodados, pero liberales. Ellos participaron directamente en una experiencia pedagógica sui géneris que pretendía contribuir, desde las aulas, a la realización de la gran utopía igualitaria y libertaria que el anarquismo prometía.

Los protagonistas de esta historia, hoy prácticamente borrada de la memoria colectiva y proscrita de la historia oficial, fueron sujetos que transitaron de una cosmovisión conservadora a otra francamente subversiva. Fuese cual fuese su origen de clase, los niños y niñas, los maestros y las maestras de la Escuela Racionalista enfrentaron sin duda

innumerables conflictos y tensiones que tenían que ver con la prédica radical antirreligiosa de la escuela y la adopción de su contraparte, el positivismo empirista como método de trabajo.

Sin duda las instalaciones mismas de la escuela, la organización del trabajo académico así como su aceptación de la coeducación que implicaba el reconocimiento tácito de la igualdad de las mujeres, fueron argumentos centrales en su formación. Ello los confrontarían con su pasado y con una sociedad que no dudó en condenarlos al ostracismo.

De esta manera, algunos personajes ligados a la Escuela Racionalista murieron en los manicomios, las cárceles o el abandono. Proscritos, sentenciados o –por lo menos– menospreciados, sus nombres prácticamente desaparecieron de la historia de nuestra educación. No obstante su lucha por desterrar “la escuela cárcel” y por innovar radicalmente los discursos y las prácticas pedagógicas de nuestro país, marcaron una época y fueron un ejemplo para las futuras generaciones de educadores y educadoras que, desde diversos frentes y militancias de distintos signos, hoy nos convocan a luchar por la esperanza.

Por estas razones encontramos inaplazable el desarrollo de una investigación que, como la presente, recupere sus voces, sus nombres, sus historias, así como su rico legado a la historia política y educativa de nuestro país.

*Yucatán en los albores del siglo xx: contextos, atmósferas y prácticas revolucionarias, los abismos de la incertidumbre*

Esta historia nos obliga a intentar el trazado de las tramas casuísticas que vinculan los contextos y las atmósferas que llevaron a la emergencia de un proyecto educativo crítico y radical como el de la Escuela Racionalista, sobre todo en una sociedad que, como la yucateca, no podía calificarse a principios del siglo xx de progresista. En este sentido, importa recuperar los procesos que conectaron a los hombres y mujeres del sureste con posiciones revolucionarias de diversos signos y los llevaron a contemporizar a través del arte y la teoría política con personajes tan opuestos como Marx y Bakunin, Tolstoi, Ferrer Guardia y Anselmo Lorenzo, entre otros, para encontrar en ellos las claves y los indicios para arribar a Utopía que era, antes que nada, el lugar de los sueños y de la esperanza.



También surgieron los nuevos rituales colectivos, los heterogéneos consensos y las prácticas innovadoras que, en esos tiempos, hicieron que los bautismos cambiaran de signo y que en el marco de los lunes rojos y los jueves agraristas se decretara en maya la convicción de que otros mundos eran también posibles.

En el caso concreto de la Escuela Racionalista, nos interesa conocer lo mismo los discursos que las experiencias, de ahí la importancia de recuperar testimonios escritos e iconográficos. De ahí también la necesidad de comprender las complejas ecuaciones políticas que la alejaron de la Escuela Moderna, francamente anarquista, para situarla en un limbo en el que pudo ser confundida primero y subsumida después a la educación socialista, en más de un sentido su adversaria. En este plano resulta relevante descubrir los protagonistas que encabezaron esta épica revolucionaria en contra de la “escuela cárcel”, ya que en el desarrollo de ese drama la Escuela Racionalista se acercó al poder y, más de una vez, sobrevivió aun a costa de sus principios.

Aquí Chuminópolis y Oriente, con sus niños obreros y sus maestros extraviados en un juego perenne de confusión y armonía, toman la palabra y recobran su presencia dejándonos atisbar a través de sus *eras* y su granja, su estanque, su teatro y sus talleres, sus jardines y sus *medios*, ese mundo feliz, frágil y expuesto que alguna vez fue su escuela y que aun fugazmente intentó probar por la vía de los hechos y a contrapelo de la historia, los postulados de la pedagogía libertaria.

En el terreno de las subjetividades, las interrogantes se ahondan pues se refieren a los mecanismos que llevaron a los sujetos que participaron como docentes, estudiantes o impulsores de la escuela anarquista mexicana, a asumir postulados que los alejaron de las “buenas costumbres”, los obligaron a cambiar el padre nuestro por la *Cartilla Racionalista* y los obligaron a conciliar sus nuevas identidades con los principios que sus padres les habían heredado. En este sentido, nos preguntamos cómo lidiaron las maestras, los maestros, las alumnas y los alumnos de la Escuela Racionalista con las posturas francamente ateas y anticlericales que en algunos momentos enarboló este proyecto educativo. De qué manera enfrentaron el control de la natalidad y la coeducación, cómo bregaron

con las descalificaciones, las burlas y las agresiones que sufrieron cuando los tiempos y las circunstancias cambiaron.

Finalmente, en el escenario de lo propiamente educativo, es importante discutir si la Escuela Racionalista logró por lo menos poner en duda las categóricas afirmaciones de la pedagogía clásica y si, en el terreno de las intervenciones concretas, impactó de alguna manera en las prácticas, las experiencias y las formas de comprender la educación de los maestros y las maestras de su tiempo.

Para ello estamos obligados, desde el presente, a intentar descubrir las huellas y los rastros de la Escuela Racionalista de Yucatán. Registros hoy ciertamente borrados por la historia oficial y negados por algunos de los grupos conservadores que aún intentan, desde el poder, menospreciar uno de los más creativos y originales intentos realizados para cambiar los rumbos de nuestra historia educativa.

## LA HISTORIA Y SUS RECURSOS: ACTORES, MOVIMIENTOS SOCIALES Y CONSTITUCIÓN DE SUBJETIVIDADES

Para realizar el ejercicio que proponemos recuperaremos, por una parte, las convocatorias de la escuela historiográfica francesa,<sup>8</sup> que plantea la posibilidad de explorar escenarios sociales complejos en donde la economía, la política y las formas de relación social tienen su lugar y sus efectos, tanto colectivos como subjetivos. Desde esta perspectiva, en la

---

<sup>8</sup> La Nueva Historia Francesa, conocida en sus inicios como Escuela de los Annales, es una corriente historiográfica que surge en 1929 por iniciativa de Marc Bloch y de Lucien Febvre. Si bien la escuela de los Annales ha sufrido transformaciones a lo largo de su propia historia, sus planteamientos logran romper con los hasta entonces rígidos recintos en que el positivismo había encerrado a la historia al sugerir el trabajo con temáticas antes eludidas: la vida cotidiana, la historia de las mujeres, los niños y las niñas, la historia de la sexualidad, etcétera; actores no tradicionales: el hombre y la mujer comunes, los homosexuales, las brujas...; espacios distintos: la región: el territorio como paisaje, el imaginario, las mentalidades, etcétera; fuentes originales: cartas, fotografías, pinturas, obras literarias, películas...

Annales recupera las aportaciones del marxismo y el historicismo al trabajo del/la historiador/a y se reconoce como heredera de estas tradiciones europeas, sin negar la posibilidad de que más allá de la *episteme* occidental existan otras formas de "pensar la historia", que sin duda deben ser consideradas al armar las complejas tramas del devenir humano.

Perry Anderson. *Tras las huellas del materialismo histórico*. España, Siglo XXI, 1983.

Jacques Le Goff. *Hacer historia*. Barcelona, Laia, 1980.

Le Goff, Chartier *et al.* *Diccionarios del saber moderno: la Nueva Historia*. Bilbao, Grafo, sin año de edición.

realidad de todos los días, cada escenario, imbricado e interactuante con los otros que la constituyen, es relevante.

Y, por otra parte, la perspectiva de la historia de los movimientos sociales que propone Immanuel Wallerstein y otros, a fin de centrar desde una mirada de larga duración a estos actores antisistémicos que confrontaron desde posturas críticas los argumentos, prácticas, principios y sentidos del “sistema mundo” hegemónico.

Desde esta lectura, lo que aquí nos proponemos registrar, tiene que ver, en primer lugar, con el análisis de actores sociales<sup>9</sup> integrados al movimiento anarquista y, más específicamente, a la Escuela Racionalista como expresión local de la Escuela Moderna, ligada a su lógica y principios.

La recuperación del actor y el sujeto social<sup>10</sup> como campos de problematización no se agotan, desde luego, en la relación entre éstos, las mediaciones institucionales y la estructura. Tiene que ver también con los complejos códigos de las identidades a través de las cuales el actor o el sujeto se construyen a sí mismos y articulan sus cosmovisiones. Toca el asunto de la determinación en un doble sentido, el de la direccionalidad de sus intervenciones o el de su falta de participación.

---

<sup>9</sup> Nos atenemos aquí a la propuesta de la sociología de la acción de Alain Touraine respecto de la recuperación del actor social como colectivo emergente organizado a partir de signos de identidad, identificación del adversario, agendas comunes, elementos de negociación y direccionalidades construidas a partir del movimiento mismo. En este sentido, el actor social no es determinado por la estructura social ni borrado por grandes categorías, sino que constituye un movimiento, un equilibrio siempre inestable en el que clase social, género, etnia, mentalidad, creencia religiosa, utopía e imaginario son elementos que se articulan en una red compleja que permite el surgimiento de actores sociales y su participación en el drama de la historia, sin que ninguno de estos ejes sea, en sí mismo, condición única y/o excluyente para la integración del colectivo, sus agendas o sus intervenciones.

Alain Touraine. *El regreso del actor social*. Buenos Aires, Editorial Universitaria, 1987.

<sup>10</sup> En este punto conviene aclarar que, como sugieren Calvillo y Favela, la categoría de sujeto social nos remite siempre a un colectivo en el que lo subjetivo contribuye a su articulación. La subjetividad se refiere a la particular concepción del mundo y de la vida. Está constituida por el conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, físicas, intelectuales, afectivas y eróticas... En suma, la subjetividad es la elaboración única que hace el sujeto de su experiencia vital.

El actor social es un proceso a través del cual se va conformando él mismo como movimiento, es decir, en tanto que acción con uno o varios sentidos que pueden ser internos o externos, que omiten o permiten, que pueden ser implícitos o explícitos, únicos o múltiples, referido a otro o a otros... La acción misma define a los actores como un proceso en continua formación.

Miriam Calvillo y Alejandro Favela. “Los nuevos sujetos sociales. Una aproximación epistemológica”, en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995, p. 270-271.

En este sentido resultan sugerentes las definiciones que, además de las variables estructurales, contemplan otras como la región, el tiempo histórico y sus distintas duraciones, la cultura y la vida cotidiana, todos elementos que inciden en la estructuración de la subjetividad colectiva.<sup>11</sup>

Lo que no excluye la posibilidad de registrar los movimientos coyunturales y el acontecimiento a fin de “romper con la visión de lo mental colectivo como el lugar de las *prisiones de la larga duración* de las que hablaba F. Braudel... para encarar los poderes creadores del instante, la mutación brusca donde se mezclan el pasado, el futuro a veces y siempre un presente intensamente vivido... Se aborda, pues, tanto la historia de las resistencias al cambio (el gran miedo colectivo a lo desconocido, las creencias ancestrales) como las esperanzas puestas en la innovación a veces explosiva”.<sup>12</sup>

Así, importa recuperar los dinamismos constitutivos y constituyentes de las fuerzas sociales en planos múltiples que explican las formas en que el actor se asume y representa, a partir de ciertas cosmovisiones y referentes, para luego realizar ciertos tipos de prácticas, tomar opciones, apropiarse de determinados proyectos y atender a ciertas convocatorias.

Ello para aproximarnos a la historia del anarquismo o los anarquismos, si es que coincidimos en que a lo largo de este movimiento se han construido opciones y abierto alternativas que nos impiden hablar de un solo y continuo flujo de intencionalidades, o de un homogéneo y singular horizonte.

En este sentido, al hablar del anarquismo estamos obligados a reconocer en su interior actores cuya capacidad de recrearse, cambiar y resistir resulta particularmente significativa y paradójica a la luz de su incapacidad probada para establecer alianzas, realizar negociaciones políticas y extender más allá de sus limitadas agendas sus programas de acción.

Hoy, a la luz del siglo XXI, no obstante que su carácter antisistémico puede cuestionarse desde la óptica de la factibilidad de su proyecto o de las consecuencias de sus acciones, el anarquismo no puede descartarse como actor político ni tampoco borrar su presencia como ocurrió en el

<sup>11</sup> Hugo Zemelman. “Sobre la importancia de las realidades que se ocultan”, en: *Tramas, subjetividad y procesos sociales*. México, UAM, núm. 6, junio 1994.

<sup>12</sup> Michel Vovelle. *La mentalidad revolucionaria*. Barcelona, Crítica, 1985, p. 12.

pasado. Sus voces, proclamas y presencias están ahí retando siempre, convocando siempre a la rebeldía, a la lucha libertaria por un mundo mejor aunque imposible, contra todo convencionalismo y contra toda atadura que intente poner coto a la dignidad humana.

La entrada a estas dimensiones historiográficas implica reconocer que las fuentes tradicionales, centradas en los informes o los relatos oficiales, son incapaces de distinguir a los actores sociales en su multiplicidad, sus fisuras y tensiones. De ahí la importancia de diversificar las fuentes dando un lugar a los libros, al panfleto, el cartel, la crónica periodística, las cartas y las imágenes, todos recuentos de época y vestigios casi olvidados de esas historias que aún esperan para ser contadas.

De ahí también la necesidad de reencontrarse con las subjetividades como narrativas contradictorias e inconclusas, como textualidades siempre en confrontación, como significados en espera de ser descifrados a través de diálogos en perenne movimiento.

Porque estas historias de lo insólito, del desastre, del olvido, tienen que ver con actores que apostaron al futuro puesto en juego, al mañana como incertidumbre, a la utopía con el solo argumento de su voluntad. Los desenlaces, en forma alguna previsible, movieron a los protagonistas de estos dramas a través de senderos catastróficos o anticlimáticos que los condenaron a escribir páginas rotas e inconclusas sobre un México soñado que nunca pudo ser.

Bajo esta lógica, en el capítulo I, “Anarquismo y teoría sociohistórica”, intentamos dar cuenta de las categorías de análisis y los supuestos teórico-metodológicos que desde la historia de los movimientos sociales y de las subjetividades nos permiten aproximarnos al anarquismo como actor social antisistémico así como a sus protagonistas, sujetos que incorporaron la rebeldía, la libertad y la solidaridad humana, como rasgos identitarios de un colectivo dispuesto siempre a luchar contra los mecanismos de opresión inherentes, desde su perspectiva, a toda forma de organización social.

En el capítulo II, “El anarquismo a debate: ese largo y sinuoso camino”, pretendemos recuperar una breve historia del anarquismo que nos acerque a los debates que estos actores marcados por el signo de la ambigüedad y la ruptura dieron a lo largo de más de dos siglos para

intentar destruir desde sus bases mismas el edificio social y los núcleos duros de su legitimidad. Ello nos posibilitará identificar las huellas de los distintos movimientos anarquistas que a través del terror o la resistencia pacífica, con el lenguaje de la dinamita o los recursos de la propaganda, desde los sótanos, los sindicatos o las plazas públicas, en solitario o masivamente, llamaron a luchar por la libertad y la barbarie bregando siempre e incansablemente rumbo a la soñada tierra de Utopía.

El capítulo III, “Anarquismo y pedagogía: proyectos y utopías en torno a una educación libertaria”, pretende recuperar las respuestas que las distintas corrientes anarquistas dieron al problema de la educación. Cuestión que ocupa en todos los casos un papel central en la formación de sujetos éticos y emancipados capaces de librar un combate sin fin contra toda forma de opresión y toda expresión de poder.

En este sentido, la historia de las escuelas anarquistas y sus frutos nos hablan de experiencias que intentaron encarnar una educación fundada en la libertad y pensada para la liberación, único camino para lograr el nacimiento del Hombre Nuevo, el destinado a habitar el paraíso de Armonía, el lugar sin límites.

En el capítulo IV, “México en los albores del siglo XX: Las puertas abiertas al futuro”, intentamos describir las condiciones sociales imperantes en nuestro país en una coyuntura que se desarrolló durante los largos años de guerra civil que hoy se conoce como Revolución Mexicana, contexto singular e irrepetible en el que fue posible la emergencia, difusión y puesta en práctica de proyectos que apenas unos años antes no hubiesen tenido la más mínima posibilidad de plantearse, tal es el caso de los movimientos anarquistas que en México se situaron a la vanguardia de las expresiones revolucionarias más radicales mucho antes de que Francisco I. Madero se planteara la sucesión presidencial como problema.

A partir de esta lógica, se analizan las condiciones históricas prevalentes en Yucatán y la forma en que los actores peninsulares se vincularon con la oleada de revueltas e insurrecciones armadas que sacudieron las bases mismas del antiguo régimen dando pie a la emergencia de heterogéneas y dispersas expresiones subversivas, también a originales y atrevidas propuestas que abrirían las puertas al futuro, siempre con el deseo de que al final de los males apareciera la esperanza.

En el capítulo v, “¿Salud y revolución social?, Yucatán el día después de mañana”, se recuperan los gobiernos de Salvador Alvarado, Carlos y Felipe Carrillo Puerto, quizá los que representaron más vivamente la fuerza de la utopía, la apuesta por las transformaciones revolucionarias, pero también y paradójicamente los que llevaron a la península a situaciones extremas que lo mismo vistieron de rojo a Yucatán que ensangrentaron su territorio.

Finalmente, en el capítulo vi, “La educación anarquista en México: el caso de Yucatán”, pretendemos dar cuenta del surgimiento y desarrollo de la Escuela Racionalista, ligada estrechamente a la Escuela Moderna creada por Francisco Ferrer Guardia, cuyo proyecto, asociado al anarquismo, defendió los ideales de una escuela igualadora, libertaria e integral que permitiera lo mismo la construcción de conocimientos sobre la base de la investigación, la exploración empírica y el contacto con la realidad social, que la vinculación entre el trabajo intelectual, manual o artístico.

También recuperaremos la experiencia de Chuminópolis, el breve espacio en que la utopía pareció realizarse. Y las condiciones que situaron a la Escuela Racionalista en los escenarios en que se debatieron los distintos horizontes de futuro y el espinoso asunto de la educación para el mañana.

Todo para dar cuenta de un proyecto que situado entre la ingenuidad y el arrojo, constituye uno de los más creativos y originales esfuerzos por derrumbar los muros de la “escuela cárcel” y regresar la vida a los recintos abiertos de las aulas.

## ANARQUISMO Y TEORÍA SOCIOHISTÓRICA

**ANARQUISMO Y PODER: DE LA REBELIÓN PERMANENTE  
A LA REVOLUCIÓN IMPOSIBLE**

**E**l anarquismo como corriente político/filosófica ha sido cuestionado, mal interpretado o ignorado tal vez como ninguna otra tendencia revolucionaria. Prácticamente desde sus orígenes y desde distintos frentes ideológicos se subrayó el sinsentido de sus premisas básicas. Los socialdemócratas señalaron su predilección por el caos. Los comunistas apuntaron hacia la falta de un proyecto claro de futuro, la carencia de una propuesta orgánica que le permitiera ir más allá de una revuelta voluntarista y el corto aliento de sus estrategias y tácticas de lucha.

En contrapartida, ambas corrientes propusieron e impulsaron la creación de instancias orgánicas (partidos políticos, centrales corporativas, organizaciones de masas, etcétera) que permitieran aglutinar a amplias bases sociales, formar cuadros dirigentes y trazar objetivos políticos específicos de corto y largo plazo.

La historia nos muestra el éxito (no inmediato, desde luego) de los programas socialdemócrata y comunista así como las elevadas cuotas de



sangre que el anarquismo hubo de pagar en distintos momentos y los innumerables fracasos que sufrió.<sup>1</sup> Como afirma James Joll, “la experiencia anarquista de los últimos ciento cincuenta años expone a la luz toda la gama de contradicciones e incongruencias de la teoría libertaria y la dificultad, si no la imposibilidad de su puesta en práctica. Y con todo, la doctrina anarquista ha sido capaz de atraer a un número no despreciable de representantes de distintas generaciones y aún hoy continúa ejerciendo considerable seducción...”<sup>2</sup>

Ante estas evidencias, cabría preguntarse ¿por qué la socialdemocracia ha perdido legitimidad ante algunos sectores de izquierda, sean o no radicales, como promotora de sus demandas y como representante de sus intereses?, ¿por qué las luchas independentistas no pudieron remontar más allá del anticolonialismo hacia sociedades más justas e igualitarias?, ¿por qué el socialismo real no aparece ya como una alternativa viable frente al capitalismo, no obstante haber encabezado algunas de las revoluciones más importantes del siglo xx?

Una posible respuesta tiene que ver con la aceptación por parte de socialdemócratas y comunistas del supuesto de que para sobrevivir, tener éxito y darles continuidad y fuerza a los movimientos sociales y rebeliones por ellos encabezados, debían desplegar una estrategia para transformar su mundo inmediato en la dirección que ellos deseaban. A partir de esta definición se propusieron, en primer lugar, controlar al Estado asumiendo los costos que esto suponía.

En este escenario, la socialdemocracia entró a negociar directamente con las fuerzas conservadoras espacios parlamentarios, reformas legales y/o políticas gubernamentales invistiéndose con los ropajes políticamente correctos de la tolerancia y el diálogo necesarios para la democracia procedural.

---

<sup>1</sup> Un saldo que no puede atribuirse únicamente al anarquismo, pues como afirma Wallerstein: “En la mayoría de los casos, las múltiples formas de rebelión humana han sido, a lo sumo, tan sólo parcialmente eficaces. En ocasiones, han forzado a los opresores a reducir su opresión y explotación. Pero otras veces han fracasado totalmente en este intento. No obstante, una característica sociológica permanente de estas rebeliones de los oprimidos ha sido su espontaneidad y su adscripción a programas de corto plazo.” Giovanni Arrighi, Terece Hopkins e Immanuel Wallerstein. *Movimientos antisistémicos*. Madrid, Akal, 1999, p. 29.

<sup>2</sup> James Joll. *Los anarquistas*. México, Grijalbo, 1968, p. 259.

Para el comunismo ello significó dejar de lado una de sus premisas básicas, el internacionalismo solidario, y para ambas corrientes, entrar a competir directamente con aquellos movimientos nacionalistas e independentistas que, por causas diferentes coincidían, paradójicamente, con la necesidad de constituirse en Estados soberanos.

En esta competencia, el anarquismo apareció como otro actor en la disputa no obstante que esta corriente no se planteó la toma del poder estatal, pues una de sus consignas era, precisamente, la destrucción de éste y de otras instituciones en las que reconocía una naturaleza opresora. Esta consigna proclamaba, como objetivo de la rebelión: “la destrucción de todos los Estados, de todas las Iglesias, de todas las Instituciones”.<sup>3</sup>

Como veremos con mayor detalle más adelante, la lucha entre anarquistas y comunistas fue frontal. Los debates entre Carlos Marx y Mikhail Bakunin en el escenario de la Primera Internacional efectuada en La Haya en 1872 son ya célebres, en ellos se discutieron cuestiones centrales como el carácter del Estado, la cuestión de la libertad y los horizontes de futuro de ambos movimientos. Como afirma Henri Arvon: “Con una rara precognición... Bakunin... discierne dentro del marxismo los gérmenes de una futura evolución autoritaria... A partir de 1866, Bakunin prevé que el Estado despótico establecido por el comunismo hará nacer una clase explotadora y privilegiada: la burocracia.”<sup>4</sup> A este argumento, Marx opone la noción de *centralismo democrático*<sup>5</sup> (que más tarde sustentaría a la *dictadura del proletariado*) así como el supuesto de que una vez eliminada la propiedad privada cesará la dominación de una clase sobre otra, lo cual llevará a la disolución del Estado.

No obstante que los anarquistas representaban una fuerza considerable dentro de la Internacional, los comunistas dominaban el Consejo General, lo que determinó una correlación desfavorable a los primeros,

<sup>3</sup> Juan Roger Riviere. *Historia de los movimientos sociales*. Madrid, Confederación Española de Cajas de Ahorros, 1971, p. 288.

<sup>4</sup> Henry Arvon. *El anarquismo en el siglo xx*. España, Taurus, 1979, p. 32-35.

<sup>5</sup> El centralismo democrático se funda en el principio de que el Partido comunista, como un partido de clase, es decir, como la dirigencia y vanguardia del proletariado, impondrá sus directrices al Estado, será el Estado mismo. Desde ahí el proletariado conducirá su destino y defenderá sus intereses. Por lo tanto, deberá ser obedecido puntualmente por sus miembros, quienes estarán incluidos tanto en las discusiones que orientarán las determinaciones como en la ejecución de las acciones por seguir.

que finalmente fueron derrotados. La expulsión de Bakunin fue el corolario de este fracaso histórico.

A pesar de este saldo negativo, la propuesta de Bakunin de organizar una federación de asociaciones sindicales autónomas no fue descartada por algunos núcleos obreros y fue llevada a la práctica por sindicatos anarquistas en Francia, España y Alemania.

Una vez que supuso liquidado el anarquismo como contrincante, la izquierda se dividiría nuevamente en comunistas y socialdemócratas separados por cuestiones que tenían que ver con las formas y los tiempos tanto posibles como necesarios para tomar el poder.

Ambas tendencias entablarían a partir de la segunda mitad del siglo XIX y hasta finales del XX un litigio sobre estos y otros asuntos. La II y la III Internacionales dan cuenta de este debate. En él, los socialdemócratas se decidieron por la lucha parlamentaria, los comunistas por la vía armada organizada a partir de núcleos fuertemente organizados y disciplinados a un partido dirigido por un comité integrado por cuadros altamente calificados y especializados. Unos fueron definidos como reformistas, los otros reconocidos como revolucionarios. Ambos lograron asumir el poder del Estado a lo largo de vastos territorios mundiales.

De 1917 a la fecha, estas dos tendencias se probaron en el terreno de los hechos. “Los socialdemócratas lograron consolidarse como opción política en amplias franjas centrales de la economía del mundo capitalista y asumieron el poder por medios electorales aliándose a franjas conservadoras de la sociedad. Los comunistas, por el contrario, fueron fuertes básicamente en cierto número de zonas periféricas y semiperiféricas y llegaron al poder en ocasiones por la vía insurrección o bien a través de ocupaciones militares de territorios a los cuales impuso un férreo control.”<sup>6</sup>

No obstante que ambas corrientes fueron a lo largo del siglo XX movimientos ciertamente influyentes en la política del sistema mundial, su llegada al poder estatal, para la segunda mitad del siglo XX, había dejado en sus seguidores la sensación de una revolución inacabada que dio lugar a severas acusaciones en contra de ellos.

---

<sup>6</sup> *Op. cit.*, p. 33.

Tal como afirma Immanuel Wallerstein, la queja primordial de los “nuevos” movimientos sociales respecto de los “viejos”<sup>7</sup> estribaría en que: “Los movimientos socialdemócratas habían perdido su calidad *oposicional* como resultado del éxito conseguido mediante la obtención parcial del poder del Estado. De esta manera, se les acusaba, primero, de apoyar tanto las políticas oficiales como las de las multinacionales y, segundo, de no realizar ningún esfuerzo para representar los intereses de los sectores más explotados de la sociedad. En resumen, se presumía que la socialdemocracia había dejado de ser *un movimiento antisistémico*.”<sup>8</sup>

Esta crisis de legitimidad que acompañó a los gobiernos socialdemócratas prácticamente desde su nacimiento se fue acentuando en la medida en que los recursos para financiar las políticas del *Estado de Bienestar* de corte keynesiano fueron disminuyendo y cesó progresiva, pero permanentemente, la protección gubernamental hacia los jóvenes, los/as niños/as, los/as ancianos/as y las mujeres. Así que, según el balance de los nuevos movimientos sociales, la socialdemocracia se había hecho, en efecto, de una parte del poder del Estado pero a cambio “no había logrado contraer el militarismo, la explotación, el imperialismo y el racismo de los regímenes dominantes en el sistema capitalista mundial”<sup>9</sup>

Por su parte, los partidos comunistas fueron criticados por su autoritarismo (que se manifestó en una creciente incapacidad para reconocer en sus disidentes a interlocutores legítimos), por no haber logrado nada más que un cierto desarrollo económico para sus países y por haber entregado todo el poder del Estado (supuestamente proletario) a una elite burocrático-militar que se benefició enormemente de su posición.

---

<sup>7</sup> Para Wallerstein, los viejos movimientos sociales se desarrollaron en al menos tres variantes: los comunistas de la Tercera Internacional, los socialdemócratas de la Tercera y las revoluciones nacionalistas y anticolonialistas. En cambio, los nuevos movimientos sociales son aquellos representados por mujeres, estudiantes, defensores de los derechos humanos, de la paz, de las minorías étnicas, religiosas o sexuales, ecologistas, etcétera, quienes reivindican sus propias agendas y estrategias de lucha al margen, casi siempre, de los partidos políticos y las agencias gubernamentales, pero sobre todo tienen entre sus bases sociales segmentos diferentes de los obreros y los campesinos. Es decir, a profesionales asalariados, empleados del sector servicios y fuerza de trabajo no especializada o semiespecializada, también a las mujeres y a los grupos étnicos integrados al trabajo industrial. *Op. cit.*, p. 75 y 85.

<sup>8</sup> *Op. cit.*, p. 76.

<sup>9</sup> *Op. cit.*, p. 87.

Al finalizar el siglo xx, era evidente que, como afirmara Josep Fontana: “La crisis estructural del capitalismo. Sus promesas de progreso y felicidad para todos no sólo no se han cumplido, sino que hemos descubierto que son irrealizables. Pero lo malo es que no parece existir un proyecto alternativo válido, que pueda resolver el conjunto de los problemas a que nos enfrentamos, y comenzamos a advertir que lo que habíamos tomado por tal está contaminado con demasiados elementos del viejo proyecto capitalista como para escapar a su quiebra.”<sup>10</sup>

En este contexto, el anarquismo, que se caracterizó desde sus orígenes por su visión crítica de las sociedades existentes fundada, como sostiene Horowitz, “en un alegato de perfección contra un mundo imperfecto”,<sup>11</sup> pudo constituirse en un movimiento vivo y en crecimiento.

En medio de escenarios mundiales que aparecían, a los ojos de muchos, vacíos de utopías y sin esperanza, las viejas proclamas anarquistas que apelaban a “la supresión de todas las formas de explotación del hombre por el hombre y a la construcción de una sociedad igualitaria en la que no exista forma alguna de coacción o de opresión”,<sup>12</sup> recuperaron su vigencia.

De esta manera, el anarquismo que se suponía derrotado, con todo y sus limitaciones, lastres y fracasos históricos, aparecía como una fuerza capaz de movilizar a amplios sectores de izquierda decepcionados por las alternativas tradicionales: la socialdemocracia, los movimientos nacionalistas e independentistas y el llamado socialismo real. Sus apelaciones libertarias convocaron a campesinos, jóvenes, mujeres, trabajadores y desempleados dispuestos a experimentar nuevas fórmulas para mejorar sus condiciones de vida, hacer valer sus propias agendas y restaurar las utopías libertarias dejadas de lado por las burocracias de los partidos políticos y los Estados nacionales antes revolucionarios. Con ello se inició, como sugiere Josep Fontana, “la exploración crítica de esta alternativa desechada como inviable a fin de comprobar si acaso sus planteamientos apuntaban ya a líneas distintas de desarrollo histórico”.<sup>13</sup>

<sup>10</sup> Fontana, *op. cit.*, p. 11.

<sup>11</sup> Irving Louis Horowitz. *Los anarquistas: la teoría*. Madrid, Alianza, 1964, p. 67.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 12.

<sup>13</sup> Josep Fontana. *Historia, análisis del pasado y proyecto social*. España, Crítica, Grijalbo, 1982, p. 11.

Sin duda, el resurgimiento del anarquismo como una tendencia espontánea y no dirigida de la acción social, responde a causas profundas que tienen que ver con las transformaciones estructurales que ha sufrido el sistema capitalista mundial y que han impactado la composición interna de las clases sociales así como sus interrelaciones. Pero también con los comportamientos de los actores políticos tradicionales y con la reconstrucción de cosmovisiones y utopías que estos cambios han traído aparejados.

La historia de este movimiento, nos permitirá descubrir, como sugiere Wallerstein, “los procesos mediante los cuales los grupos (y las instituciones) son continuamente recreados, remodelados y eliminados en el continuo funcionamiento de la economía-mundo capitalista...”<sup>14</sup>

Esta capacidad de recrearse, cambiar y resistir resulta particularmente significativa en el caso del anarquismo que ha experimentado transformaciones radicales (cuyas causas si bien están asociadas a factores exógenos también pueden interpretarse como consecuencia del permanente debate y tensión internas) y profundas crisis a lo largo de su historia a pesar de las cuales ha sobrevivido. Lo que parece paradójico a la luz de su incapacidad probada para establecer alianzas, realizar negociaciones políticas y extender más allá de sus limitadas agendas sus programas de acción.

No obstante que su carácter antisistémico puede cuestionarse desde la óptica de la factibilidad de su proyecto o de las consecuencias de sus acciones, el anarquismo no puede descartarse como actor político ni tampoco borrar su presencia como ocurrió en el pasado. Sus voces, proclamas y presencias están ahí para enfrentarnos al reto de explicar las múltiples paradojas y contradicciones de este actor e intentar comprender, desde nuevas miradas, aquello que desde perspectivas tradicionales fue negado y excluido.

---

<sup>14</sup> *Op. cit.*, p. 24.

## EL ANARQUISMO COMO ACTOR SOCIAL: DE LA INCERTIDUMBRE A LA COMPRENSIÓN

En los años recientes en círculos de intelectuales en el nivel mundial se reconoce y experimenta lo que muchos autores llaman: “la crisis de paradigmas” que afecta particularmente a las ciencias sociales.

Esta crisis está asociada no sólo con problemas de tipo teórico, sino con acontecimientos y procesos históricos que han puesto en duda o movido a la discusión sobre las bases mismas de algunas de las más sólidas hipótesis explicativas de las sociedades y su comportamiento. Los núcleos argumentativos del marxismo, el estructuralismo y el positivismo, por mencionar sólo algunas de las corrientes más importantes dentro de las ciencias sociales, son debatidos hoy a partir de nuevas miradas que resaltan lo que antes no fue considerado, arrojan luz sobre objetos poco trabajados y problematizan lo que se supuso resuelto.

Desde luego que existen en este panorama las posturas que proclaman el “fin de la historia” o que convocan al cinismo como salida natural para un mundo sin aparente solución.<sup>15</sup>

Más allá de estas visiones están otras, lúcidas y heterogéneas, que abren las puertas a nuevas exploraciones en donde la ortodoxia y la rigidez ceden el paso a lo inédito, la imaginación y la creatividad.

Desde estas perspectivas es que se revaloran los movimientos sociales aun cuando éstos construyan agendas restringidas y posean una vida corta o cíclica.<sup>16</sup> Es también desde estas interpretaciones que se supone

---

<sup>15</sup> Véanse aquí las posturas de Lipovsky: “Es inútil estar desesperados, el debilitamiento de la voluntad no es catastrófica, no conduce a una humanidad sumisa y alienada, de manera alguna anuncia la ascensión del totalitarismo; por el contrario, la apatía descarada representa una muralla en contra de los arranques de religiosidad histórica y de los grandes proyectos paranoicos.” G. Lipovsky. *La era del vacío*. París, Gallimard, 1987, p. 64.

O bien a Cioran, cuando afirma: “¿Quieres construir una sociedad en la que los hombres no se dañen unos a otros? Haz participar sólo a los abúlicos.” E. M. Cioran, *Historia y utopía*. Barcelona, Tusquets, 1988, p. 150.

<sup>16</sup> En este sentido, es importante recuperar las reflexiones de Immanuel Wallerstein cuando enfatiza la necesidad de reconocer la multiplicidad de subjetividades en la acción social antisistémica, con intereses que rebasan la única y sola pretensión de alcanzar el poder político y de abrogarse la capacidad potencial, parcial e histórica de arribar a un movimiento universal antisistémico mediante la constitución de una fuerza social global y universal. Immanuel Wallerstein. 1968, *Revolución en el sistema mundo. Tesis e interrogantes*, en: Guido Béjar, Fernández Reyes y Ma. Luisa Torregrosa (compiladores). *El juicio al sujeto*. México, Flacso-Porrúa, 1990, p. 17-41.

necesario retomar algunas categorías que como las de identidad, actores sociales y totalidad/parcialidad, pues ofrecen vetas significativas para la interpretación de los comportamientos sociales.

La intervención de la historia como referente aporta las claves del tiempo, sus ritmos, ciclos y duraciones. También de los entramados ocultos del devenir colectivo y la compleja ecuación de los vínculos pasado/presente.<sup>17</sup>

El regreso del actor social en movimiento remite a las argumentaciones, agendas, conflictos, negociaciones y desenlaces que, más allá de lo disyuntivo, dan sentido y direccionalidad al movimiento social.<sup>18</sup> Aparecen también las lógicas que articulan las redes profundas de las mentalidades y los imaginarios con la constitución de identidades y adversarios.

Al parecer lo que actualmente debe construirse es no sólo una serie de referentes explicativos, desde la racionalidad o desde otras fronteras paradigmáticas, sobre el “drama” social,<sup>19</sup> sino nuevas utopías. Las tareas, provocadoras e inciertas, coinciden con el nuevo milenio y tienen que ver con los compromisos respecto del presente pero también con la responsabilidad sobre el futuro. Lo que está en juego es el poder de los sujetos para trazar su propia historicidad como destino y herencia. Aludiendo al conflicto y a la permanente tensión entre actores, instituciones y estructuras.

Es desde esta lectura que podemos convocar a los desterrados, volver visible lo que ha sido borrado y escuchar la palabra de los herejes con-

<sup>17</sup> Aquí nos referimos a la Escuela de los Annales, que desde su fundación en 1929 y hasta la actualidad ha reclamado la recuperación de categorías como el imaginario, las mentalidades y la historia social como constitutivas de los tiempos históricos a los que también asigna diversas duraciones y significados.

<sup>18</sup> Aquí seguimos a Alain Touraine, quien en sus obras sugiere la importancia de analizar, desde una perspectiva sociológica, al actor a través de sus acciones y no sólo a partir de sus discursos. Asimismo, convinimos en la importancia que cobran la cultura y la axiología dentro de un paradigma explicativo del movimiento social que considere los valores, las creencias, los principios, además de los intereses y las necesidades y los fines racionales como motores de la acción de los sujetos colectivos.

<sup>19</sup> “De tal manera la sociología se definió espontáneamente como el estudio de la sociedad al aceptar que esta palabra se entiende como sociedad moderna en oposición a la ‘comunidad’, tipo de organización que define a las sociedades antiguas. Este pasaje del plural al singular es transparente; al desembarzarse de sus particularismos geográficos, culturales y sociales, la humanidad avanza hacia una sociedad que funciona de acuerdo con valores y normas universales: los de la razón, que son también los de la producción y el derecho.” Alain Touraine. *El regreso del actor social*. Buenos Aires, Ed. Universitaria, 1987, p. 23.



denados por la historia oficial. Es desde esta mirada que el anarquismo, con sus fuertes cargas de violencia, consternación y desenfado se muestra a nuestros ojos para ser recuperado en los registros de la historia no oficial y que, en muchos sentidos, es también la historia de la marginalidad y la derrota.

### **Del sujeto inexistente al regreso del actor social**

A mediados del siglo XIX, el alumbramiento de la revolución industrial y la implantación del capitalismo como sistema dominante en el mundo dieron lugar a una necesaria reflexión sobre los comportamientos sociales y a la emergencia de lo que hoy conocemos como “sociología clásica”.

Augusto Comte, su padre fundador, tomó de las ciencias “exactas” nociones y conceptos ordenadores, el método y la regla y edificó una sólida construcción de leyes y estatutos que dieron seguridad y certeza a la humanidad decimonónica sobre la marcha progresiva de la historia hacia el ascenso, no voluntario, sino objetivo, de la sociedad al estadio positivo de desarrollo, que era a no dudarlo el del capitalismo industrial, fuente de progreso y bienestar.<sup>20</sup> Así, Occidente se concibió como el modelo que debía seguirse, el puerto de llegada y el parámetro confrontativo entre civilización y barbarie.

Emilio Durkheim, por su parte, asume a la sociedad como entidad abstracta separada de los individuos y capaz de imponerse a ellos mediante la coerción.<sup>21</sup> Más recientemente la sociología parsoniana, última heredera de la sociología clásica, construye la ecuación matemática de la estadística y mediante esta herramienta explica la “funcionalidad” de los comportamientos sociales así como la capacidad reguladora del sistema

---

<sup>20</sup> En “Las reglas del método sociológico” distingue los hechos sociales como “modos de actuar, de pensar y de sentir... que existen fuera de las conciencias individuales... no sólo son exteriores al individuo, sino que están dotados de un poder imperativo y coercitivo en virtud del cual se imponen, quiéranlo o no... Es cierto que el término imposición... arriesga a irritar a los partidarios del individualismo absoluto... creen que se lo disminuye cuando se le induce a comprender que no sólo depende de sí mismo...” Emilio Durkheim. *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires, La Pléyade, 1978, p. 4.

<sup>21</sup> “La sociología funcionalista... reemplaza a los actores colectivos por categorías, niveles, estratos y otros conjuntos estadísticos definidos por cierto nivel de participación social... y por los signos de la lógica interna de funcionamiento del sistema social.” Alain Touraine, *op. cit.*, p. 24-25.

al ubicar a los sujetos de acuerdo con roles y estatus prestablecidos, necesarios, útiles. El actor aquí no tiene más que “adaptarse”, “integrarse”, subsumirse a partir de una lógica que aprehende, introyecta y externaliza desde y en diversas mediaciones.

La familia, la escuela, el Estado, son instancias favorecedoras del progreso en la medida en que promueven la universalización de las normas, los valores y las actitudes necesarias para el funcionamiento adecuado del sistema.<sup>22</sup>

Casi paralelamente al ascenso de los dueños del capital, la fábrica y sus operarios harían surgir un paradigma crítico: el marxismo. Con la mirada puesta en la miseria y la explotación Carlos Marx construye un poderoso imaginario en que el socialismo como utopía representa a la sociedad futura en la que los obreros serán la vanguardia orgánica responsable de reconstruir el mundo.

La apuesta teórica de Marx se asienta en el modo de producción, en la base económica. Estas categorías sustentan su enfoque materialista que enfatiza la contradicción, la dialéctica y la lucha de clases. Por ello, su propuesta es a la vez argumentación teórica y convocatoria política.<sup>23</sup>

Igual que el positivismo, las tesis de Marx apuntarán al descubrimiento de las leyes generales que rigen la vida social. Como él supondrá un futuro mejor, pero el progreso no será el resultado del orden y la evolución natural, sino consecuencia de la revolución y la ruptura. No obstante el optimismo de su mirada, las predicciones que realiza tropiezan con la terquedad del poder instituido. El capitalismo demuestra, por la vía de los hechos, su capacidad para autorregularse, reproducirse y cambiar.

La visión del materialismo histórico “si bien logró superar la idea de civilización, de historia natural de conjuntos que nacen, crecen, envejecen y mueren, transitó a una perspectiva donde el estado de la infraestructura determina el de las fuerzas políticas y representaciones culturales. El actor, primeramente envuelto en la leyenda de los siglos, se encuentra ahora aplastado por el determinismo económico”.<sup>24</sup>

<sup>22</sup> Ver: Karl Marx y Federico Engels. *Manifiesto del Partido Comunista*, en: *Obras escogidas*. Moscú, Progreso.

<sup>23</sup> Touraine, *op. cit.*, p. 24.

<sup>24</sup> Europa dejó de creer en el concepto de modernización y racionalización a partir de la Gran Crisis, del ascenso del nazismo y la multiplicación de los campos de concentración tanto en la Unión

Los procesos históricos que sacuden el siglo xx mueven a pesimismo, también a perplejidad. La crisis capitalista mundial de 1929 pone en entredicho no sólo la idea de progreso material y de acumulación continua como cualidades inherentes al capitalismo. El *crack* mueve a problematizar lo económico y lo social, ahora desde una mirada un poco más escéptica, y a sus secuelas: el paro, la inflación, el desempleo y la recesión como componentes de un ciclo que amenaza repetirse.

Las dos guerras mundiales muestran que los límites y las acotaciones de los Estados nacionales son insuficientes para detener la barbarie y la violencia.<sup>25</sup> A su vez, la sociología empieza a desconfiar de las figuras del actor como personajes históricos. En lo sucesivo el proletariado, la burguesía y la nación aparecen como construcciones ideológicas o como títeres manejados por los dueños del poder político.

La sociología crítica pone a descubierto la violencia, la represión y la coacción que están detrás del orden, el consenso y la libertad. La marginación, la exclusión, la dependencia muestran la lógica del interés privado como la dominante en el capitalismo.

A la idea central en la sociología clásica de correspondencia entre institucionalización y socialización se opuso la separación entre sistema y actor. Este vínculo se resolvió a partir de lo político de dos maneras opuestas: por un lado, la del poder totalitario que devora la vida social y, por el otro, la de grupos de presión y aparatos de poder que se enfrentan en un mercado político. Mundo frío del cual el actor –con sus creencias, proyectos, interacciones y capacidad de acción– resultó eliminado.<sup>26</sup>

La ausencia del actor y del sujeto como categorías analíticas y la incapacidad de los paradigmas clásicos para descifrar las relaciones entre éstos y la estructura social fueron entendidos como síntomas del agota-

Soviética como en Alemania. “Crisis del progreso”, “decadencia de la razón”, son expresiones que traducen con propiedad el desencanto de Europa. Al mismo tiempo, la historia no permite confundir el sistema social con el Estado, ya que el planeta no se halla más dominado por una burguesía que controle el Estado, sino por el ascenso de los Estados industrializadores y autoritarios, comunistas o nacionalistas. *Ibid.*, p. 25.

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 26.

<sup>26</sup> Gilberto Giménez. “Los movimientos sociales, problemas teórico-metodológicos”, en: Gilberto Giménez. *Reflexiones sobre el análisis de los movimientos sociales*. Costa Rica, Flasco, 1995.

miento explicativo de las ciencias sociales ante realidades cada vez más complejas y ante comportamientos inéditos que reclamaban esfuerzos creativos para su aprehensión teórica.

Las propuestas de la sociología de la acción de Alain Touraine, de la escuela de los Annales y la “Economía-Mundo”, del marxismo analítico con su apelación al “individualismo metodológico”, son sólo algunos de los planteamientos que proponen salidas hacia la comprensión del actor, el sujeto, las instituciones y las estructuras como dimensiones de la vida social en constante tensión, interacción, conflicto y cambio.

Estos enfoques, como afirma Gilberto Giménez, “reintroducen a los actores sociales dentro del escenario histórico social, por reacción a la sociología y la historia de los escenarios vacíos que sólo se ocupan de estructuras, sistemas e instituciones”<sup>27</sup>

Las intervenciones transdisciplinarias permiten interrogar al sujeto desde perspectivas que rebasan las rígidas acotaciones que una sola lectura puede ofrecer. Los caminos, entonces, no sólo se bifurcan sino que se diversifican en una intencionalidad comprensiva que si bien ha renunciado a la totalidad y a la universalidad no ha superado la atracción del laberinto.

### **El problema de la identidad. ¿Totalidad o fragmentación?**

La recuperación del actor y el sujeto social<sup>28</sup> como campos de problematización no se agotan, desde luego, en el debate de la relación entre éstos, las mediaciones institucionales y la estructura. Tiene que ver también con los complejos códigos de la identidad a través de la cual el actor o el sujeto se construyen a sí mismos y articulan sus cosmovi-

<sup>27</sup> En este punto conviene aclarar que, como sugieren Calvillo y Favela, la categoría de sujeto social remite al terreno en donde se construyen las subjetividades colectivas, las identidades y la voluntad de mutación. La subjetividad se refiere a la particular concepción del mundo y de la vida. Está constituida por el conjunto de normas, valores, creencias, lenguajes y formas de aprehender el mundo, conscientes e inconscientes, físicas, intelectuales, afectivas y eróticas... En suma, la subjetividad es la elaboración única que hace el sujeto de su experiencia vital.

El actor social es un proceso a través del cual se va conformando él mismo como movimiento, es decir, en tanto que acción con uno o varios sentidos que pueden ser internos o externos, que omiten o permiten, que pueden ser implícitos o explícitos, únicos o múltiples, referido a otro o a otros... La acción misma define a los actores como un proceso en continua formación. Miriam Calvillo y Alejandro Favela. “Los nuevos sujetos sociales. Una aproximación epistemológica”, en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995, p. 270-271.

<sup>28</sup> Giménez, *op. cit.*, p. 18.

siones. Toca el asunto de la determinación en un doble sentido, el de la direccionalidad de sus intervenciones o de su falta de participación.

El problema de la identidad resulta crucial sobre todo si se acepta que para poder establecer un vínculo entre sus intereses y la necesidad de movilizarse colectivamente, el actor requiere un “nosotros” en el cual reconocerse tanto para dar consistencia y continuidad a su acción como para calcular los costos y beneficios de la misma. No puede darse cálculo alguno si no se presupone la identidad del actor que calcula según un orden de preferencias determinado por su propia identidad y valores colectivos. Es lo que suele llamarse la dimensión selectiva de la identidad.<sup>29</sup>

Más aún, puede existir una fase previa a la acción colectiva en donde el actor se movilice y se entregue a una creciente militancia sin que haya aún una agenda a partir de la cual negociar. En esta fase el propósito parece ser el construir una sólida identidad colectiva que le da sentido y pertenencia.

En otras palabras, como reconoce María Dolores Paris, “La identidad da, en primer lugar, una noción de permanencia: le da puntos fijos de referencia; en segundo término, le brinda una existencia en estado separado, es decir, marca las fronteras de su yo; circunscribe su unidad y su cohesión. Finalmente, al señalarle su semejanza con otro yo, le da la posibilidad de relacionarse con el Otro.”<sup>30</sup> Simultáneamente el grupo encuentra su cohesión y su identidad en esa normatividad general: en valores, imágenes, símbolos y mitos que lo conforman y que lo distinguen de otros grupos sociales.<sup>31</sup>

En este sentido, el problema de la identidad remite necesariamente a las necesidades, las experiencias y las utopías que permiten integrar colectivos y, simultáneamente, en un esfuerzo instituyente crear organizaciones unificadas con estructuras y normas de inclusión y exclusión.

---

<sup>29</sup> María Dolores Paris Pombo. *Crisis e identidades colectivas en América Latina*. México, UAM, PYV, 1990, p. 73.

<sup>30</sup> *Op. cit.*, p. 74-75.

<sup>31</sup> “Las identidades se construyen sobre el pasado del movimiento, particularmente sobre momentos relevantes de su historia (una huelga, una ocupación, la creación de un partido, etcétera). El segundo factor de conformación de la identidad es el presente: la situación común dentro de una estructura social. Por último, la identidad se construye con vistas a un futuro común, un proyecto de sociedad, una utopía.” Paris, *op. cit.*, p. 86.

En otras palabras, nos remite a la historia, a la relación presente/pasado, también al futuro como horizonte de posibilidad.<sup>32</sup>

Asimismo, nos plantea momentos de tensión y ruptura que permiten aprehender las múltiples redes de pertenencia que la atraviesan y que puede mostrar los complejos rostros de los movimientos sociales.

Ello significa que la identidad no se resuelve en la dilucidación entre totalidad o fragmentación. El reto, más complejo, nos remite al reconocimiento de las identidades como resultado de “las interacciones de una pluralidad de sujetos en procesos de reconocimiento recíproco y cuyas composiciones son mutables e intercambiables”.<sup>33</sup>

Significa más bien reconocer que el actor social, en movimiento, es un equilibrio inestable, por lo tanto dinámico cruzado por los significados del tiempo histórico, de las dimensiones económica, cultural, política y axiológica que inciden en la emergencia de los sujetos sociales y que, a la vez, son construidas por éstos.

### **Clases sociales, imaginarios, subjetividades**

En el debate actual sobre las identidades asumidas por actores y sujetos sociales se plantea necesariamente el peso que las determinaciones de clase tienen en el nucleamiento de fuerzas diversas en torno a cuestiones que, en un nivel de aproximación empírica, no aparecen directamente asociadas a definiciones económicas.<sup>34</sup>

En este sentido resultan sugerentes las conceptualizaciones que, además de las variables estructurales, contemplan otras que como la región, el tiempo histórico y sus distintas duraciones, la cultura y la vida cotidiana, inciden en la estructuración de las subjetividades colectivas.<sup>35</sup>

<sup>32</sup> E. Sader. “La emergencia de nuevos sujetos sociales”, en: *Nuevos Sujetos Sociales. Acta Sociológica*, mayo-agosto, México, 1990, p. 65.

<sup>33</sup> Ello considerando que, como señala Carlos Vilas citando a Thompson, 1963, y a Hobswam, 1987: “El paso de la posición estructural (es decir, de la división del trabajo, en las relaciones de propiedad y en el sistema productivo) a la subjetivación y por consiguiente a la virtualidad de la acción colectiva, está mediado por el modo de vida de la gente o, si se prefiere, por su identidad sociocultural. Esta identidad se construye incluyendo factores que aunque referibles eventualmente a aquella posición, no tienen una relación directa ni unívoca con ella.” Carlos Vilas. “Actores, sujetos, movimientos: ¿Dónde quedaron las clases?”, en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995, p. 63.

<sup>34</sup> Ver: Hugo Zemelman. “Sobre la importancia de las realidades que se ocultan”, en: *Tramas, Subjetividad y Procesos Sociales*. México, UAM, núm. 6, junio 1994.

<sup>35</sup> En este sentido, Edmund Burke afirma: “La representación implica una relación intelectual en la medida en que es representación de intereses, no de situaciones específicas ni de grupos concretos.

A estas líneas de interpretación se suman las que plantean la realización de lecturas complejas que den cuenta de las intrincadas redes que vinculan las mentalidades construidas a través del tiempo de la larga duración con los imaginarios, que resumen en una arquitectura simbólica las ideaciones y las iconografías a partir de las cuales se representan nostalgias y utopías; con los elementos macrosociales económico-políticos.

En este sentido, importa recuperar los dinamismos constitutivos y constituyentes de las fuerzas sociales en planos múltiples que explican las formas en que el actor se asume y representa, a partir de ciertas cosmovisiones y referentes, para luego realizar ciertos tipos de prácticas, apropiarse de determinados proyectos y atender a convocatorias.<sup>36</sup>

El problema se refiere a la manera en que los grupos eligen determinados elementos de cohesión y no otros y cómo estas opciones tienen que ver con tradiciones y herencias pero también con el futuro como realización posible y como sentido de su acción o movimiento.

Es decir, estos planteamientos apuntan a indagar más allá de la forma, los contenidos ocultos a la observación empírica, los datos que deben construirse no sólo a partir del comportamiento fenomenológico de los actores sino desde la confrontación con las redes profundas que entrelazan e interrelacionan a los sujetos con representaciones simbólicas del mundo e integran los núcleos duros de sus determinaciones y acciones.<sup>37</sup>

Aquí, elementos como la economía, la producción y la clase social no pueden ser tratados desde esquemas rígidos pues “evidentemente –como dice Hugo Zemelman– ya no se puede hablar de lo económico que no sea cultural, o lo cultural que no sea económico, y de lo cultural

El representante no se vincula con sus representados por contacto directo o pertenencia a situaciones sociales (étnicas, de género, económicas, o de otra índole) semejantes, sino por su eficacia para inteligir los intereses en cuya promoción actúa...”

Marx por su parte señala que: “Lo que convierte a un individuo, organización o aparato en representante de una clase o un grupo social no es la pertenencia a dicha clase o grupo... Lo que los hace representantes –es que no van más allá en cuanto a mentalidad–...” Vilas, *op. cit.*, p. 65.

<sup>36</sup> “A su turno, la ampliación del espectro de actores sociales y su discutida relación con las clases sociales ‘fundamentales’ plantea la cuestión de la relación que existe entre el concepto de clase social, y los actores colectivos empíricamente observables; por lo tanto, la relación existente entre el perfil sociológico de los actores (el dato y el modo en que es construido) y el sentido y alcances de sus orientaciones sociales, políticas y culturales (la conceptualización del dato)...” *Idem.*

<sup>37</sup> Zemelman, *op. cit.*, p. 12.

que no sea político y económico, o de lo político que no sea económico y cultural, etcétera. Esto es, ya no se pueden hacer esos recortes taxonómicos tan propios de un cierto tipo de sociologismo de los cincuenta, porque cada vez más estamos enfrentados a una complejidad creciente de la realidad”.<sup>38</sup>

Sin evidencias no podemos descartar el peso de la clase social como constitutiva de historias, experiencias, memoria y utopías colectivas. Tampoco podemos apostar a la totalidad basada en una sola categoría explicativa en un mundo fragmentario que nos mueve a la incertidumbre. Pareciera entonces que una clave sería la posibilidad de interpelación, la confrontación cuestionadora con la realidad y el reconocimiento de que ésta contiene, más allá de lo aparente, las redes profundas del entramado social.

Ello nos mueve a construir una serie de interrogantes acerca de la forma en que los actores sociales confrontan el orden y el conflicto a partir de sus propias experiencias históricas y trazan agendas, programas y estrategias que los nuclean y los relacionan –en un vínculo de tensión permanente– con el poder instituido, con los impulsos hacia la liberación, es decir, las maneras en que se enfrentan el conservadurismo y la liberación como dilemas.

### **Actores en movimiento: constitución de colectivos e identificación del adversario**

Si como afirman Jelin y Calderón: “Una característica propia de América Latina es que en ella no existen movimientos sociales puros o claramente definidos dada la multidimensionalidad no sólo de las relaciones sociales, sino también de los mismos sentidos de la acción colectiva; por ejemplo, un movimiento de orientación clasista probablemente esté acompañado por sentidos étnicos y de género que lo diferencian y asimilan a otros movimientos de orientación culturalista con contenidos clasistas. Así los movimientos sociales se ven nutridos por múltiples energías, que incluyen en su constitución desde formas orgánicas de acción social por el control del sistema político y cultural, hasta modos

<sup>38</sup> Calderón y Jelin, *op. cit.*, p 174.



de transformación y participación cotidiana de autoproducción cultural.”<sup>39</sup>

Entonces, es fácil entender la muy compleja y heterogénea bibliografía que registra el amplio debate teórico al respecto y la dificultad de arribar a consensos acerca de cuales son los rasgos sobresalientes de los movimientos sociales, su posible clasificación y, sobre todo, el papel que podrían jugar en la transformación social.

El abanico de posturas y los frágiles e incipientes acuerdos a los que se ha arribado tienen que ver con la crisis de paradigmas que confrontan las ciencias sociales, pero también con la naturaleza de este objeto de estudio –mutable, contradictoria y compleja– y con el necesario reconocimiento de la emergencia, en el mundo actual, de procesos, actores y desenlaces históricos ciertamente paradójicos e imprevistos.

De cualquier manera algunas cuestiones resultan claras. La primera es una tendencia a la incorporación en el plano analítico de dimensiones culturales y sociales al estudio de los movimientos sociales antes tan centrados en la primacía de lo económico y lo político.<sup>40</sup>

Una segunda base de acuerdo es el hecho de que los movimientos sociales poseen rasgos que los hacen diferentes de las formas de participación política institucionalizada, esto es, por la vía de los partidos políticos o los sindicatos, por ejemplo.

Las razones que se argumentan son diversas, entre ellas se mencionan la incapacidad de los órganos de representación tradicionales para representar efectivamente la gama de intereses y necesidades específicas que los movimientos parecen abrigar. Otra se ubica en las orientaciones, agendas y perspectivas de los movimientos, generalmente limitadas en cuanto que no se proponen la toma del poder estatal ni una transformación radical del sistema social. Una más es la relativa independencia con que se gestan, mantienen y presumen los movimientos al interior de ellos mismos y con respecto de las demás fuerzas sociales.

Síntesis de estos planteamientos podemos encontrarlos en obras como las de Gilberto Giménez (1995), Gabriel Muro y Manuel Can-

---

<sup>39</sup> *Ibid.*, p. 174.

<sup>40</sup> Víctor Gabriel Muro y Manuel Canto Chac. *Estudio de los movimientos sociales. Teoría y método*. México, El Colegio de Michoacán-UAM, 1991, p. 11-12.

to (1991), Fernando Calderón y Elizabeth Jelin (1987), Rodolfo Morán (1990) y Alain Touraine (1988).

En el primer caso, los autores definen al movimiento social como:

Fenómeno de acción colectiva, relativamente permanente, que al constituir espacios propios pasa a tener un sentimiento excluyente, que elabora su proyecto en función de sus actores específicos y, en consecuencia, no se trata de proyectos globalizantes para toda la sociedad; aunque estos proyectos tienden a transgredir la normatividad, interpelan al orden establecido, no obstante que frecuentemente incorporan elementos tradicionales: en algunos casos aparecen como un planteamiento antiestatal, aunque la particularización de esta característica haría tal vez más propio referirlo como no-estatal; la naturaleza de sus demandas parece estar mucho más ligada a la vida cotidiana, lo que no obsta para que en la búsqueda de resolución de tales demandas aparezcan elementos de carácter utópico; suelen presentar formas organizativas bastante simples junto con lo cual se puede constatar la presencia de solidaridades fuertes que cohesionan a los movimientos más allá de su éxito o derrota, lo cual a la vez parece ir conformando una actitud distinta hacia la vida.<sup>41</sup>

Sea ésta la definición que se adopte u otra de las que se han intentado construir, es innegable la importancia de considerar a los movimientos sociales como formas de expresión de los actores sociales –nuevos o tradicionales–, así como la inevitable emergencia de fuerzas con reclamos, acciones y direccionalidades específicas en el seno de las sociedades occidentales. La tensión y el conflicto asociados a estos movimientos, las respuestas institucionales a las demandas y, más todavía, su capacidad para influir en la orientación de proyectos históricos más generales son cuestiones aún por dilucidar y que parecen no tener una respuesta universal.

#### *Movimiento y direccionalidad: identidades, convocatorias, agendas, conflictos, desenlaces*

Cuando se analizan los movimientos sociales es relativamente sencillo encararlos a partir de perspectivas limitadas que describen, más que ex-

---

<sup>41</sup> Silvia Bolos Jacob. "Identificación de un movimiento social: el caso del Grupo de Apoyo Mutuo de Guatemala", en: Muro y Canto, *op. cit.*, p. 71.

plicar, los referentes empíricos de sus comportamientos sin considerar más que tangencialmente sus vínculos contradictorios con lo instituido, entendido como vida cotidiana, norma, orden y organicidad.

A fin de remontar este esquema conceptual, como afirma Silvia Bolos, la cuestión que aparece es

Cómo elaborar un análisis de los movimientos sociales que tenga en cuenta todos aquellos factores sobre los que surge el movimiento; es decir, aquellas condiciones estructurales que favorecen en un momento dado la aparición de un fenómeno colectivo de tales características y, a la vez, que nos permita conocer sobre los sujetos-actores del proceso. Esto implica considerar aspectos históricos, políticos, ideológicos, étnicos y también el aspecto axiológico. Significa, principalmente, hacer un análisis de las relaciones entre estos aspectos y estudiar al propio movimiento como un elemento más de las relaciones sociales, sin perder de vista lo que aparece como su opositor principal: el estado y sus instituciones.<sup>42</sup>

La propuesta de Francesco Alberoni consiste en estudiar el momento constitutivo del movimiento social a partir de la definición e interrelación de un conjunto de elementos:

- *El cuándo*, es decir, las precondiciones estructurales (históricas, políticas, culturales, económicas, ideológicas) sobre las que un movimiento se genera.
- *El quién*, los sujetos y actores de esta experiencia,
- *El cómo*, que comprende un proceso de pensamiento en el cual existe una verdad posible de ser captada, un proceso emotivo, de sentimiento y de valoraciones éticas...y un plano relacional por el que es posible pensar que las relaciones entre los hombres pueden llegar a transformarse de modo que lo que cada uno quiere auténticamente debe coincidir con lo que todos deben querer también auténticamente.
- *El por qué*, la dinámica de las mentalidades mediante la cual los sujetos se reconocen y deciden asociarse.<sup>43</sup>

<sup>42</sup> Francesco Alberoni. *Movimiento e institución*. España, Editora Nacional, Cultura y Sociedad, 1981, p. 101.

<sup>43</sup> Juan Manuel Ramírez Saiz. "El movimiento urbano popular", en: Muro y Canto, *op. cit.*, p. 94-95.

Al interior de todo movimiento social se presentan al menos tres elementos constitutivos de la acción colectiva: el de la *solidaridad* entendida como sistema de relaciones sociales que liga e identifica a aquellos que participan en él; el del *conflicto*, es decir, una forma de interacción que implica enfrentamientos, y un *sistema de actores* de los cuales los principales son los propios integrantes del movimiento y un adversario que, en consecuencia, es identificado como el enemigo.

De acuerdo con lo anterior, en los comportamientos colectivos se combinan tres principios: el de *identidad*, a través del cual el actor social se define a sí mismo y en nombre de qué actúa, es decir, un autorreconocimiento de nosotros en diferenciación frente a los otros; el de *oposición*, que sitúa al adversario del actor y el tipo de tensiones que establece con él, y el de *totalidad*, que es el sistema de acción histórico... y que define las opciones de sentido de las prácticas colectivas en tanto culturalmente orientadas.<sup>44</sup>

Una vez constituidos los actores-sujetos colectivos, éstos establecen agendas básicas que definen su acción. En estas agendas se refieren los puntos de negociación y los principios irrenunciables. Es decir, tienden a clarificarse los puntos de tensión y conflicto a la par que los elementos de consenso, siempre teniendo en el horizonte de interacción la participación del adversario y el futuro como construcción utópica.

Los comportamientos colectivos suelen determinar una direccionalidad específica que, de acuerdo con la tendencia de su marcha, pueden conceptualizarse como:

- Reaccionarios, cuando tienen como objetivo restablecer valores, normas o formas de autoridad ya abolidas o superadas.
- Defensivos que, por una parte, intentan el mantenimiento del estado de cosas imperante y de sus instituciones o valores, es decir, son movimientos conservadores y, por otra, constituyen una respuesta a una acción o intervención previa que afecta a sus integrantes.

---

<sup>44</sup> *Ibid.*, p. 96.

- Reivindicativos, cuando implican una iniciativa para obtener la atención de alguna demanda o corregir o ajustar el sistema económico o político, respetando sus esquemas básicos de funcionamiento pero refuncionalizándolo; en este sentido, constituirían también movimientos progresistas, y
- Transformadores, antisistémicos o revolucionarios, cuando se proponen rebasar el sistema, son por ello disruptivos de las relaciones sociales dominantes y de las formas de participación política vigentes así como de las normas y valores establecidos.

Algunos actores pueden moverse entre estas cuatro tendencias simultáneamente o modificar, a lo largo del tiempo, sus posturas básicas y transitar en un sentido o en otro. Asimismo y, puesto que los actores representan siempre equilibrios inestables atravesados por identidades múltiples y no siempre coherentes, las alianzas, negociaciones y posturas de los actores en movimiento tendrán márgenes de disociación y ruptura interno-externos que los intervendrán dinámicamente.

Finalmente, hemos de apuntar que si bien las predicciones sobre el sentido y direccionalidad de los movimientos sociales son todavía incipientes, y que si bien lo observable es una tendencia predominante hacia el conservadurismo, siempre es posible la emergencia de actores y sujetos que reivindiquen la necesaria transformación de las realidades sociales teniendo en mente algo más que agendas particulares de corto alcance, es decir, movimientos que comprometan su acción en torno a la liberación como utopía posible.

## EL ANARQUISMO A DEBATE: ESE LARGO Y SINUOSO CAMINO

### ¿ANARQUISMO O ANARQUISMOS?

**L**a historia del anarquismo puede caracterizarse por el signo de la ambigüedad y la contradicción, pero también del cambio. A lo largo de toda su existencia, desde el momento en que nació como un proyecto autónomo con características propias hasta la actualidad, el anarquismo ha cambiado de piel permanentemente, al punto de que esta disposición a transformarse pareciera ser uno de sus rasgos distintivos.

Por esta razón resulta relevante cuestionarnos si al hablar del anarquismo nos referimos a un mismo actor que ha cambiado continuamente de identidad impelido por un juego complejo y mutuamente influyente de factores que tiene que ver, por una parte, con los debates internos y externos a los que se ha visto sometido y, por otra, con las condiciones históricas en que se ha desarrollado.

O por el contrario, se trata en realidad de distintos movimientos, cada uno con códigos de pertenencia y exclusión específicos, agendas propias así como tácticas y estrategias de lucha que los diferencian cla-

ramente entre sí y los distancian de sus precursores así como de sus herederos en el combate social.

A partir de esta línea de argumentación cobra sentido la pregunta que orienta el presente apartado: ¿anarquismo o anarquismos? Cuestión que trataremos de responder no sin advertir que lo que buscamos es realizar el trazado, a grandes rasgos, de las corrientes anarquistas más importantes que se desarrollaron hacia finales del siglo XIX y principios del XX, contexto en el que podemos situar nuestro objeto de estudio: la Escuela Moderna implantada por Francisco Ferrer I. Guardia en Barcelona a principios del siglo XX, así como en las Escuelas Racionalistas, sus réplicas mexicanas, fundadas e impulsadas por José de la Luz Mena primero en Yucatán y, después, en varios estados de la república a lo largo de un periodo de casi 20 años que comprendió de 1917 a 1934 aproximadamente y cuya memoria, hoy en día, ha sido prácticamente borrada de la historia oficial de la educación en México.

Lo anterior para identificar las huellas de los distintos movimientos anarquistas en las propuestas pedagógicas y formativas de estas instituciones. Este ejercicio nos permitirá también efectuar una lectura compleja de los textos y contextos, los argumentos y debates, los escenarios, movilizaciones y desenlaces que se tejieron en torno a un proyecto educativo que fue, en todos los casos, subversivo y provocador.

## **LOS BORROSOS CONTORNOS DEL ORIGEN**

Los orígenes del anarquismo no están claros. Algunos autores como James Joll los sitúan en las sectas heréticas que florecieron a lo largo del feudalismo, como la de los cátaros o albigenses, que en el siglo XIII encabezaron un importante movimiento que contó entre sus adeptos a miembros de la nobleza como el conde de Tolosa,<sup>1</sup> y la de los anabaptistas cuyos adeptos coincidían en negar la necesidad de la existencia del Estado y de la Iglesia mientras encabezaban una revuelta popular que derivó en la toma de la ciudad de Münster, en Westfalia, en el año 1535, a partir de la cual organizaron una serie de acciones que posteriormen-

---

<sup>1</sup> James Joll. *Los anarquistas*. Barcelona, Grijalbo, 1968, p. 13-15.

te serían asociadas a los movimientos anarquistas como su patente de corzo. Entre éstas la quema de registros y archivos sobre transacciones comerciales, la apertura de almacenes comunales de alimentos, vestidos y herramientas, así como la destrucción de libros, manuscritos y documentos, muestra de su rechazo a la producción intelectual.

No obstante que en estas sociedades heréticas es posible identificar algunos rasgos anarquistas, como “El total rechazo de los valores de la sociedad y la creencia no sólo en la posibilidad sino en la inminencia de una completa transformación... el sentimiento de pertenecer a un grupo selecto y a menudo secreto... y el rechazo de toda autoridad y a toda forma de Estado”,<sup>2</sup> ello no implica reconocerlas como antecedentes directos y claros de los movimientos anarquistas que se desarrollaron posteriormente. Pero tampoco es posible negar del todo los sutiles y complejos nexos que unen al anarquismo con las revueltas populares encabezadas por las sectas heréticas, gnósticas o anabaptistas, marcadas por visiones milenaristas que suscitaban en sus miembros una fe religiosa en la transformación inminente, súbita y violenta de la sociedad.

Ahora bien, la mayoría de los historiadores del anarquismo coinciden en señalar que éste surgió con toda claridad a mediados del siglo XIX y reconocen sus orígenes en las atmósferas revolucionarias que a partir de 1789 incendiaron buena parte de Europa y otros continentes, dando lugar lo mismo a réplicas de la Revolución francesa que a corrientes radicales y críticas de la misma que a movimientos independentistas de signos diversos.

Como señala Joll: “El movimiento anarquista es un producto del siglo XIX. En buena medida, es el resultado del impacto que las máquinas y la industria produjeron en una sociedad fundamentalmente campesina y artesanal. Si bien medró al amparo de la revolución, tal y como ésta se desarrolló a partir de 1789, lo que llevó a los anarquistas a combatir los medios y los objetivos de los mismos revolucionarios fue la impotencia de las revoluciones políticas y las reformas constitucionales para satisfacer las necesidades sociales y económicas.”<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> *Op. cit.*, p. 20-21.

<sup>3</sup> *Op. cit.*, p. 8-9.



En este sentido, si bien el anarquismo intentó construir una alternativa crítica y radical frente a la Revolución francesa, resulta imposible desconocer que en las bases mismas de su pensamiento podemos encontrar algunos de sus argumentos.

De esta manera, los anarquistas pueden ser identificados como herederos de la “Era de la Razón”, que emergió en el siglo XVIII con toda su fuerza dando lugar al movimiento de la Ilustración que postularía la validez del conocimiento científico frente al dogma religioso. El racionalismo, una de las corrientes más relevantes del Siglo de las Luces, imprimió huellas profundas en el anarquismo decimonónico, lo enfrentó de manera directa con la Iglesia Católica y le dotó de un cuerpo argumentativo que serviría como base a la Escuela Moderna y sus herederas.

En consecuencia y paradójicamente, el anarquismo es hijo, por una parte del apocalipsis herético milenarista y, por otra, de la Ilustración y el racionalismo. Como asegura Joll: “El anarquismo es a un tiempo fe religiosa y fe racional y muchas de las anomalías que ostenta son consecuencia del choque entre ambas tendencias”,<sup>4</sup> así como de la tensión permanente de estas miradas que se entrecruzan en un origen ambiguo y contradictorio.

Otro de los fundamentos más importantes del anarquismo tiene que ver con los planteamientos de los filósofos contractualistas, entre los que destaca Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), sobre todo en lo que toca a su concepción del “buen salvaje”, misma que presupone la bondad innata del ser humano así como la existencia de un mundo primitivo y dichoso, de un estado natural de libertad y cooperación no egoísta que la civilización se encargó de destruir y pervertir pero que es susceptible de ser recuperado. Como afirma Joll: “La idea esencialista de que el hombre es por naturaleza bueno y que sólo las instituciones lo corrompen ha sido el sustrato en que han reposado las doctrinas anarquistas.”<sup>5</sup>

No obstante, el paso del estado de naturaleza al estado de civilización, marca una distancia entre las afirmaciones de Rousseau y los supuestos anarquistas, pues mientras que para el primero el buen salvaje

---

<sup>4</sup> *Op. cit.*, p. 9.

<sup>5</sup> *Op. cit.*, p. 24.

originario ha cedido sus derechos privados al aceptar el establecimiento de un “contrato social” que le garantiza su existencia, para los anarquistas la transición del “hombre natural” al “hombre político” priva al “buen salvaje” originario de sus cualidades humanas más íntimas. En este sentido, como afirma Horowitz, “Para los anarquistas, la paradoja roussoniana estriba en que la consecución de la sobrevivencia implica la pérdida del carácter humano. Las obligaciones absorben los derechos. El Estado se superpone a la sociedad civil. El hombre natural se ve flanqueado y vencido por la estrategia de la sociedad... El contrato, como acto involuntario, pone en peligro al hombre natural.”<sup>6</sup>

A partir de estas consideraciones, los anarquistas señalan que la finalidad de la vida y de la lucha social debe ser la restauración del orden natural de las relaciones humanas. Este retorno imposible al paraíso perdido, este esfuerzo por recuperar, así fuese de manera violenta, las condiciones precivilizatorias que favorecían la existencia libre y solidaria de los seres humanos en comunidades primitivas, está en la base de las grandes utopías anarquistas y en las actitudes de estos actores con relación a cuestiones como el alimento, el abrigo, la sexualidad, la producción y el consumo.

Fundado en esta lógica, cuando el anarquismo intenta señalar los rasgos de la comunidad ideal, no puede evitar mirar al pasado y tropezarse inevitablemente con una apenas disimulada nostalgia por los vestigios de los pueblos artesanales y agrarios que el capitalismo industrial arrolló a su paso. “La agricultura, el trabajo artesanal y la industria a pequeña escala, en las que existía verdadera intimidad y armonía entre los trabajadores, en las que el trabajo mismo era un principio organizado viable, constituían un principio esencial de la Vida, con mayúscula. Esta combinación... unida a la imagen kantiana sumamente racionalista de la obligación comunal y del hombre moral revela el carácter anti-tecnológico del anarquismo, lo mismo que antes se definió su postura antipolítica.”<sup>7</sup>

<sup>6</sup> Irving Louis Horowitz. *Los anarquistas: la teoría*. Madrid, Alianza Editorial, 1964, p. 16.

<sup>7</sup> *Op. cit.*, p. 22.

A estos planteamientos, William Godwin (1756-1836) agrega uno más que apunta hacia el plano de la moral cuando sitúa en el individuo la posibilidad inminente de construir una sociedad basada en la justicia en que sus miembros practiquen la virtud logrando así la dicha colectiva. La emergencia de este nuevo hombre ético tiene como precondition la existencia de un sistema educativo que inculque sanos principios a los niños, así como valores<sup>8</sup> que les permitan convivir pacíficamente con sus semejantes en comunidades donde no exista ninguna forma de coacción externa y donde la felicidad de cada uno hace la de todos. La educación así planteada no requerirá la existencia de escuelas, planes de enseñanza, libros de texto o maestros y "... se basará sólo en lo que las criaturas deseen aprender por resultar de valor o utilidad"<sup>9</sup>

La base racionalista de los planteamientos de Godwin salta a la vista cuando afirma que mediante la razón es posible curar no sólo las dolencias morales del ser humano sino sus defectos físicos. El hombre racional de Godwin vive en libertad y resuelve sus conflictos con sus congéneres a través del diálogo y la negociación pacífica. No recurre nunca a la violencia sino al convencimiento y la persuasión, pues sus tendencias naturales no son egoístas sino solidarias y bondadosas.

A partir de estos argumentos es que Godwin puede discutir tanto la función represora del Estado como el papel corruptor de la propiedad privada. Según Joll, "Para Godwin, el capitalismo como sistema político, social y económico, sólo sirve para mantener al hombre ignorante de sus intereses y encadenarle a sus vicios... el problema de la propiedad está en la base de toda corrupción... y es la causa de todo delito... por lo que es necesario abolirla... para liberar al hombre de su yugo y despertar en él el espíritu de solidaridad y cooperación hacia sus prójimos."<sup>10</sup>

Abolida la propiedad privada, suprimida la causa de la injusticia y una vez que la educación hubiese transformado al ser humano en un ente racional y, por lo tanto, virtuoso, el Estado así como cualquier otra institución política, dejaría de tener sentido y tendería a desaparecer.

<sup>8</sup> Para Godwin "la sinceridad, la independencia, la moderación natural, la nobleza, entre otras cualidades, constituyen los valores morales y virtudes intelectuales que los seres humanos deben desarrollar en su visión de sociedad ideal". *Op. cit.*, p. 30.

<sup>9</sup> *Op. cit.*, p. 28.

<sup>10</sup> Joll, *op. cit.*, p. 27-29.

La unidad básica de la organización social “deberá descansar en la misma circunscripción territorial que la de la parroquia sin que sea necesaria ninguna asamblea central”.<sup>11</sup> Se trata, entonces, de unidades sociales territoriales autónomas y autosuficientes en las cuales conviven individuos virtuosos y justos que establecen, por medio de la razón, acuerdos libres y perentorios que les permiten vivir y ser felices.

Si bien Godwin puede considerarse como un precursor teórico del anarquismo, su influencia fue reducida pues su obra no se tradujo a otros idiomas y pronto se redujo al olvido. No obstante, sus ideas influyeron sobre personajes como Roberto Owen, quien transmitió las bases del pensamiento de Godwin al incipiente movimiento sindicalista británico.

### **Los socialistas utópicos: de Fourier a Saint-Simon o el pasaje de las comunas ácratas a la deificación del industrialismo**

Los socialistas utópicos, también herederos de la Revolución francesa, pueden considerarse como precursores del anarquismo, sobre todo en los casos de Saint-Simon y Fourier.

Ambos, al igual que muchos de los testigos de los eventos de 1789, compartían al lado de los marxistas y los anarquistas un cuerpo de creencias que contribuirían a gestar la mentalidad revolucionaria de los siglos XIX y XX. Al decir de Joll, “Estas creencias incluían tres mitos. El primero es el de la revolución triunfante. A partir de 1789 la revolución violenta aparece como un hecho posible. El segundo implica el supuesto de que la siguiente revolución será una verdadera y auténtica revolución social y no una mera sustitución de una clase dirigente por otra. El tercero tiene que ver con la convicción de que la revolución sólo puede verificarse una vez que la actual sociedad se derrumbe como resultado de la acción revolucionaria.”<sup>12</sup>

Si bien estas creencias formaban parte ya de las convicciones de diversas corrientes de pensamiento y movimientos sociales, un nuevo debate tan importante como el análisis crítico de la Revolución francesa,

---

<sup>11</sup> *Op. cit.*, p. 30.

<sup>12</sup> *Op. cit.*, p. 43.

ocupó las reflexiones y apuestas de los revolucionarios del XIX, el que se refería a la sociedad que debía construirse después del triunfo de la Revolución.

En este sentido, la Revolución francesa produjo un doble efecto, por una parte el ejercicio de una aguda crítica que señaló sus limitados alcances y, por otra, el trazado de horizontes utópicos sobre el futuro de la humanidad. El esfuerzo de los socialistas utópicos pareció centrarse en este último aspecto.

En el caso de Fourier (1722-1837), la sociedad que él propuso y a la que llamó *Armonía* debía basarse en la cooperación racional entre los hombres. En ella, naturaleza y organización colectiva se adaptarían a las necesidades y apetencias humanas y no a la inversa. En el fondo, en la visión de Fourier el estado de civilización se pliega a los deseos del “buen salvaje”, pues desde su perspectiva el hombre no es malo por naturaleza, sino la sociedad en que vive, de ahí la necesidad de crear un régimen social que permitiese la libre expresión de las pasiones humanas, la plena satisfacción de los deseos y, en consecuencia, el disfrute del placer. Por esta razón, en *Armonía* todos sus miembros tendrían acceso permanente a una gran variedad de alimentos, placeres refinados y el desarrollo de múltiples oportunidades de gozo y deleite.

Las unidades básicas de esta sociedad futura, por lo demás perfectamente realizable según Fourier, serían las falanges o falansterios, pequeñas empresas cooperativas autónomas compuestas de varias series de producción en las que todos sus miembros tendrían derecho al trabajo y decidirían libremente a qué serie de producción se incorporarían, guiándose por sus intereses. Puesto que en la falange la especialización que, desde la óptica de Fourier, limitaba las capacidades humanas no existiría, todos los miembros de la falange en el transcurso de una jornada de trabajo pasarían varias veces de una tarea a otra, dedicando dos horas como máximo a cada una. De este modo el trabajo dejaría de ser una obligación rutinaria y fatigosa y se transformaría en un objeto de goce y de realización. La racionalización de la agricultura, la modernización del transporte, la producción a gran escala y el consumo masivo garantizarían bajos precios, así como la satisfacción de las necesidades de todos los miembros de la sociedad sin que fuese necesaria la exis-

tencia de un Estado que regulase y/o controlara las relaciones dentro y entre los distintos falansterios.

En *Armonía* la mayoría de las actividades se realizarían en colectivo y la intimidad se reduciría al ámbito del dormitorio y el tocador. En estas comunas ácratas, se practicaría el amor libre y los niños serían separados de sus padres a temprana edad para ser educados por todos los miembros de la falange a través de su incorporación a tareas propias de su edad y de sus intereses. El aprendizaje por el trabajo es una noción que subyace a la noción de la comunidad educadora de Fourier.

El carácter utópico del modelo socialista propuesto por Fourier residiría en su certeza de que la construcción de esta sociedad ideal podría realizarse a partir de la propaganda pacífica de sus ideas, no sólo entre los obreros y campesinos sino incluso entre los capitalistas, quienes recibirían una renta equivalente a un tercio de lo producido por la falange a cambio de su incorporación voluntaria.

No obstante que las ideas de Fourier contienen una dosis innegable de ingenuidad, sus propuestas sirvieron de base lo mismo para la fundación de empresas cooperativas que para la anticipación de algunos rasgos del capitalismo desarrollado como la producción a gran escala y consumo masivo. Pero sin duda fue su insistencia en la naturaleza gregaria y bondadosa de la humanidad y su defensa de la libertad, los supuestos que más claramente vinculan su pensamiento con los movimientos anarquistas posteriores.

Por su parte, Henri de Saint-Simon (1760-1825) postularía principios que serían recuperados posteriormente por algunas corrientes de izquierda, entre ellas la marxista y la anarquista. En este sentido, como señala Joll: "Saint-Simon fue el primer pensador que estudió el devenir histórico en términos de la lucha de clases y que afirmó que el proceso de la historia está del lado de la revolución... su culto a la ciencia dio pie a los primeros estudios sociológicos..."<sup>13</sup>

Pero si estos supuestos aproximaron a la izquierda con Saint-Simon, otros la separarían de él, como los que tienen que ver con la renuncia a la revolución como medio para lograr la transformación social así como

---

<sup>13</sup> *Op. cit.*, p. 47.

la aceptación de la necesaria existencia de un Estado integrado por un grupo selecto de intelectuales, médicos, científicos y técnicos dotados de amplios poderes para organizar el trabajo y lograr el progreso social sobre la base del desarrollo industrial y la modernización económica.

En su obra *El prospecto de la industria*, Saint-Simon afirma que a la vez que toda sociedad se apoya en la industria, ésta es la única garantía de la existencia de aquélla, la fuente única de todas sus riquezas y de toda su prosperidad. Por esta razón, aquello que promueva la industrialización traerá consigo el beneficio de la sociedad y deberá constituirse en el punto de partida y el fin de todos los esfuerzos de sus miembros.

A partir de esta postura, que él define como “industrialismo”, Saint-Simon abandona las tesis del liberalismo y construye lo que hoy podría definirse como una teoría de la planificación económica y social tendiente a dotar a los industriales de una clara visión de las futuras transformaciones sociales y actuar, como lo afirma en su “Catecismo de los industriales”, para mejorar lo más rápido y completamente posible la existencia moral y física de la clase más numerosa, la de los productores industriales integrada por los propietarios de las fábricas y por los obreros u operarios. Para lograr este propósito Saint-Simon recurre al pensamiento científico social al cual coloca por encima del dogma religioso y del pensamiento filosófico (dentro del cual ubica al *iluminismo*, el *contractualismo* y el *racionalismo*), que, según él, criticó el sistema existente, denunció las religiones y destruyó los antiguos sistemas intelectuales, pero fue incapaz de participar en la edificación del nuevo sistema social.

Desde esta perspectiva, las ciencias sociales tienen un papel crucial en la realización del progreso y el bienestar colectivos. Pero, al contrario del intelectualismo especulativo que se ocupa de objetos metafísicos, la ciencia social que él propone es una ciencia aplicada a hechos reales que coincide con el sentido común de los productores, los industriales y las personas dedicadas a la realización de tareas prácticas, pues corresponde a su conocimiento intuitivo de la realidad realmente existente.

Debido a que Saint-Simon asume el modelo experimental y empirista de las ciencias naturales como el adecuado para hacer avanzar el

pensamiento científico social,<sup>14</sup> la regla fundamental para conocer la realidad es la observación. Sin embargo, el observador sansimoniano no es pasivo ni distante, ni una pura mirada, antes bien, es un investigador activo y apasionado que participa en la vida social que crea situaciones, inventa cambios provechosos y experimenta, a su vez, transformaciones en su forma de pensar y de vivir.

En este punto, como afirma Pierre Ansart, “Saint-Simon rompe con el positivismo pues afirma que las relaciones sociales y las instituciones no son únicamente datos susceptibles de estudio, no se limita a ser formas móviles e históricas, sino que son al mismo tiempo formas vivas sostenidas por los proyectos y las intenciones de los actores sociales. Esta observación participativa cobra pleno sentido en las sociedades industriales en las cuales la acción social tiene como soporte un proyecto colectivo que da sentido a la intervención orgánica o conflictiva de estos actores.”<sup>15</sup>

Estas concepciones tuvieron consecuencias directas para Saint-Simon, pues sus patrocinadores originales, los banqueros e industriales de su época, reprobaron sus escritos y le retiraron todo respaldo económico. Fueron sus jóvenes discípulos los que se encargaron, a la muerte de su maestro, de mantener viva su obra, ya fuese a partir de su debate crítico de la instauración de una nueva religión, o de la realización de obras materiales y empresas tendientes a acelerar la industrialización de la producción.

Comoquiera que fuese, sus ideas –como las de Fourier– contribuyeron a suscitar la atmósfera intelectual de la que emergerían actores revolucionarios. Entre ellos, dos de los pensadores anarquistas más influyentes del siglo XIX, Proudhon y Bakunin, considerados como sus padres fundadores.

Como señala Joll: “Lo que realmente importa resaltar en la relación entre los socialistas utópicos y los grandes movimientos revolucionarios

---

<sup>14</sup> A partir de estas premisas, Saint-Simon elabora argumentos de corte evolucionista (pues supone la existencia de una línea de continuidad entre los animales y los seres humanos resuelta a través de una lucha entre individuos y especies que tenderá al predominio del más fuerte) y organicista (ya que concibe a la sociedad como un organismo vivo, actuante y en permanente mutación) que luego serán retomados por Charles Darwin, Herbert Spencer y Augusto Comte.

<sup>15</sup> Pierre Ansart. “La sociología de Saint-Simon”, en: *Diccionario de sociología*. Madrid, 2002.



de los siglos XIX y XX, anarquistas, independentistas o comunistas, fue su coincidencia respecto a que los cambios económicos y sociales deben tener preeminencia sobre las reformas meramente políticas, es decir, el consenso en torno a la necesidad de que toda revolución debía perseguir cambios profundos y radicales no conformándose con simples cuestiones formales.”<sup>16</sup>

### EL ANARQUISMO EN EL SIGLO XIX: DEL MUTUALISMO A LA ACCIÓN DIRECTA

Si bien como afirmamos antes los contornos de los orígenes anarquistas son difusos, la mayoría de los historiadores de estos movimientos coinciden en afirmar que en el siglo XIX desarrolló una identidad propia que le permitió organizar tanto una cosmovisión como un discurso con características singulares y reconocibles. Ello implicaba el sentido revolucionario otorgado a sus luchas y la construcción de un horizonte de futuro, es decir, el compromiso con un programa de acción y la creencia en la posibilidad inminente de realización de sus utopías sociales.

Los signos de identidad de los anarquistas: la bandera negra, el discurso incendiario y las prácticas de sus protagonistas los situaron pronto como sujetos marginales y violentos a los cuales el Estado debía reprimir. Combatidos, incomprensidos y asediados, los anarquistas aprendieron a lidiar con la violencia del Estado colocándose al frente de las barricadas, enfrentándose de manera directa y virulenta con sus adversarios y negándose a participar en cualquier negociación que tuviera que ver con las formas admitidas del ejercicio político. No pocos anarquistas transitaron de la calle a la cárcel, de la fábrica al paredón, de la prensa al olvido marcados por la imagen de rebeldía, intransigencia y coraje a partir de la cual aceptaron derrotas, torturas y miseria, pero nunca la renuncia a sus más caros principios.

Paradójicamente estos principios que los obligaban a la renuncia virtuosa, al trabajo desinteresado, a la intransigencia total, los orillaron una y otra vez al fracaso de sus tácticas y estrategias conduciéndolos al

---

<sup>16</sup> Joll, *op. cit.*, p. 51.

callejón sin salida de un programa que no contemplaba ni el triunfo ni la toma del poder pero que, sin embargo, no dejó de ser atractivo por su contenido crítico y radical. Como señala Joll: “Los anarquistas jamás salieron victoriosos de ninguna revolución, sus teorías políticas abundan en juicios erróneos, sus programas son irrealizables... En su conjunto, casi todas las iniciativas anarquistas han tenido un desenlace cercano a la esterilidad con ribetes de farsa unas veces y de tragedia otras... Y no obstante sus protestas, sus críticas a los valores, las instituciones y el orden social, en modo alguno han perdido legitimidad pues las causas de sus demoleedores cuestionamientos no han desaparecido...”<sup>17</sup>

Ahora bien, no siempre los anarquistas preconizaron la violencia como método y el terrorismo como instrumento directo a la subversión social. Antes y después de la aparición de la doctrina de la acción directa hubo actores anarquistas que optaron por mecanismos pacíficos y sistémicos para lograr sus fines. Como veremos en seguida, Joseph Proudhon, uno de sus fundadores, respondía a esta lógica.

### **Joseph Proudhon (1809-1865) o el sueño anarquista de la libertad y la justicia**

La biografía intelectual de Proudhon lo sitúa en un lugar y un momento histórico marcados por el debate, la confrontación y la intensidad política: Francia, durante la coyuntura que va de 1815 a 1851. Durante ese breve periodo que, como asegura Pierre Ansart, “se inicia después de los años silenciosos del Imperio y termina con el golpe de Estado del 2 de diciembre, se formularon y opusieron las teorías sociales más extremas... el legitimismo, el liberalismo, el bonapartismo, los socialismos, los comunismos y el anarquismo”.<sup>18</sup> Fue en este contexto que Proudhon tomó partido y elaboró sus proposiciones teóricas más acabadas.

Como en muchos de sus contemporáneos, son múltiples las influencias que se pueden identificar en sus formulaciones: Adam Smith, David Ricardo, Adolphe Blanqui, para los temas económicos; Hegel con su método dialéctico; Augusto Comte, Constant, Saint-Simon y Fourier,

---

<sup>17</sup> *Op. cit.*, p. 8.

<sup>18</sup> Pierre Ansart. *El nacimiento del anarquismo*. Buenos Aires, Amorrortu, 1970, p. 22.

en lo que toca al análisis social; Blanc, Vidal y Blanqui con relación a la política, etcétera. Sin embargo, es a los socialistas a los que Proudhon sitúa como sus interlocutores y sería de estos actores de donde se desprenderían sus más significativas elaboraciones y es en el terreno de este debate en el que se sitúa su lectura de la realidad.

A nadie escapa que para mediados del siglo XIX el desarrollo capitalista plenamente maduro e industrial dominaba ya el centro de Europa y se expandía hacia otras regiones y continentes avasallando a su paso campos agrícolas, pueblos y comunidades. Tampoco que en torno a las modernas ciudades, los abigarrados puertos y las numerosas fábricas, empiezan a surgir con enorme vigor nuevas clases sociales, entre las que destaca el proletariado, epicentro del análisis socialista, protagonista de la revolución futura y sujeto de todas las utopías.

De esta manera, de Louis Blanc a Carlos Marx podemos identificar una mirada atenta que describe detalladamente y busca explicar las condiciones de vida extremadamente miserables en que sobreviven los obreros y sus familias alrededor de las fábricas, así como la opulencia de la que hacen gala los capitalistas. En el fondo, advierten los teóricos socialistas, subyace una profunda tensión, un abrazo dialéctico entre los esclavos y sus amos que no puede conducir más que a una lucha de clases que no es, para ese momento, en modo alguno ignorada pero que dividirá al movimiento socialista en múltiples tendencias.

Cada escuela, como señala Ansart, “pretende poseer la fórmula del porvenir y cada autor parece defender un invento. Fourier y Cabet afirman la necesidad de forjar una ciudad ideal mientras son criticados por el contenido utópico, en el sentido de irrealizable, de sus tentativas. P. Leroux, Pecqueur y Lamennais quieren conciliar cristianismo y socialismo. Blanqui convoca a una revolución inmediata y violenta, mientras Cabet sólo acepta medios políticos”.<sup>19</sup>

Es entonces cuando, en 1840, Joseph Proudhon se decide a intervenir convencido de poder aportar un mensaje original basado en dos argumentos centrales: el odio a la propiedad y el odio a la autoridad. Su mirada no se concentra en el espectáculo de la miseria de las clases

---

<sup>19</sup> *Op. cit.*, p. 197-198.

laborantes, como en el pasado lo hicieron Buret o Blanc, sino en el robo que efectúa el propietario en detrimento del trabajador. Esta perspectiva le permite responder a la pregunta: ¿Qué es la propiedad?, con una respuesta categórica: ¡La propiedad es un robo!

Como asienta Ansart: “La indignación proudhoniana expresa una rebeldía particular que excluye la conmiseración frente a los pobres para dirigir una acusación contundente contra los propietarios, la de ser los autores de esa miseria. Ya no se trata de compadecer a los seres que sufren sino de identificar a los autores del mal y, al mismo tiempo, analizar el mecanismo de la explotación.”<sup>20</sup>

Con este argumento, Proudhon niega la explicación saintsimoniana de la desigualdad de capacidades como justificación de la miseria del proletariado y se propone confrontar a los cómplices de los explotadores, entre los que sitúa a los intelectuales y políticos liberales, pero también al Estado y a la Iglesia.

Ahora bien, llegado a este punto, Proudhon advierte que en la producción al lado de los propietarios y de los obreros coexisten los artesanos y los jefes de taller, que no son ni fabricantes capitalistas ni asalariados no calificados. Estos actores si bien desean la anulación de los privilegios de la propiedad privada, se niegan a renunciar a su derecho relativo de posesión y uso de sus instrumentos de trabajo.

Desde la óptica de estos “maestros” artesanos, de estos jefes de taller, el trabajo inviste al obrero de una dignidad que le permite situarse como sujeto ético, libre e igualitario cuya aspiración a conservar la posesión de sus herramientas e instrumentos de trabajo no sólo es legítima sino que es justa.

Es bajo esta lógica que Proudhon se separa de la hipótesis de Carlos Marx, según la cual el objetivo de la revolución comunista sería destruir toda forma de propiedad privada e instaurar la propiedad colectiva de los medios de producción. Para él, por el contrario: “La meta era sustituir el derecho absoluto de la propiedad por el derecho relativo y móvil de la mutualidad industrial”;<sup>21</sup> en este sentido, la justicia reside en la

---

<sup>20</sup> *Op. cit.*, p. 200.

<sup>21</sup> *Op. cit.*, p. 203.

mutualidad que mantiene la independencia de los trabajadores y los une en una relación de intercambio, reciprocidad y equidad.

Esta equidad no implica la implantación de un salario uniforme o la supresión del mismo, sino la distribución proporcional de los beneficios en función de las tareas y la calidad del trabajo realizado, sin menoscabo de que cada uno de los participantes tenga la posibilidad de ocupar sucesivamente los diferentes puestos, lo que les permitirá tener una visión global del proceso de producción.

Para realizar este supuesto, Proudhon propone una educación que supere la dicotomía entre trabajo intelectual y trabajo manual que permita al productor ocupar todas las funciones en el seno de una empresa e intervenir en las decisiones colectivas, lo que implica un profundo sentido de responsabilidad con relación a sí mismo y a los miembros de su asociación.

Esta moralidad implica el establecimiento de un código normativo sumamente estricto que los propios trabajadores habrán de redactar y que incluye la exclusión de quien falsifique la mercancía, rebaje la calidad de los productos, altere su medición o viole las regulaciones sobre precios y el establecimiento de los créditos. Más allá de estas expresiones concretas, Proudhon señala que el criterio moral que debe orientar la vida colectiva es la justicia que garantice una relación de igualdad e intercambio y permita la emergencia de un hombre nuevo destinado a construir una nueva sociedad. Una nueva sociedad que Proudhon cree descubrir en las asociaciones, uniones y sociedades de socorros mutuos que proliferan en Francia entre 1830 y 1848. Asociaciones ciertamente espontáneas primero de consumo y luego de producción dirigidas por artesanos, trabajadores especializados, maestros y jefes de taller a los que Proudhon asume como protagonistas de la revolución inminente y que no dudan en usar su autonomía relativa frente a los operarios y los propietarios para intervenir directamente en la gestión de la producción o discutir los rasgos cualitativos de su trabajo.

Desde esta perspectiva, es posible trazar una estrategia revolucionaria que reivindique la emancipación de los productores a la vez que se condena categóricamente el individualismo económico basado en la propiedad privada, así como la centralización del poder estatal que él identifica con el comunismo.

En el centro de su oposición al comunismo, Proudhon sitúa la libertad que implica la eliminación del Estado y su reemplazo por una red de asociaciones mutualistas federadas y autónomas.

Paradójicamente, esta recuperación de la perspectiva de los obreros calificados y los jefes de taller que reivindica su emancipación respecto de los propietarios, se resuelve en el trazado de fronteras respecto de otras capas del proletariado. “Las asociaciones mutualistas proudhonianas protegen a sus miembros de las amenazas de los dueños del capital a la vez que eliminan todas las fuerzas ajenas sin dejarse impresionar por la solidaridad de clase.”<sup>22</sup> Este rasgo les impediría en ese momento y en el futuro concertar acuerdos amplios con potenciales aliados de clase o fundirse en asociaciones más amplias y, más aún, les llevaría a confundir sus aspiraciones específicas con programas universales.

Para 1850 Proudhon concentrará sus esfuerzos intelectuales en la formulación de proyectos revolucionarios, para ello, al contrario de los socialistas utópicos que separan tajantemente sus críticas a la sociedad realmente existente y sus imaginarios sobre el futuro, Proudhon cree ver en la organización de las asociaciones obreras que habían surgido ya en Francia desde 1820, el advenimiento de un mundo nuevo y actos revolucionarios e instituyentes. Para él, “la creación espontánea de asociaciones obreras era un acto revolucionario que lleva, en su realización, el nacimiento de la sociedad futura e implica la emancipación de sus protagonistas: los productores.”<sup>23</sup>

No se trata, pues, de esperar a que la revolución se produzca, sino de producirla de inmediato; tampoco se trata de abdicar la propia voluntad ni en nombre del Estado ni de un jefe sino de constituirse en un insurrecto, en este sentido, la anarquía es simultáneamente destrucción, crítica y afirmación. Afirmación individualista que implica una profunda tolerancia frente a la diversidad y un rechazo también profundo hacia toda autoridad exterior. Proudhon retomará estos supuestos al señalar que “la restitución de la libertad de los productores pasa por la destrucción de todo tipo de gobierno y que ante la reivindicación obrera de la autonomía todo Estado es opresor y absolutista.”<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> *Op. cit.*, p. 208.

<sup>23</sup> *Op. cit.*, p. 223.

<sup>24</sup> *Op. cit.*, p. 226.

Y agregaría: “Ser gobernado significa ser observado, inspeccionado, espionado, dirigido, regulado, inscrito, adoctrinado, sermoneado, controlado, medido, sopesado, censurado e instruido por hombres que no tienen el derecho, los conocimientos ni la virtud necesarios para ello... Es, con el pretexto del interés general ser abrumado, disciplinado, explotado, monopolizado, extorsionado... y al menor movimiento de resistencia, a la menor protesta reprimido, multado, hostigado, golpeado, desarmado, fusilado... ¡Esto es el gobierno, esto es la justicia y esto es la moralidad!”<sup>25</sup>

Bajo esta lógica y obedeciendo a la consigna anarquista: ¡No a la propiedad. No al gobierno!, Proudhon se decide, a partir de 1848, a participar activamente al lado de organizaciones obreras en la revolución que sacude París. Sin embargo, los resultados de su lucha son desastrosos y frente a la derrota decide renunciar a la intervención política, es decir, parlamentaria, que le ofrece como opción la Segunda República.

Y desde 1851 se dedica a construir y difundir un ambicioso programa revolucionario netamente anarquista y, por lo tanto, antidogmático y espontaneísta, que no incluye un plan preciso de acción y que no contempla la resolución de problemas prácticos o dificultades que pudiesen surgir de la aplicación de su ideario social. Es decir, lo que Proudhon traza es una convocatoria a la subversión permanente del orden social, pero no se preocupó por dejar en claro el antes y el después de la revolución, cuestión que a la larga resultaría ser un signo perturbador de la mayoría de las corrientes anarquistas.

A pesar de las debilidades de sus proclamas, Proudhon logra suscitar la participación militante de un numeroso grupo de activistas obreros, sobre todo en Francia, que asistirán como delegados a la Asociación Internacional de Trabajadores (AIT) fundada en Londres en 1864, hoy conocida como I Internacional. En este escenario, los anarquistas concitan una enorme simpatía y sus propuestas son admitidas por la mayoría de los representantes que se manifiestan en clara oposición al programa presentado por los comunistas encabezados por Carlos Marx, quien había tenido la iniciativa de organizar la AIT.

---

<sup>25</sup> Joll, *op. cit.*, p. 70.

Este distanciamiento original escindiría fatalmente a la larga al movimiento revolucionario y enfrentaría, en ocasiones de manera violenta, a los militantes de ambos signos con resultados muy costosos para la izquierda y con grandes beneficios para el capitalismo, que mostró frente a las debilidades y confrontaciones de sus adversarios amplias posibilidades de respuesta y adaptación.

Para 1870 Eugenio Varlin, un joven encuadernador y fiel discípulo de Proudhon, pone en práctica los principios de asistencia mutua y funda en París vastas cocinas en régimen de cooperativa dedicadas a proporcionar alimentos a los obreros, y en la Comuna de París de 1871 sus propuestas se incorporan plenamente a la práctica revolucionaria francesa iniciando una larga tradición de cooperación y descentralización que marcaría con su huella las tradiciones socialistas y el pensamiento radical.

### **Miguel Bakunin (1814-1876) y Pedro Kropotkin (1842-1921): los años de la revuelta permanente**

Si Proudhon sentó las bases teóricas del anarquismo así como sus definiciones más precisas, fue Bakunin quien “aportó el ejemplo de fervor anarquista llevado a la acción”, pero fue él también quien viviría uno de los momentos más dramáticos y más definitivos de este movimiento al enfrentarse a Carlos Marx en la Internacional Socialista viviendo un proceso de descalificación que redundaría en la exclusión del anarquismo de los escenarios más importantes de la lucha revolucionaria mundial. Las consecuencias de este enfrentamiento fueron trascendentes y costosas no únicamente para los anarquistas y para los comunistas sino para otras corrientes que buscaban, desde sus propias trincheras transformar al mundo. Paradójicamente sería el capitalismo y sus beneficiarios los más favorecidos con este cisma que impediría para siempre las posibilidades de alianza de estos actores.

Otro rasgo característico del pensamiento de Bakunin y que lo diferencia de sus predecesores fue su atención a los movimientos campesinos como militantes potenciales en revueltas anarquistas; esta recuperación apunta hacia uno de los elementos más frágiles de la teoría de izquierda dominante en su momento, que preconizaba al proletariado urbano como el sujeto revolucionario por excelencia y menospreciaba e incluso



descalificaba las posibilidades de intervención subversiva de otras clases o fracciones de clase, específicamente las de los sectores rurales. Según sus propias palabras: “Nos estamos refiriendo a la gran masa trabajadora que, agobiada por la diaria jornada, permanece ignorante y desdichada... su situación básica e instintivamente convierte a sus miembros en socialistas fieles... Son socialistas por las condiciones de su existencia material y las necesidades de su ser y no sólo por cuestiones intelectuales...”<sup>26</sup>

Más tarde, fundado en esta convicción sostiene: “El pueblo ruso es socialista por instinto y revolucionario por naturaleza...”<sup>27</sup>

De esta manera, mientras Marx anuncia que la revolución sería realizada por el proletariado inglés, centro de la revolución industrial, pivote del desarrollo capitalista maduro, Bakunin vuelve sus ojos hacia Rusia e Italia y logra sumar numerosos adeptos entre los campesinos pobres y el lumpenproletariado de esos países, pues estaba convencido de que los oprimidos son todos revolucionarios en potencia que sólo requieren que alguien asuma el mando para estallar en abierta rebeldía. En este punto, Bakunin afirma: “La masa de campesinos italianos constituye un poderoso ejército revolucionario, conducido por el proletariado de las ciudades y organizado por los jóvenes revolucionarios este ejército será invencible.”<sup>28</sup>

Invirtiendo la lógica de los comunistas, para Bakunin la formación de la conciencia de clase era posterior a la revolución, por ello era fundamental encender la mecha que diera lugar al estallido violento de las masas proletarias. Esta tarea era realizada por cuadros profesionales dirigentes dedicados por entero a la causa revolucionaria, que deberían renunciar a sus bienes, ocupaciones y vínculos familiares para entregarse a la organización de las masas anarquistas. Según sus propias palabras, este revolucionario: “Debe despreciar y aborrecer todos los sentimientos blandos que producen decaimiento del ánimo, como la amistad, el parentesco, el amor, la gratitud, incluso el honor, deben ser desterrados en aras de un frío desapasionamiento necesario a la causa revolu-

<sup>26</sup> Bakunin, *Obras completas*. España, Júcar, 1975, vol. v, p. 180.

<sup>27</sup> Bakunin. “Estatismo y anarquismo”, en: Venturi Franco. *El populismo ruso*. 2 vols., Turín, 1952, p. 710.

<sup>28</sup> Bakunin. *Obras, op. cit.*, vol. vi, p. 399.

ria. Día y noche debe alentar en él un solo pensamiento: el inflexible propósito de la destrucción.”<sup>29</sup>

La estrategia entonces debía ser la acción directa, definida también como propaganda por el terror que, se suponía, implicaba la denuncia de la corrupción de la sociedad, el Estado y sus instituciones, a la vez que promovía mediante la violencia el despertar del instinto revolucionario del proletariado.

Y es esta posición la tercera de las más influyentes aportaciones de Bakunin al pensamiento y al movimiento anarquista de los años posteriores, la que desarrolló bajo la influencia del joven anarquista ruso Sergei Nechaev con quien Bakunin entró en contacto en 1869.

Podemos afirmar que este momento es el punto de mayor radicalización del pensamiento bakuniano, pero también el momento en que se produce una especie de borramiento de los límites entre el delincuente y el anarquista. No en vano se señala: “El bandidaje es uno de los aspectos más dignos en la vida del pueblo ruso. El bandolero es el único y verdadero revolucionario sin vana retórica ni charlatanería culta. La revolución popular nace de la fusión de la rebelión del bandolero con la del campesino... Cualquiera que pretenda participar en una conspiración seria, cualquiera que esté a favor de una revolución popular, debe encaminarse a ese mundo y sumirse en él.”<sup>30</sup>

La breve pero intensa relación de Bakunin con Nechaev sirvió para vincular el anarquismo con el terrorismo, marcando al primero profundamente y produciendo consecuencias de largo alcance que transformaron a los anarquistas en la carne de cañón preferidas de prácticamente todos los regímenes, incluyendo aquellos en los que supuestamente había triunfado alguna expresión de izquierda. Inocentes o culpables, muchos anarquistas fueron sentenciados a muerte por su supuesta participación en conspiraciones terroristas. Francisco Ferrer I. Guardia, el creador e impulsor de la Escuela Moderna es un claro ejemplo de este fenómeno.

En este terreno sería acompañado por Pedro Kropotkin, otro influyente personaje anarquista quien en 1872 se integró decididamente al movimiento asumiendo en diversos momentos el papel de consejero,

<sup>29</sup> Citado en Joll, *op. cit.*, p. 85.

<sup>30</sup> Bakunin, citado en Venturi, *op. cit.*, p. 601.

pensador, conspirador, agitador, filósofo y profeta. Como señala Joll: “En las páginas de *Le Revolté*, periódico que fundó en Suiza en 1879, marcaría las pautas de la acción anarquista para los últimos años del siglo XIX y los primeros del XX al señalar que el propósito de ésta era la revuelta permanente mediante la palabra, el escrito, el puñal, el fusil, la dinamita... todo cuanto caiga dentro de la ilegalidad es útil.”<sup>31</sup>

Esta convocatoria, con todo y su carga de violencia e irracionalidad tuvo dos notables efectos ya que, por una parte, suscitó el temor de los poderosos y del Estado y, por otra, dio lugar a la formación de pequeñas células clandestinas en todo el mundo integradas por personajes cuyas convicciones rayaban en el fanatismo dispuestos a morir y a matar por una causa que consideraban justa y cuyos contornos no estaban del todo claros lo mismo que sus fines últimos.

Estos grupos subversivos promovieron la idea de una conjura universal, que bajo el signo del terror y la bandera negra motivaron toda clase de sospechas en los responsables de “mantener el orden”. En este contexto, además de innumerables atentados contra miembros de la realeza europea,<sup>32</sup> encontraron campo propicio sucesos tan memorables como el del 1 de mayo en Chicago.

En esos años, si bien el terrorismo y la acción directa eran las tácticas anarquistas que más impactaban a la opinión pública y más difusión alcanzaban, el movimiento, como señala Joll: “Actuó en distintos niveles. Los dirigentes como Kropotkin, Errico Malatesta y Eliseo Reclus escribieron ensayos de índole filosófica, celebraron congresos, argumentaron en torno a los medios más idóneos para llevar a efecto la destrucción del orden establecido y la instauración de la utopía socialista o se enzarzaron en discusiones como las que efectuó Bakunin en torno a la propiedad, el papel del proletariado, de los campesinos y la conciencia de clase en la realización de la revolución y en la construcción de la sociedad futura. Al propio tiempo cuajaron en Europa y América grupos integrados a menudo por sólo dos o tres personas determinados a demostrar mediante actos desafiantes el desprecio que la sociedad les merecía.”<sup>33</sup>

<sup>31</sup> Joll, *op. cit.*, p. 115.

<sup>32</sup> Ver Joll, *op. cit.*, p. 117-126.

<sup>33</sup> *Op. cit.*, p. 116-117.

Por su parte Bakunin, paralelamente a su asociación con Nechaev y Kropotkin, trabó contacto en el año 1867 con los relojeros de la región montañosa del Jura, en Suiza. Estos trabajadores, considerados entre los más diestros y capacitados artesanos de Europa, reflexivos y autodidactos, estaban dispuestos a organizarse y aceptaron entusiastas las ideas anarquistas de organización confederada de tradición mutualista incluida en el programa anarquista.

Fueron ellos, al lado de las organizaciones francesas, quienes le apoyaron en el seno de la Internacional Socialista y quienes le respaldaron en la constitución de la Alianza Internacional Social Democrática (AISD). Los efectos de estas acciones fueron, al menos, contradictorias, pues no obstante que con estas dos acciones (su adhesión a la Internacional Socialista y la fundación de la AISD) contribuyeron a difundir las ideas anarquistas e incrementaron el número de asociaciones de este corte, sobre todo en amplias regiones de Francia, Suiza, Italia y España, fue esta la causa que enfrentó directamente a Marx con Bakunin al despertar en el primero serias sospechas sobre la lealtad del anarquista a la causa revolucionaria.

Las contradicciones entre los comunistas y los anarquistas se agudizarían al exponerse sus diferencias tanto teóricas como tácticas y estratégicas en el seno mismo de la Internacional. En este sentido, en el congreso de Basilea de 1869, al que no asistió Marx, Bakunin propuso que se redactara un punto de acuerdo para abolir el derecho a heredar, pues sostuvo que era la herencia de bienes y riquezas la que permitía a los ricos obtener todos los privilegios de una buena alimentación, una educación esmerada y un cómodo alojamiento, y no, como afirmaba Marx, la propiedad privada de los medios de producción, la base del sistema capitalista y de la explotación del hombre sobre el hombre.

Con el respaldo de sus partidarios suizos, franceses y belgas, Bakunin logró que se aceptara su propuesta, lo que lo situó en confrontación directa con Marx y los comunistas. En 1871, Marx avanzó en la concreción de su programa al proponer la creación de un partido político obrero cuya tarea sería la de organizar al proletariado y dirigir la revolución. En este punto Bakunin tenía dos serias objeciones, la primera se refería a la participación política que rechazaba tajantemente, y la

segunda a la dirección centralizada de los trabajadores, cuestión que era contraria a la filosofía anarquista. La separación entre ambas corrientes era ya para entonces inminente y sólo cuestión de tiempo, los desenlaces históricos, sin embargo, obrarían a favor de los comunistas.

En los años posteriores, Marx y Bakunin se encargaron de explicar sus diferencias. Bakunin, por ejemplo, en 1868 había declarado ante la Liga de la Paz y la Libertad que:

Detesto el comunismo porque es la negación de la libertad y porque no puedo concebir nada humano si carece de libertad. No soy comunista porque el comunismo concentra en el Estado todos los poderes de la sociedad y porque desemboca fatalmente en una detentación de la propiedad por el Estado, mientras que yo deseo la abolición del Estado y la extirpación radical del principio de autoridad y de tutela del Estado, que hasta el momento con el pretexto de convertir a los hombres en seres virtuosos y civilizados, no ha logrado sino oprimirlos, esclavizarlos, explotarlos y corromperlos.<sup>34</sup>

Por su parte, Marx afirmaba:

He aquí lo que los socialistas entienden por anarquismo: una vez alcanzado el objetivo del movimiento proletario, la abolición de clases, el poder del estado, que mantiene a la mayoría productiva bajo el yugo de una minoría de explotadores, desaparece y sus funciones se convierten en simples tareas administrativas. Pero el anarquismo se toma las cosas al revés. Proclama la anarquía en las filas del proletariado como el medio más eficaz de romper la poderosa concentración de las fuerzas sociales y políticas de los explotadores. Con ese pretexto piden a la Internacional en el momento en que el antiguo orden trata de hundirla, que sustituya su organización por la anarquía.<sup>35</sup>

Este cisma entre anarquistas y comunistas culminaría con la expulsión de los primeros de la Internacional Socialista que más tarde sería disuel-

<sup>34</sup> Citado en Joll, *op. cit.*, p. 97.

<sup>35</sup> Jacques Freymond. *La Primera Internacional, registros documentales*. Ginebra, Freymond, ed., 1962, p. 37.

ta por el propio Marx tras argumentar que la asociación había cumplido sus fines: sentar las bases para la fundación de un partido proletario.

Entre 1872 y 1876, año de su muerte, Bakunin tuvo la oportunidad de ver florecer en España, al triunfo de la Primera República (1868), los cimientos de un poderoso y extenso movimiento anarquista que tendría entre sus dirigentes a personajes como Anselmo Lorenzo, así como encabezar la revuelta anarquista de 1874 en Bolonia que culminó en un nuevo fracaso que decidió a Bakunin a retirarse de manera definitiva de la acción revolucionaria. Pero sería, sin duda, la experiencia de la Comuna de París (1871) la que más le marcaría en ese periodo, pues en ella creyó ver la realización de la utopía anarquista.

En cierta manera, Bakunin encarna algunos de los comportamientos más reiterativos del anarquismo y algunas de las cualidades distintivas de sus protagonistas. Su personalidad de héroe místico contribuyó a gestar una narrativa cultivada por él mismo en la que se combinan la vehemencia en la argumentación de sus ideas, la firmeza de su carácter, el menosprecio por el dinero y una ingenua petulancia. Estos rasgos le otorgaban un gran atractivo personal y hacían de él un dirigente carismático, pero no un sólido conductor hacia la transformación social.

Su vida marcada por el exilio y la prisión parece señalar la ruta obligada de muchos anarquistas. El tránsito de país en país unas veces huyendo de sus adversarios, otras, buscando adeptos para sus organizaciones clandestinas, o bien, tratando de conseguir financiamiento para la ejecución de sus conspiraciones, marcaría el comportamiento de estos personajes que lo mismo convivirían con intelectuales, miembros de la realeza, que con campesinos, vagabundos o criminales.

Si pudiésemos resumir la obra de Bakunin podríamos afirmar que a pesar de su devoción a las causas revolucionarias, sus acciones derivaron más en la fundación de innumerables sociedades secretas que fraguaban conspiraciones y protagonizaban revueltas de corto aliento y de efectos dudosos, que en el trazado de proyectos de larga duración sólidos y factibles de realización, actitud que marcaría, a la larga, uno de los derroteros históricos del anarquismo.

La historia se encargaría de demostrar que las tácticas y estrategias revolucionarias planteadas por Bakunin y puestas a prueba por él mis-

mo, encerraban varios puntos débiles que colocarían al anarquismo en distintos momentos frente a callejones sin salida y lo conducirían a costosas derrotas. Algunos temas tienen que ver con la necesidad de organización y disciplina como condiciones para el triunfo de la revolución como proceso armado; otros, con la necesidad de partir de una organización desde la base fundada en la conciencia de clase y no en la intuición, lo cual negaba la participación de cuadros dirigentes por encima de la intervención de las organizaciones revolucionarias.

Finalmente, otro asunto es el que se refiere a la formulación de un detallado programa que permita prever y resolver los múltiples retos y tareas a que conduce la realización de un proceso de transformación radical de la sociedad.

### **Corrientes anarquistas del siglo xx: el jardín de los senderos que se bifurcan**

El siglo xx marcó, en varios sentidos, al movimiento anarquista. En primer lugar era ya indiscutible que si bien los efectos del terrorismo y la acción directa eran espectaculares y contribuían a la difusión de sus ideas, también lo situaban en una posición de alto riesgo y lo transformaban en las víctimas propiciatorias preferidas por los órganos de represión del Estado, lo que lo colocaba en una situación de extrema fragilidad.

En segundo término, el aprendizaje obtenido de la puesta en práctica de algunos de sus principios en experiencias revolucionarias como la Comuna de París y los movimientos obreros de América y Europa, había señalado ya la necesidad de replantear a través de un ejercicio autocrítico riguroso las posibilidades de realización de algunos de sus supuestos más apreciados y de repensar con seriedad tanto sus tácticas y estrategias de lucha como el programa posrevolucionario.

En síntesis, había llegado el momento de reflexionar seriamente sobre los fundamentos mismos de la filosofía anarquista y sus concepciones sobre los medios para llevar a cabo la revolución y la forma de consolidarla sin renunciar, necesariamente, a sus principios y fundamentos. Ello si se quería mantener viva la esperanza anarquista y encontrar nuevos caminos para sus más caras utopías.

Es en este contexto que surgen nuevas tendencias, algunas de ellas –por citar las más importantes– son: el anarcosindicalismo, que tuvo una enorme influencia en Francia, Estados Unidos, la Segunda República Española, México y algunos países de América Latina como Uruguay y Argentina; el anarcocomunismo, que ganó innumerables adeptos en Italia y, más recientemente, el anarquismo no violento propuesto por Gandhi, que logró que Inglaterra aceptara la independencia de India.

La primera de estas tendencias, si bien fue motivo de una enorme aceptación y permitió la emergencia de poderosos movimientos obreros, se atuvo a las formas tradicionales ya existentes, como los sindicatos fabriles, y se vio obligada a acercarse al Estado para realizar negociaciones que permitieran la mejora de las condiciones de trabajo de sus agremiados. Hizo de la huelga general su principal instrumento de lucha y se mantuvo firme en su rechazo a las vías democrático-formales de la socialdemocracia, lo que mantuvo a esta tendencia excluida de los escenarios parlamentarios, así como de otras mediaciones institucionales cercanas a la toma de decisiones. A la larga, después de innumerables luchas que derivaron en francos retrocesos o en medianos logros, el anarcosindicalismo abandonó su carácter de clase y se refugió en el anarquismo individualista centrado en la redención personal y moral.

Por su parte, el anarcocomunismo definido por Errico Malatesta se planteó un programa revolucionario que incluía tomas o expropiaciones armadas de tierras y plantas industriales, la colectivización de la propiedad, la producción y el consumo.

Un punto de originalidad de esta corriente es que si bien acepta la violencia y la acción directa como métodos revolucionarios, supone que éstas deben encauzar a una acción concertada y orgánica en la que una clase social o una fracción de clase con conciencia de sí y para sí tiene la vanguardia del movimiento, por lo que rechaza la dirección centrada en un líder carismático o en un pequeño grupo de cuadros, y aunque no aceptaba la idea de un partido de clase como el que Marx proponía, tampoco deslegitimó la necesidad de una dirección acordada que organizara las acciones de los militantes. En este sentido, Malatesta acepta el papel protagónico de los activistas.



El anarquismo comunista centró su estrategia en la organización de las masas explotadas para llevar a cabo un asalto general confiando en la bondad innata de los hombres, la espontaneidad de la revolución social así como en la inminencia revolucionaria que, desde su punto de vista, produciría la transición rápida de un sistema a otro.

A contrapelo de estos supuestos, la realidad se encargó de mostrar sus fallas e inconsistencias. Por ejemplo, Malatesta se encontró con que en la práctica halló casi todo su apoyo en los líderes obreros, mientras que las masas prácticamente no se interesaban en participar en la lucha. Además, la resistencia y capacidad de adaptación del capitalismo forzó a los anarquistas a librar largas, costosas y desgastantes luchas que no tuvieron nunca como consecuencia la transición de un sistema a otro. Finalmente, las críticas que mantuvieron frente al socialismo realmente existente que en los años 30 pasaba por la dictadura stalinista lo alejaron cada vez más de la vieja izquierda, ya entonces en el poder.

Finalmente el anarquismo pacifista, precursor de la no violencia, tuvo el centro de su lucha en la persuasión racional y en la fuerza de los argumentos más que en métodos armados para realizar la revolución. Asimismo, recuperaron modelos de acción comunitaria e intentaron recuperar la soberanía como función de Estado dentro de un esquema federalista que, a la vez que permitiera la conservación de la independencia nacional, promoviera la participación autogestiva de los núcleos comunitarios. Frente a la violencia del ejercicio del poder, la explotación y la coacción, oponen la sociedad consensual que surge bajo el influjo de la conciencia, la cooperación y el apoyo mutuos.

Históricamente el problema del pacifismo anarquista, como señala Horowitz: “no reside simplemente en que el espíritu del anarquismo tienda a quedar supeditado a las demandas del nacionalismo, sino en el supuesto de que la bondad del hombre es algo fijo y permanente. Las técnicas pacifistas, al ser elevadas a cualidades innatas de la naturaleza humana entraron en conflicto con el pacifismo como experiencia, vinculado a un contexto social en permanente transformación y a seres humanos cuyo comportamiento era complejo y no siempre previsible”.<sup>36</sup>

---

<sup>36</sup> Horowitz, *op. cit.*, p. 33.

Como hemos pretendido mostrar a lo largo de este capítulo, el anarquismo como corriente filosófica y como movimiento revolucionario dio lugar, a través de los distintos esfuerzos que a lo largo de más de un siglo realizaron sus adeptos para ponerlo en práctica, a un amplio y permanente debate que generaron diversas cosmovisiones, programas de acción y utopías, lo que no impidió a sus militantes identificarse como expresiones de un mismo movimiento.

Sobre todo, si consideramos su postura alerta y crítica que le llevó a interpelar y distanciarse de otras expresiones revolucionarias y a cuestionar a las sociedades realmente existentes, ya fuesen comunistas o capitalistas. Esta intransigencia le situó como adversario de sus aliados de clase y le convirtió en enemigo de sus hermanos de lucha. ¿Puede concebirse algo más doloroso para quienes han fundado su doctrina y su programa en su fe en la bondad humana y en el poder de la solidaridad desinteresada?

A lo largo de su historia, el anarquista siempre fue un rebelde. Sin tener un horizonte de futuro cierto y proyectos de lucha definidos hizo del activismo una forma de vida y aplicó tácticas tan opuestas como el terrorismo, el pacifismo, la conspiración, el comunismo, el colectivismo y el sindicalismo, que no hicieron más que poner de manifiesto las contradicciones existentes entre las cosmovisiones, los programas revolucionarios y las utopías libertarias que se gestaron al interior de este movimiento.

Lo que subyace a esta polifonía anarquista es la diversidad de sus miradas respecto de la naturaleza humana, los rasgos del poder y la revolución así una persistente vocación para la lucha que se resolvió en un drama sin fin, en el que los individuos se debatieron prácticamente sin esperanza contra los sistemas sociales. Como señala Horowitz: “Lo que distingue al anarquismo de otros movimientos radicales es precisamente el escaso valor que atribuye al éxito político inmediato y el elevado valor que concede a la formación de un hombre nuevo en el seno de la vieja sociedad.”<sup>37</sup>

---

<sup>37</sup> *Op. cit.*, p. 15.

Esta paradoja situó al anarquismo frente a problemas que no pudo resolver atendiendo a los principios por los que había luchado y que cuando de alguna manera logró zanjar, fue a costa de renunciar a sus más profundas convicciones. Como afirma Horowitz: “En el fondo, tal vez las bases mismas en que descansa el anarquismo, tiendan a impedirle obtener una victoria real sin sacrificar sus principios. Pero tal vez, por esta misma razón, tampoco puede sufrir nunca una derrota definitiva.”<sup>38</sup>

---

<sup>38</sup> *Op. cit.*, p. 33.

## ANARQUISMO Y PEDAGOGÍA: PROYECTOS Y UTOPIÁS EN TORNO A UNA EDUCACIÓN LIBERTARIA

La educación, como sostiene Henri Arvon, ocupa dentro de las diversas perspectivas anarquistas un papel central. Esta preocupación tiene que ver, por una parte, con la oposición a la lógica positivista según la cual el progreso de la humanidad estaría asegurado científicamente por las leyes generales de la evolución social. Y, por otra, con la negativa a aceptar la existencia de sobredeterminaciones económicas capaces de generar, por sí mismas, la transformación de la sociedad, tal como lo sostuvieron algunas corrientes adscritas al marxismo.

Para los anarquistas, el cambio social únicamente puede darse a partir de la intervención y el esfuerzo de individuos dispuestos no sólo a cuestionar teóricamente el orden establecido, sino a luchar para destruirlo. En este sentido, la educación libertaria juega un papel crucial en la formación de sujetos éticos emancipados de la corrupción que la civilización produce, así como en la preparación de seres humanos capaces de luchar, en un combate sin fin, en contra de toda forma de organización social y de toda expresión de poder.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Aquí recuperamos a Rousseau y sus referencias al estado de civilización y su acción corruptora sobre los seres humanos concebidos como buenos en el estado de naturaleza.

Estos planteamientos implican una doble tarea: efectuar una crítica radical de la educación tradicional, sus contenidos e instituciones y, a la vez, proponer una doctrina pedagógica anarquista que lleve al desarrollo libre, autónomo y pleno de los seres humanos.<sup>2</sup>

De esta manera, la educación anarquista nace como antípoda de los modelos educativos convencionales con sus cargas de control, represión y sometimiento, pero también como su alternativa, pues intenta construir una nueva arquitectura pedagógica en la que el niño, sus necesidades e intereses, no sólo son el centro sino la base misma de la acción de la sociedad escolar. Más que discutir el qué, el cómo y el para qué se enseña, la mirada anarquista resitúa y reorganiza la acción pedagógica borrando los límites entre el/la maestro/a alumno/a y da un nuevo sentido a la intervención de los actores educativos incluyendo entre éstos, además de docentes y alumnos/as a padres y madres de familia, en un contexto coeducativo.<sup>3</sup>

La escuela anarquista, que pone la libertad en el centro de la práctica educativa, es concebida como un espacio sin fronteras (lo más amplio y abierto posible) en el que se disponen las mejores condiciones posibles para lograr el desarrollo armonioso y pleno de una comunidad educadora compuesta por individuos que comparten intereses, necesidades y deseos de conocer, experimentar y crear.

---

<sup>2</sup> En este sentido, como sostiene Tina Tomassi, "Todos (los anarquistas) rechazan los moldes escolares tradicionales por haber sido estructurados no para despertar sino para alienar las conciencias, para imponer solapadamente las ideas deseadas por el que manda, para apagar en el conformismo la sed de libertad y el deseo de iniciativa...

El fin de la acción educativa... no puede ser ya la adaptación del alumno al orden establecido y garantizado por el Estado, por la Iglesia y la familia, sino el desarrollo del impulso natural hacia la libertad interior y exterior, de la capacidad de hacer a un lado todo lo que constituye un freno a la libertad, la iniciativa y la responsabilidad personal."

Tina Tomassi. *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Colombia, Carvajal, 1988, p. 10-11.

<sup>3</sup> La coeducación, hemos de decirlo, implicaba una profunda innovación de los sistemas educativos tradicionalistas cuyas escuelas eran clasificadas obedeciendo a un criterio de exclusión por sexos que abarcaba no sólo a los planteles, sino las asignaturas y contenidos curriculares, lo cual hacía que las niñas y los niños estudiaran separados y adquirieran saberes y experiencias seleccionadas de acuerdo con el mismo criterio sexista: la costura para las niñas, las ciencias para los niños; la cocina para las niñas, la mecánica para los niños; la gimnasia rítmica, la danza y la música para las niñas, los ejercicios militarizados y las actividades productivas para los niños.

La coeducación, en cambio, proponía la educación mixta, que los niños y las niñas fuesen juntos a las mismas escuelas, aprendieran las mismas cosas y compartieran responsabilidades rompiendo, a través de la educación, los viejos moldes de sometimiento, represión, violencia y distinción jerárquica entre los géneros.

En esta escuela no hay aulas en sentido estricto sino talleres, parcelas, teatros, laboratorios y otros escenarios en los cuales la enseñanza pierde su carácter directivo y las posiciones jerárquicas se desdibujan dando lugar a relaciones de igualdad entre sus participantes. En estos espacios los/as alumnos/as, de acuerdo con sus intereses, eligen las tareas por realizar. Estas tareas implican la ubicación del trabajo intelectual, manual o artístico en el mismo nivel de importancia y validez.

Como afirma Arvon, el principio que anima todo el sistema de educación anarquista se sintetiza en el lema del Instituto Rousseau: “Que el maestro aprenda del niño”, o dicho en otras palabras, el trabajo del docente consiste en ayudar al niño a realizar por sí mismo las tareas que se proponga, es decir, en favorecer la espontaneidad creadora y el aprendizaje en libertad responsable”.<sup>4</sup>

En este proyecto educativo no existen los programas de estudio ni la planeación previa de las actividades. Los calendarios, los horarios, las tareas extraclase adquieren un significado diferente del de la escuela tradicional pues se someten a las necesidades del aprendizaje de los/as estudiantes y los libros de texto, cuando los hay, mismos que son elaborados por la propia comunidad educativa: los redacta, imprime y encuaderna en sus propias imprentas.

La autoridad, la disciplina y los órganos de dirección son asumidos por todos y cada uno de los miembros de esta comunidad. Las determinaciones que organizan la vida diaria de la escuela son tomadas por la asamblea general, en primera instancia, y luego por consejos de pares. No existen aquí maestros/as autoritarios/as que se imponen a sus alumnos/as y los controlan mediante las calificaciones, los reportes o el empleo de cualquier otro medio de coacción. Tampoco figuran directores/as o supervisores/as, mucho menos jefes de grupo que sometan a sus pares o les impongan determinaciones externas.<sup>5</sup> Cabría preguntar-

<sup>4</sup> Henri Arvon, *op. cit.*, p. 158.

<sup>5</sup> “Los educadores: padres y maestros, deben dejar de lado órdenes y consejos así como cualquier tipo de imposición para servirse únicamente de la persuasión razonada y de la fuerza del ejemplo. Respetar las actitudes y el ritmo individual del desarrollo de los niños; emplear métodos didácticos que excluyan cualquier forma de coacción física o moral incluidos los castigos, los premios, las clasificaciones, los exámenes. Estos métodos deben favorecer la autodisciplina, la cooperación, el trabajo de grupo en el que las experiencias comunitarias ahoguen la competencia individualista.

se ¿hasta dónde educa esta escuela?, es decir, ¿cuáles son los límites y las posibilidades de una intervención pedagógica de esta naturaleza?

Las respuestas a estas y otras preguntas que podamos plantearnos sobre las escuelas anarquistas y sus frutos, pueden rastrearse a partir de la historia de los planteles y sus actores, de las comunidades y los sujetos, de los discursos y las prácticas de quienes vivieron o intentaron vivir una educación distinta fundada en la libertad y pensada para la liberación.

Sus huellas, borradas por la historia oficial, nos hablan de discursos, escenarios y prácticas a partir de las cuales se ensayaron otras formas de ser docente, otras maneras de aprender, pero sobre todo se intentó dar un espacio a la utopía y trabajar en la formación del “hombre nuevo” capaz de destruir hasta sus cimientos todo autoritarismo, toda expresión de poder.

## LA PEDAGOGÍA ANARQUISTA Y SUS PREDECESORES

Como antes afirmamos, los registros que documentan la gestación, el desarrollo, expansión y ocaso de las escuelas anarquistas han sido prácticamente borrados de la historia oficial; no obstante, es posible reconstruir su historia a partir de la recuperación de los documentos que, dispersos y fragmentados, nos permiten encarar tanto a sus protagonistas como a sus adversarios, los defensores de la ley y el orden.

En cartas, memorias, fotografías, expedientes policíacos, periódicos, panfletos, libros, actas públicas y epístolas privadas, podemos encontrar las voces, los rostros, las miradas de quienes intentaron derrumbar los muros de las escuelas, iluminar los oscuros recintos de la educación tradicional, y “permitir a la vida salir de los bolsillos de Emilio”<sup>6</sup> para ejercer, al lado de él, la libertad.

Si bien muchas y muy importantes experiencias pedagógicas anarquistas pueden ser identificadas con las muy diversas expresiones de este movimiento, no todas las corrientes anarquistas intentaron realizar una educación adecuada a su particular perspectiva, ni se detuvieron a

Los contenidos iguales para todos serán sacados de la realidad, tendrán un carácter racional y científico y no podrán ser nunca obligatorios.” Tina Tomassi, *op. cit.*, p. 11.

<sup>6</sup> Parafraseamos aquí a Rousseau en su clásica obra: *Emilio o la educación*.

fundar escuelas ni expresaron sus posturas respecto de la escuela tradicional o en torno a la creación de alternativas. Adicionalmente, podemos constatar que algunos movimientos que no pueden definirse en estricto sentido como anarquistas (sobre todo en sus orígenes más remotos) sí postularon principios que luego fueron adoptados por la pedagogía anarquista como fundamentos educativos.<sup>7</sup>

Por lo anterior, podemos asegurar que no obstante que las escuelas anarquistas tuvieron un desarrollo histórico cercano a sus organizaciones militantes, mantuvieron una relativa independencia que les proveyó de una dinámica *sui generis* y les brindó la posibilidad de trazar sus propios derroteros y horizontes.

La trayectoria de la pedagogía anarquista y sus realizaciones es accidentada y heterogénea. Dentro del complejo universo de las escuelas anarquistas podemos incluir desde la Escuela Moderna fundada por Francisco Ferrer I. Guardia para educar a niños y niñas, que funcionó de 1901 a 1906, hasta las escuelas de cuadros y los centros de capacitación tecnológica creados y sostenidos por obreros y obreras anarquistas para servir a los y las trabajadoras de los centros fabriles de Italia, España y América Latina. Pero también instituciones como Summer Hill, que nació y maduró a lo largo de la primera mitad del siglo xx, cuyas réplicas en Estados Unidos y el Reino Unido, con rectificaciones y adaptaciones, aún funcionan y, por supuesto, la escuela racionalista yucateca y las escuelas al aire libre tabasqueñas, las aportaciones mexicanas que agregan, a no dudarlo, complejidad y ambivalencias a la ya de suyo confusa trama de la educación anarquista.

Ahora bien, ¿cuáles son los antecedentes teóricos de la pedagogía anarquista? ¿Cuáles son sus fundamentos, propósitos y medios? ¿Qué es lo que proponen sus proyectos y cuáles fueron sus resultados?

### **Rousseau y Emilio, la ambigüedad como herencia**

Como señalan algunos autores, al igual que resulta problemático identificar un solo origen para el anarquismo como movimiento social, tam-

---

<sup>7</sup> Tomassi, *op. cit.*, p. 15.



bién resulta difícil reconocer un antecedente único, claro y directo de sus planteamientos educativos.

No obstante, uno de los pensadores que más claramente influyó en la construcción de las propuestas educativas anarquistas fue Juan Jacobo Rousseau, quien postuló algunos de los paradigmas que los anarquistas habrían de retomar, lo mismo para organizar su crítica a la educación tradicional, que para definir una alternativa coherente con su cosmovisión. A pesar de esta cercanía, como afirma Tomassi, cuando los anarquistas se aproximan a Rousseau recuperan fundamentalmente su pensamiento contracultural que ve en la ciencia y en la tecnología los gérmenes de la corrupción humana y juzga los libros como inútiles e incluso perjudiciales instrumentos de la civilización que atentan contra “el buen salvaje”, metáfora que alude a la nostalgia por un pasado social supuestamente anárquico, pero que también se refiere a la fe en la bondad intrínseca de la naturaleza humana.

En cuanto a la educación, los anarquistas coinciden con Rousseau en su defensa de la libertad individual por sobre las convenciones impuestas por la cultura, la estrecha relación entre el pensamiento educativo y el político, así como en su rechazo de las formas, métodos y contenidos de la pedagogía tradicional que usa y abusa de procedimientos autoritarios y represivos.<sup>8</sup>

No obstante que Rousseau consigue entre los anarquistas numerosos adeptos, lo que prevalece en esta relación es la ambivalencia, pues con la misma pasión con que algunos le defienden otros le critican. Al respecto, Arvon sostiene: “Es sabido que la actitud de los anarquistas con respecto a Rousseau es ambigua, lo detestan tanto como lo admiran. Proudhon y Bakunin le reprochan ser el padre espiritual del Estado centralista; Tolstoi, en cambio, toma abiertamente algunos de los temas favoritos del ginebrino, en especial dentro del ámbito de la pedagogía, y Kropotkin, por su parte, lo llega a reconocer como un precursor del anarquismo...”<sup>9</sup>

<sup>8</sup> Arvon, *op. cit.*, p. 161.

<sup>9</sup> Juan Jacobo Rousseau. *Emilio o la educación*. México, Porrúa, 1984, p. 50-51.

¿Cómo explicar este recelo que se combina con la admiración explícita hacia el pensamiento de uno de los fundadores teóricos del Estado moderno y del contractualismo? ¿Cómo distinguir las fronteras entre la aceptación y el rechazo de los anarquistas frente a Rousseau? En primer lugar conviene destacar que las críticas de los anarquistas se centran en los postulados del *Contrato Social*, pero que sin duda la mayoría comparte la mirada del *Emilio*, su tratado pedagógico, pues en él se sitúa al protagonista de la educación en contra de la sociedad y sus imperativos con el propósito de que éste no se convierta en víctima de su acción represiva y no se vea sujeto por los condicionamientos morales que asfixian al hombre civilizado. En este sentido, Rousseau construye la noción de “educación negativa” que implica una verdadera inversión de los términos, las afirmaciones y las prácticas consideradas adecuadas por la pedagogía tradicional. La educación negativa invita al educador a situarse en contra de las exigencias de la sociedad y otorgar importancia a las necesidades reales y profundas del niño. En palabras de Rousseau:

Si llegasen los niños de un salto del pecho de su madre hasta la edad de la razón, pudiera convenirles la educación que les dan pero según el progreso natural, se requiere una en todo opuesta... Así, la educación primera debe ser meramente negativa. No consiste en enseñar la virtud y la verdad, sino en preservar de vicios el corazón y de errores el ánimo...

Obrad en todo al revés de lo que se usa y haréis bien... los maestros y los padres no ven la hora de enmendar, corregir, reprender, acariciar, amenazar, prometer, instruir, hablar racionalmente. Podrían también tratar de ser racionales y no tratar de que el niño apruebe lo que le desagrada. Por el contrario hay que ejercitar sus órganos, sus sentidos, su cuerpo, sus fuerzas... dejar que se manifieste con entera libertad para que alcance su desarrollo natural y completo.<sup>10</sup>

En el fondo, la propuesta de Rousseau es una convocatoria subversiva que llama a mirar críticamente la educación y sus fines para poner a salvo la felicidad y la vida misma de los niños. Así, sostiene: “¿Qué po-

<sup>10</sup> Rousseau, *op. cit.*, p. 36.

demos pensar de esa inhumana educación que sacrifica el presente a un porvenir incierto; que carga a un niño de todo género de cadenas haciéndole miserable argumentando que le prepara para una época remota? Y aún suponiendo fundados estos fines, ¿quién puede, sin indignarse, contemplar a unos pobres desventurados sujetos a un yugo inaguantable y condenados a él sin estar seguros de qué frutos sacarán de tal sacrificio? En medio de llantos, castigos, amenazas y esclavitud, se va la edad de la alegría. Por su bien atormentan al desdichado, sin ver que es a la muerte a la que llaman. ¡Dichosos son en huir de su crueldad, pues el único fruto que sacan de tantos males es morir, aun sin sentirlo!”<sup>11</sup>

Esta mirada, no carente de ironía, pone el dedo en la llaga de la educación como proyecto que mira siempre al futuro sacrificando el presente, pero también cuestiona los métodos coactivos empleados para sujetar a los niños, dominarlos y controlarlos volviéndolos esclavos de una sociedad que los sacrifica en aras de un mañana incierto.

Las resoluciones de Rousseau a esta situación tienen que ver con la posibilidad de abrir la escuela a la vida derrumbando sus muros, en transformar a Emilio en protagonista de su propia educación y en poner a salvo al “buen salvaje” de toda acción civilizatoria de suyo corruptora y violenta. Hasta ahí los acuerdos entre los anarquistas y Rousseau.

### **Babeuf y Bounarroti o el reparto igualitario de la educación**

Si Rousseau es una de las grandes fuentes de inspiración del pensamiento pedagógico anarquista, debe reconocerse también en la Revolución francesa otra de sus más importantes raíces. Tal es el caso del proyecto de François-Noël Babeuf (1760-1797), que contiene fuertes rasgos libertarios. Babeuf asume las propuestas de Rousseau casi en su totalidad y como él afirma, en una carta escrita en 1787, que la educación de los niños debe ser activa y gratificante. Suscribe también la vinculación del trabajo manual con el intelectual como una necesidad en la formación humana, pero su propuesta más acabada tiene que ver con la idea de que la educación es una de las principales fuentes de las injusticias sociales

---

<sup>11</sup> F. N. Babeuf. “Manifiesto del plebeyo”, en: Dommanget M. *Los grandes socialistas y la educación*. Madrid, Fragua, 1970, p. 83.

y de muchos prejuicios difundidos a través de escuelas confesionales. Al respecto sostiene: “Son los prejuicios hijos de la ignorancia... ellos han hecho la desgracia de todas las razas humanas. Sin ellos los individuos habrían sido conscientes de su dignidad; todos habrían comprendido que la sociedad es una gran familia, en la cual cada uno de sus miembros se ocupa del bienestar común según sus posibilidades físicas e intelectuales y por lo tanto todos tienen los mismos derechos.”<sup>12</sup>

En su obra *Cadastrel perpetuel*, Babeuf formula un plan nacional de educación que incluye a todos los ciudadanos, sin privilegios ni excepciones, y en él sugiere que los salarios de los maestros se obtengan de los fondos provenientes de la expropiación de los bienes eclesiásticos.

Este plan es radicalmente distinto de los acuñados por los ricos, a quienes acusa de: “Haber diseñado un plan educativo con el fin de mantener la situación de miseria que padecen los pobres, para sacar continuamente el sudor al desgraciado manteniéndolo en la ignorancia para que no imagine siquiera que su condición es producto de vuestra infamia. En una palabra, es precisamente a través de la educación que el pobre es pobre y vosotros podéis movernos en el mundo de lo superfluo y lo caprichoso.”<sup>13</sup>

Como vemos, Babeuf otorga a la educación un papel determinante como causa de las diferencias sociales y no sólo eso, ve en ella un poderoso instrumento que empleado por los poderosos engaña, destruye y margina a los pobres pero que, a la vez, puesta al servicio de los miserables puede ser un medio para su liberación y para una toma de conciencia revolucionaria. Por ello insiste en que la educación no puede ser más el privilegio de unos cuantos, sino un bien común y un derecho de todos los ciudadanos. A pesar de estas posturas, toca apenas la educación de las mujeres y deja de lado la coeducación.

Uno de sus discípulos, Felipe Bounarroti (1761-1837), va más allá al sugerir que al reparto equitativo de los bienes expropiados a los terratenientes y a los capitalistas urbanos se debe agregar la distribución también igualitaria del saber. En este proceso incorpora no sólo la posibilidad de

---

<sup>12</sup> *Op. cit.*, p. 85.

<sup>13</sup> Dommanget, *op. cit.*, p. 119-142.

libre acceso a los colegios sino la acción de la prensa, los clubes, los teatros, las bibliotecas y todas aquellas instituciones culturales que educan en un sentido amplio. Además, asocia la política a la educación como medios de lograr la felicidad humana, que desde su perspectiva es el fin último de la lucha anarquista. En este sentido, sostiene: “El fin principal de la política es el de modificar el corazón humano por medio de la educación. El ejemplo, el razonamiento, la opinión y la atracción espiritual, de forma que no se pueda tener otros pensamientos que los de hacer a la sociedad más libre, más feliz y más estable.”<sup>14</sup>

Al triunfo de la Revolución y de su grupo político, Bounarroti ocupó el cargo de comisario en Oneglia (1794-1795), y en ese contexto tuvo la oportunidad de poner en práctica sus ideas al establecer escuelas primarias gratuitas en las que se aplicaría un programa educativo elaborado por él mismo que incluía finalidades, métodos y contenidos educativos. Estas escuelas eran dirigidas por un Comité de Instrucción. Estos esfuerzos tropezaron con innumerables obstáculos de índole política y económica, sin embargo Bounarroti no se dejó amilanar por ellos dado que creía, como muchos personajes de la Ilustración, que la ciencia y la razón eran los instrumentos idóneos para *emancipar a los esclavos*. Como él mismo señala:

Entre los medios que se pueden imaginar para combatir la ambición y la avaricia, inspirar nuevas costumbres y dar a la bondad natural del pueblo toda la fuerza, uno es infalible: la educación. En manos de los reformadores la educación podría transformar completamente la nación...

La ignorancia... es la vieja y terrible enfermedad que las organizaciones democráticas quieren curar radicalmente. La educación de todos es su más constante preocupación... Ciudadanos, soldados... deben quitarse los viejos prejuicios... y caminar juntos... hacia un estado en el que el orgullo sea humillado para siempre...<sup>15</sup>

Otro de los legados de Bounarroti es la idea de construir casas comunes de educación en las que los niños desde su más tierna infancia pudiesen

<sup>14</sup> Dommanget, *op. cit.*, p. 124-127.

<sup>15</sup> W. Godwin. “Justicia política”, libro 1, p. 3, en: Tomassi, *op. cit.*, p. 35.

vivir juntos y recibir una formación común e igual impartida por especialistas. Estas casas se ubicarían preferentemente en localidades rurales y contarían con talleres de todo tipo, bibliotecas, gimnasio, laboratorios, teatros y todos aquellos espacios en los que el trabajo manual, intelectual y artístico se pudiese desarrollar a plenitud.

Para los adultos, Bounarroti sugiere un programa educativo que incluye, además de una buena prensa, la participación en competencias deportivas, fiestas cívicas, conciertos, representaciones teatrales y reuniones políticas en las que se discutan sus problemas individuales o colectivos.

Las avanzadas ideas de Bounarroti no incluían, como en el caso de Babeuf, la educación de las mujeres ni tampoco la posibilidad de la coeducación, aunque sí anticipaban ya la formulación de una nueva representación de “la mujer” como ciudadana con derechos humanos que se distinguía en cierto sentido de las que habían predominado hasta antes de la revolución.

### **William Godwin, la transformación radical del paradigma educativo y la llave del porvenir**

Por su parte Godwin, otro de los grandes precursores del anarquismo, otorga también a la educación un sitio preferente en su programa revolucionario y se ocupa de la cuestión en varias de sus obras, como: *Political Justice* (1793), *Enquirer* (1797) y *Toughs on Man* (1813).

Al contrario de muchos de sus contemporáneos y de algunas corrientes anarquistas posteriores, Godwin realiza una dura crítica al pensamiento de Rousseau que enjuicia la educación negativa por considerarla una parodia tras la que se esconde una deshonesto y premeditada opresión por parte del educador (a quien irónicamente da el nombre de gobernador) sobre un niño indefenso incapaz de rebelarse y criticar a su mentor por estar totalmente aislado de todo contacto con el trabajo humano. No obstante esta condena, Godwin asume un punto de coincidencia con Rousseau, su seguridad en que la bondad natural del hombre se corrompe al contacto con el ambiente social pero, al contrario del ginebrino, no desecha ni las posibilidades de la ciencia ni las virtudes de la razón y en este sentido la educación juega un papel preponderante.

Según él: “La educación entendida como sistema racional, dirigido a promover en las mentes vírgenes los principios de la virtud y de la sabiduría, es fundamental pues a ella corresponde la tarea de formar la base del carácter de los individuos.”<sup>16</sup>

Ahora bien, esta educación, simiente de la conciencia y *llave del porvenir*, como la define Godwin, no puede dejarse en manos del Estado o de la Iglesia, instituciones dispuestas a servir y servirse del poder operando en contra del desarrollo de los estudiantes y del progreso del saber. Por lo que, desde su perspectiva, la educación que imparten estas instituciones será siempre conservadora, dogmática, niveladora y, en el mejor de los casos, conformista. Sostiene que: “El proyecto de un sistema escolar nacional debería desaconsejarse siempre por su relación con el gobierno, más formidable y peligrosa incluso que su vieja relación con la Iglesia... El gobierno no dudará en utilizarla para reforzar su poder y perpetuar sus instituciones.”<sup>17</sup>

Pero si esta opinión le merece el Estado educador, sus referencias a la autoridad de los padres sobre los hijos no son menos críticas, pues desde su perspectiva, éstos imponen a sus hijos una serie de creencias y prejuicios impidiéndoles cuestionar, indagar o criticar libremente. La familia, dice Godwin, vuelve a los niños sumisos, los vence a través de la intimidación, los obliga a escuchar y a obedecer yendo incluso en contra de sus propias inclinaciones naturales. Esta educación impone, además, la aceptación de errores y prejuicios sin someterlos al análisis de la razón y a la prueba de la experiencia.

La mirada de Godwin va más allá de la crítica al sistema y las instituciones. Penetrando en las relaciones maestro/alumno, en su obra *Enquirer* sostiene que la labor educativa sólo puede ser fecunda si se basa en los intereses y necesidades del educando, si se le permite desarrollar libremente sus aptitudes y adquirir sus conocimientos a través de su propia práctica, “Lo principal [dice Godwin] es que el niño sea puesto en condiciones de aprovechar cualquier ocasión para desarrollarse me-

---

<sup>16</sup> *Idem.*

<sup>17</sup> *Op. cit.*, p. 37.

diante el ejercicio de sus capacidades... Lo principal de una educación sensata es aprender a pensar, discutir, recordar y plantear problemas.”<sup>18</sup>

En este mismo sentido, la figura del maestro tradicionalmente conocido como preceptor –pues precede al alumno– sufre una transformación radical pues debe abandonar el papel de vigilante, represor, conductor o experto que se le ha asignado en la educación tradicional, para situarse frente a sus alumnos en calidad de igual. Según Godwin: “El que educa debe hacer notar lo menos posible su autoridad, impregnar su relación con el educando de respeto, abandonar las poses magistrales, el tono doctoral y, sobre todo, la presunción de ser un juez infalible atribuyéndose un poder arbitrario e injusto.”<sup>19</sup> En cualquier caso le queda al educador la tarea de servir indicando métodos de consulta y de razonamiento, fuentes de información y mostrando los resultados de sus propias experiencias de aprendizaje.

El método de enseñanza está en el centro del pensamiento pedagógico de Godwin pues, a la par de su condena a los artificios didácticos que ofenden a la libertad del alumno y esconden una sutil intención represiva, sugiere propiciar la actividad, despertar el espíritu de observación y fortalecer la capacidad de juicio, dirigiendo sin oprimir, a través del diálogo, la convivencia pacífica y el respeto a las ideas de los otros. En el fondo, como sostiene Godwin, la escuela que mejor educa es aquella que convierte al alumno en su propio maestro.

A partir de estos principios, Godwin se encuentra en posición de rechazar todo programa prestablecido, más aún si ha sido propuesto por la autoridad civil o religiosa y de elaborar dicotomías desde las cuales oponer la creatividad al enciclopedismo, la libertad al autoritarismo y la igualdad a la jerarquización.

Como veremos, el pensamiento de Godwin influyó de manera profunda en los planteamientos del anarquismo con respecto a la educación, así como en las diversas experiencias históricas que se ensayaron a la luz de éstos; sin embargo, en su contexto histórico-social provocó reacciones adversas y severas críticas, sobre todo por parte de los sectores conservadores que lo tacharon de ateo y pútrido.

---

<sup>18</sup> *Idem.*

<sup>19</sup> Citado en el *Anti-Dühring* (1878).



## Los socialistas utópicos y la educación: de Roberto Owen a Victor Considérant

Una última vertiente precursora de la pedagogía anarquista que analizaremos aquí es la que representan los socialistas utópicos ya que todos ellos trazaron sus propios horizontes sobre la cuestión educativa, mismos que situaron en los futuros imaginarios que ellos construyeron y que supusieron no sólo posibles sino inminentes.

Tal es el caso de Roberto Owen, discípulo de Godwin, un industrial que, según Carlos Marx:<sup>20</sup> de 1800 a 1829, dirigió las grandes fábricas de la hiladuría de New Lanark, en Escocia, y organizó en dicha población una colonia modelo en la que la embriaguez, la policía, el juez penal, la asistencia a los pobres y la beneficencia eran cosas desconocidas. Al contrario de muchos de sus pares, Owen se negó a emplear a niños menores de diez años, protegió a los huérfanos, a las mujeres y a los desheredados; pero, sobre todo, procuró la educación de los niños fundando los jardines de infancia para que los menores de seis años fuesen atendidos mientras sus padres trabajaban. Además, en sus fábricas se establecieron horarios y procedimientos de trabajo más humanos y se organizaron cooperativas de consumo, cajas de ahorro y sociedades de socorro mutuo para proteger a los obreros en caso de enfermedad y como prevención para la vejez.

Owen rechaza, lo mismo que Godwin, la división entre ricos y pobres así como cualquier forma de abuso y explotación del hombre por el hombre; para acabar con esta situación propone la creación de un nuevo mundo moral en el que no existan ni el ocio ni la vagancia y menos aún la explotación que justifica que unos cuantos roben y maten a sus semejantes con el acuerdo de las leyes y de instituciones como la Iglesia o el Estado y en el que, según sus propias palabras: “la mentira no tenga razón de ser, no sea necesario el dinero, no se conozcan ni la pobreza ni la iniquidad. Un mundo en donde los bienes se producirán abundantemente y todos podrán gozar de ellos, donde del amor nacerá una felicidad no opacada por la miseria. Un mundo en donde el traba-

---

<sup>20</sup> R. Owen. “*Le livre du nouveau monde moral contenant le système social basé sur les lois de la nature*”. París, 1847, en: Tomassi, *op. cit.*, p. 48.

jo duro dejará de existir para ceder el paso a una actividad productiva acompañada de placer y alegría”<sup>21</sup>

En la creación de este nuevo mundo, la educación juega un papel central pues ésta alejará a los hombres de los vicios y les llevará a adoptar una actitud responsable frente a sí mismos y frente a los demás. Esta educación deberá incluir aspectos intelectuales, éticos, físicos y técnicos, por lo que deberá basarse en el estudio y en el trabajo e impartirse por igual a hombres y mujeres en escuelas mixtas en las que se profese una religión racional sin detrimento de las creencias individuales.

Las escuelas pensadas para este tipo de educación deberán esforzarse por que los y las alumnas estén la mayor parte del tiempo al aire libre, en contacto con la naturaleza y deberán preferir la experimentación al aprendizaje libresco, además de proponer una serie de actividades recreativas y artísticas que permitan el desarrollo pleno de las capacidades humanas.

Pero Roberto Owen no se conforma con escribir, en 1809 anuncia la intención de abrir un colegio para enseñar a los trabajadores a usar no solamente sus manos sino también la inteligencia, y en 1818 funda la escuela de New Lanark que cuenta con un edificio espacioso y funcional provisto de comedor, enfermería, talleres, campos deportivos y auditorios. A esta institución asisten más de ochocientos alumnos desde los dos años.

La idea de Owen es entrenar a los niños y a los jóvenes para que puedan integrarse como mano de obra calificada al trabajo productivo y como consumidores al mercado favoreciendo así el desarrollo de la industria. Sin embargo, advierte que otra de sus finalidades es generar en los trabajadores y sus patrones un espíritu de solidaridad y cooperación que dignifique el trabajo manual y promueva el bienestar de todos haciendo coincidir los intereses individuales con los colectivos.

A pesar del éxito y el reconocimiento que alcanzó en Europa, esta escuela cerrará sus puertas en 1824 y en ese mismo año Owen abandona Inglaterra y parte hacia los Estados Unidos, en donde establece dos instituciones educativas más que reciben el nombre de Armonía.

---

<sup>21</sup> Owen, *op. cit.*, p. 48.

Para 1833 y de regreso en Inglaterra, Owen se dedica a difundir su pensamiento y se reconoce como un socialista convencido de que la reforma escolar y la social son indisolubles. En este momento, Owen incluye en su discurso afirmaciones francamente anarquistas, como cuando sostiene la posibilidad de fundar un nuevo sistema de vida sustentado en la persuasión racional, en el que la máxima libertad individual coincidirá con los intereses colectivos y en el que la felicidad será posible, lo mismo que la desaparición de la injusticia, la desigualdad y toda forma de violencia, incluyendo la guerra. En este mundo ideal, según Owen, “no será necesario el dinero, no se conocerá la pobreza, los bienes se producirán en abundancia y la producción será una fuente continua de placer, alegría y amor”.<sup>22</sup>

Por su parte, Saint-Simon señala en el *Catecismo de los industriales*, escrito en 1824, que la educación destinada a los trabajadores debe dotarles de sentido de responsabilidad, confianza en sí mismos y capacidad técnica. Con este fin debe reorganizarse el conocimiento basándose en las ciencias sociales (política, moral, humanidades, historia, derecho, etcétera) para que a partir de su estudio los alumnos aprendan del pasado y sean capaces de mejorar su futuro.

Las ideas pedagógicas de Saint-Simon encontraron eco en muchos intelectuales contemporáneos que desarrollan las ideas de su maestro.<sup>23</sup> Entre ellos podemos citar a Jean-Joseph Jacotot (1770-1840), quien escribe una obra de cinco volúmenes sobre la enseñanza universal, en la que postula tres principios para que ésta se realice: los hombres tienen inteligencias iguales y las diferencias son consecuencia de la acción del medio ambiente; todo está en todo, es decir, basta que el ser humano conozca cualquier elemento de cualquier disciplina para que la inteligencia descubra su relación con el conjunto del saber y lo domine; cualquiera tiene la capacidad de instruirse a sí mismo, lo cual pone en el centro de la acción educativa el autodidactismo. De estos postulados, Jacotot infiere que el papel del maestro debe reducirse a poner al alumno en condiciones de aprender a través de su propia acción y de la experiencia autogestiva.

---

<sup>22</sup> Tomassi, *op. cit.*, p. 53-55.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 62.

Otro seguidor de Saint-Simon fue Etienne Cabet (1788-1856), miembro activo de la Asociación para la Educación del Pueblo y quien en los boletines de esta organización sostiene que la educación popular es una condición para la transformación no violenta de la sociedad. Esta educación debe combatir frontalmente la escuela puesta al servicio de la burguesía que reproduce las desigualdades sociales, mantiene semianalfabeto al pueblo y separa a los estudiantes de la realidad obligándoles a estudiar inútiles lenguas muertas y materias puramente ornamentales, mientras les impide la crítica de lo que ocurre en la sociedad de su tiempo.

El programa educativo de Cabet, contenido en su obra *Le voyage en Icarie* (1840), consta de una primera fase educativa confiada a la familia durante la cual el niño debe aprender a leer y a escribir, y de un largo periodo de educación formal que va de los cinco a los dieciocho años.

Esta educación formal debe basarse en un programa que incluye clases de moral, ciencias, dibujo, labores agrícolas, y desde los trece años la vinculación de la escuela con el mundo del trabajo, fundamentalmente industrial; en este punto aparece la escuela fábrica. Además, Cabet sugiere que los libros de texto pueden ser eliminados lo mismo que el reglamento escolar, los contenidos curriculares, los castigos severos y cualquier práctica que implique discriminación o humillación.

De esta formulación inicial Cabet desprende una obra más acabada, *El programa de los comunistas icarianos* (1848), que incluye un proyecto de educación general gratuita común y completa, la libertad de prensa, información, trabajo, casa y oportunidades para todos los ciudadanos de la República Icariana, como él denomina a la sociedad del futuro.

Finalmente, Charles Fourier vislumbra en Armonía su propia visión de un mundo feliz, la posibilidad de la igualdad perfecta mediante la libre realización de los deseos y las pasiones. Esta realización sólo puede darse a través de la falange, asociación espontánea de no más de 1 800 individuos, hombres y mujeres, que en completa libertad trabajan y producen para los falansterios, verdaderos paraísos en donde existe la abundancia material, el tiempo libre y las oportunidades para el deleite sensible, las diversiones y el gozo.

En estos falansterios la libertad sexual es una condición de felicidad individual y colectiva lo mismo que la eliminación de toda forma de au-

toridad y coacción. La represión moral deja de tener sentido y las instituciones que limitan al ser humano como la familia, las leyes y la propiedad, desaparecen.

La utopía de Fourier implica una propuesta pedagógica desarrollada por el propio Fourier y por Victor Considérant (1808-1893), uno de sus más distinguidos discípulos. Ambos afirman que en Armonía la escuela cumple una función emancipadora al permitir el desarrollo espontáneo de las tendencias individuales naturales en equilibrio perfecto con las necesidades colectivas. Esta educación que deberá ser integral, es decir, dirigida al cuerpo y al alma, intelectual, artística y manual, será impartida en establecimientos creados ex profeso en donde los niños y las niñas aprenderán jugando a partir de la actividad y la experimentación.

Los niños y las niñas armonías formarán parte de nueve grupos organizados según su edad: lactantes, del nacimiento a los nueve meses; bebés, de nueve a veintiún meses; infantes, de veintidós a treinta y seis meses; niños de tres a cuatro años y medio; querubines de cuatro y medio a seis años y medio; serafines, de seis y medio a nueve años; escolares, de nueve a doce años; bachilleres, de doce a quince, y jovencitos de quince a diecinueve años.<sup>24</sup>

Los niños de la falange, vestidos de manera uniforme, no se rebelan porque no son violentados en sus inclinaciones y desde pequeños aprenden a realizar actividades productivas y de cooperación voluntaria que les reportan placer y satisfacción. Estas actividades incluyen las realizadas por las *hordas* (integradas básicamente por niños y niñas pequeños), que manipulan basura y la purga de alcantarillas, o bien las que ejecutan las *bandas* (constituidas por niñas o niños sensibles y con tendencias artísticas), que cultivan huertas, crían animales y fabrican objetos ornamentales.

Todos/as sin excepción trabajan en la cocina y participan de una refinada educación estética que implica la pintura, el teatro y la música.

---

<sup>24</sup> En este sentido, Proudhon, quien tuvo siempre presentes a Fourier y a Rousseau, atribuye a la educación la misión de salvaguardar la bondad sustancial del individuo, pero se separa de Rousseau al considerar que la educación negativa puede constituirse en un obstáculo para el desarrollo de la conciencia social y libertaria de los sujetos. Además, si bien se muestra proclive a condenar la opresión y la violencia como medios para educar, también se resiste a aceptar que la formación científica y tecnológica pueda ser siempre fácil, agradable y divertida, como sugiere Fourier.

En este escenario, la educación deja de ser represiva y brutal convirtiéndose para el alumno en una oportunidad lúdica y divertida de encontrarse a sí mismo en el placer de servir a la comunidad.

### LOS PADRES FUNDADORES: PROUDHON, BAKUNIN, KROPOTKIN

Por su parte, Proudhon, Bakunin y Kropotkin, considerados como los fundadores e impulsores tanto de la doctrina como de las distintas expresiones militantes del anarquismo, también otorgaron a la educación una importancia crucial.

Los tres compartieron, con matices y distancias, las críticas radicales que sus predecesores habían realizado a la educación tradicional,<sup>25</sup> ya viniese del Estado, de la Iglesia o del sector privado, de la misma manera que coincidieron en la importancia revolucionaria<sup>26</sup> de generar proyectos pedagógicos y escolares alternativos que permitieran la formación libertaria del hombre nuevo, sujeto ético destinado lo mismo a destruir hasta sus cimientos la corrupta sociedad capitalista que a forjar las comunidades anarquistas del futuro.<sup>27</sup>

Esta importancia atribuida a la educación tuvo que ver, en el caso de Proudhon, con la idea de que la instrucción produciría la igualdad efectiva de todos los individuos y la emergencia de un género superior de hombre espiritualmente rico, económicamente productivo y autodeterminado. Esta noción de la escuela igualadora está presente también en el pensamiento de Bakunin, por lo que postula la instrucción popular como antítesis de la educación nacional y autoritaria, cuyo carácter

<sup>25</sup> Según Proudhon, "Ninguna revolución será nunca fecunda si no va acompañada de una renovación radical de la instrucción pública. La reorganización de la enseñanza es a la vez, condición de igualdad y sanción de progreso."

P. J. Proudhon. "La création de l'ordre dans l'humanité", en: Tomassi, *op. cit.*, p. 93.

<sup>26</sup> En este sentido, Kropotkin, señala: "Para que el cambio social sea lo más rápido y profundo posible y el número de víctimas limitado, no hay más que un remedio, que la parte oprimida de la sociedad sepa con la mayor claridad posible lo que quiere conseguir y cómo obtenerlo y que tenga el valor necesario para conseguirlo." P. Kropotkin. "Memorias de un revolucionario", en: Tomassi, *op. cit.*, p. 152.

<sup>27</sup> Al respecto, Bakunin sostiene: "La instrucción es necesaria para el pueblo. Hoy sólo los que quieren perpetuar la esclavitud de las masas pueden negar este hecho o dudarlo. Nosotros estamos tan seguros de que la instrucción integral y completa es la medida del nivel de libertad y de prosperidad de que goza un ser humano así como de los límites para que la aristocracia de la inteligencia pueda someterle o dirigirle." M. Bakunin. "La instrucción integral", en: Tomassi, *op. cit.*, p. 123.

elitista y excluyente reproduce las desigualdades al mismo tiempo que las encubre.<sup>28</sup>

Pero para que la escuela cumpla esta función es necesario que cambie, es en este sentido en que al lado de este supuesto aparece una serie de reflexiones sobre el carácter y las cualidades de la escuela y la pedagogía libertarias. En este punto, un asunto crucial se refiere a la necesidad de borrar las distancias y las jerarquías que separan al trabajo intelectual del trabajo manual,<sup>29</sup> así como el adiestramiento tecnológico de la formación artística, el mundo de la producción con el del arte y la creación intelectual.

Al respecto, los tres se pronuncian por una educación integral que vincule la escuela a la fábrica, el taller al laboratorio, el trabajo manual con el intelectual, eliminando así la posibilidad de que la instrucción reproduzca y legitime las desigualdades sociales y la explotación del hombre por el hombre.<sup>30</sup> En este sentido aparecen las figuras de la escuela-fábrica y la instrucción politécnica (que implica el aprendizaje no

---

<sup>28</sup> Esta separación, según Proudhon, tiene su origen en la concepción religiosa espiritualista de la que desprende una visión del ser humano como dividido en cuerpo y alma, en espíritu y materia, de las cuales, la materia representa la naturaleza mortal corrupta del hombre, misma que debe ser superada y sacrificada en función de la segunda, semejante a Dios y por lo tanto eterna y universal. A partir de esta concepción dualista, la escuela, según Proudhon, ha concedido prioridad absoluta a la palabra sobre el gesto, la abstracción sobre la experiencia, la inteligencia sobre la mano y ha producido una separación radical entre el trabajo intelectual y el trabajo manual en detrimento de este último. Henri Arvon, *op. cit.*, p. 164.

<sup>29</sup> Así, Kropotkin señala: "Ante la división de la sociedad entre trabajadores intelectuales y manuales, nosotros oponemos la combinación de ambas actividades y en vez de la enseñanza profesional que mantiene la actual separación, preconizamos la educación completa que conlleva la desaparición de esta perniciosa distinción."

Y Bakunin asienta: "La inteligencia separada de las actividades corporales se deshace, se seca, mientras que la fuerza física separada de la inteligencia se embrutece y en esta condición de separación individual, cada uno produce la mitad de lo que debería y podría producir cuando, reunidas en una nueva síntesis social, las dos formen una sola acción... Cuando el hombre de ciencia trabaje y el hombre trabajador piense, el trabajo intelectual y libre se considerará... la base de la dignidad humana, de su derecho y su poder..."

En beneficio del trabajo manual y de la ciencia, es necesario que no haya más obreros ni científicos, sino que simplemente haya hombres... solidarios con todos, que dirijan las aplicaciones y los descubrimientos de la ciencia en beneficio de todos y antes que nada del trabajo, base de la auténtica y legítima sociedad humana. *Op. cit.*, p. 126-127, 152.

<sup>30</sup> Este trabajo no especializado abarcará la enseñanza de diversos procesos de producción integrales, por supuesto, el escenario de la enseñanza politécnica es el taller, es ahí en donde, a partir de ejercicios que van de los más sencillos a los más complejos, el aprendiz pueda deducir los principios científicos y la tecnología implicados en dicha producción, conduciendo así a partir del empleo de la cabeza y la mano, al dominio de la filosofía del trabajo que es el triunfo de la libertad. Tomado de: J. Proudhon. "De la justicia", en: Arvon, *op. cit.*, p. 165.

especializado)<sup>31</sup> postuladas por Proudhon, así como la noción de educación integral sostenida por Bakunin<sup>32</sup> y de educación completa, de Kropotkin.<sup>33</sup>

Finalmente, debemos apuntar que si bien para Proudhon la educación debería dirigirse a los obreros,<sup>34</sup> tanto Bakunin como Kropotkin asumen la necesidad de organizar y promover proyectos educativos más amplios que si bien tienen en los proletarios a sus protagonistas y dirigentes, puedan llegar al pueblo, a las masas y a diversas capas de la población, incluyendo a algunos sectores de la burguesía o de la pequeña burguesía intelectual.

Ahora bien, estos postulados generales tuvieron en el caso de Proudhon, Bakunin y Kropotkin, la limitación de carecer de programas más detallados y completos que permitieran transformar las prácticas educativas de las escuelas tradicionales o bien ensayar, en el terreno de la práctica, experiencias concretas. Serían sus seguidores los encargados de llevar al terreno de los hechos proyectos educativos que, con todo en contra, intentaron realizar la educación libertaria y producir al hombre nuevo que el anarquismo preconizó en sus teorías pedagógicas.

<sup>31</sup> Esta noción en Bakunin implica además de la vinculación entre el trabajo intelectual y el manual, la idea de que todo proyecto pedagógico debe unirse estrechamente y de manera coherente a un proyecto social más amplio que se nutra de él y que responda a sus fines. Desde este punto de vista, para Bakunin la sola abolición de la propiedad privada es insuficiente para devolver la igualdad a los hombres, porque el que sabe más dominará al que sabe menos e incluso si en un comienzo sólo existiera la diferencia de instrucción y educación, ésta produciría tarde o temprano todas las demás. En consecuencia, para poner fin a las relaciones de dominación entre hombres y mujeres es necesario que éstos dominen a la vez el trabajo intelectual y el manual.

Pero esta educación integral no puede ser confiada al Estado ni a la familia sino a los oprimidos, que deberán construir una verdadera pedagogía proletaria, necesariamente revolucionaria y opuesta a la educación burguesa o religiosa dirigida a mantener y justificar la explotación del hombre por el hombre y la sujeción de las conciencias. Arvon, *op. cit.*, p. 166-168.

<sup>32</sup> La educación completa en Kropotkin implicaba la idea de que cada individuo pudiese trabajar alternativamente en la agricultura, la industria, tareas intelectuales o artísticas con el fin de desarrollarse a plenitud. Ello implicaba, en la esfera del trabajo, una aplicación de la división del trabajo en el tiempo, según la cual un mismo sujeto podría participar en diferentes tipos de tareas productivas y en distintas fases del proceso de producción. Esta aplicación constituía un verdadero contrapunto de la *Ley del Trabajo Social* postulada por Adam Smith, según la cual cada individuo debería tener una función determinada y no intercambiable en el proceso de la producción. Para lo cual, desde la escuela deberían producirse las capacidades y habilidades específicas que posteriormente le permitirían ocupar un puesto de trabajo acorde con las necesidades de la producción. Irving Horowitz, *op. cit.*, p. 115.

<sup>33</sup> En este sentido, Proudhon asienta: "Hay que levantar la condición del obrero, empezando por levantar su valor por medio de la instrucción." *Op. cit.*, p. 100.

<sup>34</sup> Tomassi, *op. cit.*, p. 179.



## EXPERIENCIAS EDUCATIVAS LIBERTARIAS: DE LA ESCUELA CÁRCEL A LA COLINA SOLEADA DE O'NEILL

Algunos ejemplos de estas experiencias fueron, la Universidad Popular que fundada por el *grupo de iniciativa*, desde 1898, organiza conferencias y cursos nocturnos en París con la intención de debatir con trabajadores anarquistas sus problemáticas a la par que se les capacitaba y formaba políticamente; el orfanato de Cempuis, fundado por Paul Robin, un profesor de matemáticas y ciencias que francamente se asume como darwinista, ateo y socialista, definiciones que pronto le hacen sufrir la represión política y laboral a pesar de la cual continúa su lucha y entra en contacto con círculos radicales y progresistas de obreros e intelectuales. Ya como miembro de la representación belga de la Internacional Socialista, presenta en el congreso de 1868 una moción a favor de la enseñanza integral, postulada por Bakunin.

Después de una larga saga de expulsiones, exilios y encarcelamientos, a principios de 1890, Robin acepta dirigir el orfanato de Cempuis al lado de su mujer, que es también su colaboradora y aliada. En ese sitio pone en práctica la coeducación, la instrucción integral y una educación francamente anticlerical.

En Cempuis no hay, durante la dirección de Robin, enseñanza religiosa y se sustituye la teología por la ciencia empírica como única posibilidad de conocer lo que es demostrable. Se cuida mucho la educación física, basada en la gimnasia y la práctica de los deportes así como en las colonias vacacionales en el mar.

Los espacios del internado son amplios y luminosos, su mobiliario es modesto pero funcional. Los niños y niñas que conviven en él usan vestidos higiénicos y tienen una alimentación variada y abundante.

Las asignaturas que se imparten tienen como base las ciencias naturales y las matemáticas, pero también tiene su lugar la historia cuyo enfoque reivindica la participación popular más que las acciones militares o las intervenciones de grandes hombres en su desarrollo.

Estas disciplinas se imparten con base en lo que Robin denomina el método científico, natural o intuitivo, a fin de estimular la capacidad de observación, la lógica, el juicio crítico, la sensibilidad estética y la

creatividad. Por su parte la educación moral, que carece de un carácter religioso, tiende a fortalecer la solidaridad y la colaboración responsable, fundamentos de la vida colectiva. En ella no existen ni premios ni castigos, y el trabajo artesanal es el centro de la acción pedagógica.

El tiempo libre se emplea para desarrollar actividades artísticas: danza, teatro, juegos, artes gráficas y canto.

En las propias palabras de Robin:

He dado a los niños una educación que los ha hecho fuertes físicamente y una instrucción que si bien puede no haber sido amplia y profunda, estuvo basada en la realidad objetiva e irrefutable a través de la cual se ha desarrollado su espíritu de observación y su capacidad de experimentación. No he hecho ante estas jóvenes inteligencias ninguna crítica de nuestras decrepitas instituciones, pero tampoco las he elogiado. Fueron la rectitud de sus sentidos y de juicio, lo que hicieron nacer en ellas el odio por las atrocidades de las instituciones vigentes que obstaculizan el desarrollo de la felicidad humana, como lo hicieron en el pasado.”<sup>35</sup>

Estas innovaciones convierten al internado en centro de críticas, inspecciones y ataques de grupos conservadores, hasta que en 1894 Robin abandona la dirección del orfanato y se concentra en la fundación y promoción de la Asociación Universal de Instrucción Integral, fundada en Bélgica, y en la enseñanza de la pedagogía anarquista en la Universidad Nueva de Bruselas.

En dicha universidad, además de impartir clases, funda en 1895 el periódico *La Instrucción Integral*, que además de promover los principios de este tipo de educación, trabaja a favor del control de la natalidad y la educación sexual. Es en dicho periódico en el que Robin y otros

---

<sup>35</sup> En el caso de Ferrer, esta influencia es evidente en una carta que dirige el 18 de noviembre de 1900 a su amigo José Prat, anunciándole el proyecto de fundar una nueva escuela, en ella señala:

en Cempois, y tal como entiendo habrán de ser las escuelas del futuro. Si durante el día servirá la escuela para niños, de noche servirá a los adultos pues podrán asistir a ella para aprender idiomas, taquigrafía, contabilidad, al mismo tiempo que asistirán a conferencias y se tendrá un local a la disposición de los sindicatos o grupos de obreros, sociedades de resistencia que no se ocupen de elecciones sino de trabajar para la completa emancipación de su clase.”

Ver: Delgado Buenaventura. *La Escuela Moderna de Ferrer I. Guardia*. Barcelona, CEAC, 1979, p. 92.

miembros del comité de la asociación publican un manifiesto a favor de la educación integral, cuyos puntos más relevantes son los siguientes:

- Se reconoce a la ciencia como el gran acontecimiento de la modernidad.
- El espíritu científico impone un nuevo tipo de educación: la educación positiva.
- La ciencia impone un nuevo concepto antropológico: el hombre que se conoce y perfecciona a sí mismo científicamente y trabaja para lograr que los demás se realicen también en función de este ideal.
- La especialización en el estudio o en el trabajo debe ser posterior a la adquisición de una base cultural sólida que sólo puede darse a través de una nueva educación.
- Esta nueva educación debe ser racional y científica, universal e integral en el sentido de abarcar contenidos intelectuales, físicos y morales y de estar comprendida en un régimen higiénico que preserve la salud y optimice las capacidades de los seres humanos de manera armónica y completa.

No obstante que los planteamientos educativos de Robin lograron tener cierto eco en sectores progresistas europeos, o tal vez por ello mismo, las presiones de sus detractores son cada vez más fuertes y violentas. A causa de ellas entre 1900 y 1910, perseguido por el escándalo y por la policía, Robin sufre nuevamente la prisión y el exilio.

En 1912, afectado seriamente en su salud y fatigado por los penosos años de represión y de lucha, Robin lleva a cabo un suicidio meditado dejando como herencia numerosos artículos, ensayos, manuales didácticos en los que trabaja temas como la educación de la mujer, el control de la natalidad, la educación integral e igualitaria y los principios laicos radicales sobre los cuales construyó su propia acción educativa.

---

<sup>36</sup> Respecto de este pasaje de su vida, Ferrer explicaría más tarde: “Revolucionario inspirado en el ideal de justicia, pensando que la libertad, la igualdad y la fraternidad eran corolario lógico y positivo de la República y, dominado por el prejuicio generalmente admitido, no viendo otro camino

Sin duda, la influencia de esta experiencia tuvo un enorme peso en los contemporáneos de Robin preocupados por la cuestión escolar, entre ellos destacan personajes como Francisco Ferrer I. Guardia, creador e impulsor de la Escuela Moderna (Barcelona, 1901-1905),<sup>36</sup> Sebastián Faure, fundador de Amanecer (periferia de París, 1904-1917), y Alexander O' Neill, a cuya obra se debe la existencia de Summer Hill, situada en Lime Regis, Inglaterra, una de las últimas escuelas anarquistas del siglo xx.

### LA ESCUELA MODERNA DE FRANCISCO FERRER I. GUARDIA Y EL ADVENIMIENTO DEL HOMBRE NUEVO

Francisco Ferrer I. Guardia (1859-1917) no fue un educador ni un pedagogo en sentido estricto pues, por una parte, no recibió ninguna formación en estos campos y, por otra, sus experiencias como docente fueron tardías y las más iniciales se limitaron a las clases de español que impartiría entre 1890 y 1901, como miembro del Círculo Popular de Enseñanza Laica, dependiente de la Asociación Filotécnica y del Gran Oriente, ubicada en París. No obstante, su preocupación por la educación y sus efectos tanto individuales como colectivos fueron constantes, sobre todo si tomamos en cuenta que él también estaba convencido de que los sistemas educativos tendían a reproducir las jerarquías sociales que legitimaban la explotación del hombre por el hombre en sus múltiples formas y expresiones.

Por el lado de sus adscripciones políticas, lo que encontramos es una compleja trayectoria que lo llevaría de una infancia marcada por la religiosidad de su familia a una militancia francamente anarquista por lo menos desde 1885, pasando por el republicanismo<sup>37</sup> y la masonería.<sup>38</sup>

para la consecución de aquel ideal que la acción política, precursora del régimen gubernamental, a la política republicana dediqué mis afanes." Francisco Ferrer I. Guardia. *La Escuela Moderna. Enseñanza racionalista*. Prólogo de Ángel Falco, Ediciones Solidaridad, Barcelona, s/e, p. 11. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

<sup>37</sup> Ferrer había militado en la logia barcelonesa La Verdad, adherida al Gran Oriente de España a la que había ingresado en 1883. Ver: Delgado, *op. cit.*, p. 19-23.

<sup>38</sup> Francisco Ferrer I. Guardia. *La Escuela Moderna. Enseñanza racionalista*. Prólogo de Ángel Falco, Ediciones Solidaridad, Barcelona, s/e, p. 11-13. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

Si bien Ferrer fue educado en su niñez en el catolicismo, pronto abandonaría la práctica de esta religión probablemente a consecuencia de su temprano alejamiento del seno familiar, hecho que ocurre cuando tenía tan sólo catorce años.

A partir de ese momento, ocupado en cargos tan disímolos como el de interventor de ferrocarriles, comerciante y profesor, Ferrer entablaría contacto con miembros más o menos prominentes de algunos de los movimientos revolucionarios que habían sacudido a Europa por aquellos años. Al respecto, un desengañado y crítico Ferrer escribiría:

Mi relación con don Manuel Zorrilla, que podría considerarse como centro de acción revolucionaria, me puso en contacto con muchos revolucionarios españoles y con muchos y notables republicanos franceses y su frecuentación me causó gran desengaño: en muchos vi egoísmo hipócritamente disimulado en otros, que reconocí más sinceros, sólo hallé ideales insuficientes, en ninguno reconocí el propósito de realizar una transformación radical que, descendiendo hasta lo profundo de las causas, fuera garantía de una perfecta regeneración social... A no haber sido por Asensio Vega, Cebrián, Mangado, Villanueva y pocos más don Manuel hubiera sido juguete... de ambiciosos y especuladores disfrazados de patriotas.<sup>39</sup>

Para 1885, Ferrer era ya un anarquista convencido y como muchos de sus correligionarios un hombre dispuesto a participar en actos tendientes a subvertir el orden social establecido. No obstante, Ferrer había realizado una definición de sí mismo que lo dibujaba como un educador revolucionario y radical más que como miembro de una de las corrientes anarquistas que dominaban en su tiempo. De esta manera, al explicar su postura ante las autoridades reales durante la Causa de 1906, Ferrer sostendría: “No ser anarquista ni intelectual ni mucho menos de acción pues sus ideales son el perfeccionamiento de la sociedad por medio de la educación a cuyo objeto dedica su fortuna, siendo enemigo de toda etiqueta política o programa, desde la anarquista a la carlista.”<sup>40</sup>

<sup>39</sup> Atentado del 31 de mayo de 1906, Causa por Regicidio frustrado (1906-1909), Madrid, Sucesores de J. A. García, tomo 1, 1911, p. 365, Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

<sup>40</sup> Ferrer, *La Escuela Moderna*, op. cit., p. 15.

Esta negativa a aceptar etiquetas, sumada a un cierto borramiento de sus tendencias políticas fueron estrategias usadas frecuentemente por Ferrer para ganar adeptos y quitar argumentos a sus adversarios. Así, cuando describe su relación con la señorita Meunié, su futura mecenas, sostiene: “En nuestras frecuentes conversaciones evité dar a mi criterio un calificativo y no vio en mí el partidario sectario de opuestas creencias, sino un razonador prudente con quien tenía el gusto en discutir.”<sup>41</sup>

Ahora bien, Ferrer tuvo siempre la pasión de escribir, bajo este impulso hacia 1890 aun cuando era poca su experiencia militante y sus concepciones educativas no eran del todo claras, financió con sus propios recursos un manual didáctico sobre la enseñanza del español en el que también expuso sus ideas políticas. En este documento, llamado *Español práctico*, manifestó sus posturas antimilitaristas, anticlericales y anarquistas. La obra de hecho constituye un antecedente esquemático de los múltiples ensayos que publicaría posteriormente en Barcelona en el contexto de la labor editorial que desarrollaría como parte del proyecto de Escuela Moderna que abriría sus puertas en 1901 y se sustentaba en el supuesto de que: “Una educación racional y una enseñanza científica salvarían a la infancia del error, darían a los hombres la bondad necesaria y reorganizarían la sociedad de conformidad con la justicia.”<sup>42</sup>

La Escuela Moderna no nació de manera espontánea ni sus propuestas fueron obra original de Ferrer, por el contrario, sus antecedentes, como ya revisamos al principio de este apartado, se remontan lo mismo a Rousseau que a los revolucionarios franceses, los socialistas utópicos y la pedagogía propiamente anarquista.

También abreva de experiencias educativas revolucionarias como la de Robin en el internado de Cempuis, Francia, así como de los diversos intentos barceloneses y en general españoles tendientes a brindar a los obreros experiencias educativas libertarias. Entre estos esfuerzos que datan del siglo XIX podemos señalar la Academia Cívica (1820), el Ateneo Catalán de la Clase Obrera (1861) así como sus réplicas, los Ateneos

---

<sup>41</sup> *Ibid.*, p. 16

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 35 - 37

Obreros, que habrán de funcionar a partir de la década de los setenta no sólo en Barcelona sino en distintas municipalidades del Estado Español como Madrid, Carmona, San Lúcar de Barrameda y Sevilla, por mencionar sólo algunas.

Los Ateneos Obreros eran centros de reunión, esparcimiento y cultura que tuvieron en sus inicios como propósito elevar el nivel cultural de sus asociados mediante conferencias, cursos, lecturas comentadas, escenificaciones, establecimiento de bibliotecas, excursiones, etcétera. Posteriormente, y como respuesta a las demandas de los propios trabajadores, los ateneos se organizaron en escuelas que durante el día atendían a niños y niñas y por las noches daban continuidad a su proyecto inicial de educar a los adultos. En estos centros escolares, además de la enseñanza elemental se impartían cursos de comercio, teneduría de libros, idiomas, música, pintura y oficios diversos como carpintería, albañilería, cerrajería, etcétera.<sup>43</sup>

### **La Escuela Moderna, sus contextos. El plano inmediato: Barcelona**

Los esfuerzos antes mencionados, verdaderos pioneros de la educación anarquista, se inscribieron en un contexto en el que se libraba un debate más amplio y violento: el de la secularización de la enseñanza. Debate que, como bien señala Buenaventura Delgado, preocuparía y ocuparía a un buen número de actores intelectuales y políticos decimonónicos dando lugar a una serie de conflictos, pronunciamientos, leyes, decretos, instituciones y experiencias que, sin embargo, no lograrían ni remotamente dar una solución definitiva a un problema que aún en nuestros días se mantiene abierto al escrutinio público.

En realidad, más allá de los debates, fueron los ires y venires del Imperio y la República los que determinarían el tipo de establecimiento oficial que dominarían en la península a lo largo del siglo XIX y buena parte del XX, pero sería la educación privada de diversos signos y tendencias la que decidiría a fin de cuentas la suerte de la enseñanza laica pues este asunto, sumado a la descentralización de la enseñanza, dio como resultado la creación de innumerables y muy diversas instituciones educati-

---

<sup>43</sup> Ibid., p. 41

vas elementales atendidas por particulares que esgrimiendo el principio de la libertad de enseñanza, educaban según sus propios criterios sin que la Iglesia o el Estado tuviesen posibilidades reales no ya de dirigir y controlar sino simplemente de supervisar y evaluar.

De esta manera, como sugiere Buenaventura Delgado, “para 1900 había en España escuelas privadas de todo tipo: laicas, internacionales o ácratas, confesionales, masónicas o indiferentes en política y religión”.<sup>44</sup>

Estas escuelas dependían generalmente de patronatos que subvencionaban, controlaban y dirigían las escuelas, seleccionaban a su personal (compuesto muchas veces por un solo profesor) y habilitaban los locales en los que funcionarían las escuelas.

Cuando no se trataba de escuelas de religiosos, los patronatos estaban integrados por personajes de procedencias doctrinarias heterogéneas ya que incluían lo mismo librepensadores y masones que socialistas, anarquistas, protestantes o teósofos, pero cuyo denominador común era su anticlericalismo y una relativa cercanía con el liberalismo. Los nombres de los planteles solían referir su procedencia ideológica, aun cuando la mayoría de ellos agregan a su nombre los calificativos de libres y laicos. Así encontramos planteles que recuerdan conceptos y nombres que provienen de la Ilustración como la escuela La Luz, ubicada en San Martín de Provensals, o La Verdad y La Razón, barcelonesas; otros nombres son francamente anticlericales como Victor Hugo y Servet, también de Barcelona, y otros más aluden al anarquismo y sus protagonistas, como el Colegio Bakunin, de Gracia, La Aurora, de Socovos, y Fraternidad y El Lazo, de Barcelona.

Por su parte, la Iglesia y sus organizaciones civiles también se dispusieron a librar una batalla en contra de la educación laica fundando escuelas y promoviendo acciones en defensa de la educación religiosa. En este sentido resulta esclarecedora la Pastoral emitida por el obispo Urquinaona en 1882, en el que señala como estrategia que debe seguirse los siguientes puntos:

---

<sup>44</sup> Francisco, Ferrer I. Guardia *op. cit.*, p. 12. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.



- Multiplicar las escuelas católicas.
- Vigilar las escuelas católicas amonestando y exhortando a profesores y niños para que comprendan la importancia de la educación religiosa.
- Visitar semanalmente las escuelas a cargo de todos los sacerdotes de cada parroquia.
- Impartir catequesis en todas las parroquias en las mañanas de los domingos.
- Exhortar a los feligreses sobre la grave obligación que tienen de dar a sus hijos una educación cristiana y de enviarlos a la catequesis dominical.
- Establecer premios que sirvan de estímulo a los niños y a los padres que asistan a la catequesis.
- Fundar escuelas diocesanas en aquellas poblaciones pequeñas en las que no haya escuelas municipales.

A pesar de estas disposiciones y de los muchos esfuerzos que seguramente realizó la Iglesia en este sentido, en la práctica, en los albores del siglo xx lo que podemos constatar es el florecimiento cada vez más numeroso y significativo de escuelas laicas, más o menos vinculadas a otras propuestas más radicales como las escuelas anarquistas o las propiamente encauzadas a la concientización de los obreros y las obreras. Escuelas que constituyeron verdaderas alternativas frente a los planteles estatales, siempre limitados en sus alcances ya fuese por razones presupuestales ya por motivos académicos como ante las confesionales religiosas ligadas a la Iglesia y por lo tanto comprometidas de antemano con una cosmovisión que impedía que en sus aulas se difundieran algunos contenidos científicos y/o tecnológicos.

### **La Escuela Moderna y los debates contemporáneos en torno a la educación**

Paralelamente a los esfuerzos arriba citados, a finales del siglo xix y principios del xx, una serie de planteamientos renovadores de distintos signos sacudían el escenario educativo lo mismo en la vieja Europa que en América; Celestin Freinet en Francia, María Montessori en Italia y

John Dewey en Estados Unidos son sólo algunos de los representantes de este ejercicio empeñado en abrir alternativas a la educación transformando teórica y prácticamente los fines, principios que regían y ordenaban sistemas e instituciones educativas así como el sentido y contenido de las prácticas escolares. La Escuela Moderna es parte de este impulso, y de hecho sostiene con los fundadores y organizadores de este movimiento pedagógico innovador acalorados debates a un tiempo que se apropia de algunos de sus planteamientos más sobresalientes.

Lo que se discutía en ese momento tenía que ver con algunos problemas que ya se habían planteado en el siglo XIX y aún antes como la importancia, necesidad y posibilidades de la educación; los derechos de la Iglesia, el Estado y la familia en el ámbito educativo; la enseñanza pública y la privada; la renovación curricular; el papel de docentes y alumnos; los métodos de enseñanza-aprendizaje; los libros de texto; la organización escolar; etcétera. Otros, en cambio, se referían a cuestiones más actuales y acuciantes en el siglo XX como la cobertura y la calidad de los servicios; la naturaleza del trabajo escolar y sus vínculos con la producción; el papel de la escuela en la formación y transmisión del pensamiento científico; las características del aprendizaje humano; las relaciones entre la escuela y la sociedad, etcétera.

Frente a estas cuestiones, la Escuela Activa, la Moderna, el sistema Montessori y la Escuela Nueva tuvieron respuestas que ofrecer y horizontes sobre los cuales construir sus propias alternativas. Difícil resulta hoy en día trazar con claridad las fronteras que separan a una propuesta de otra toda vez que, por una parte, muchos son los fundamentos que comparten y, por otra, resultaron mutuamente influyentes en el pensamiento y la práctica pedagógicos de sus contemporáneos y de sus herederos.

A contrapelo de estas evidencias, la Escuela Moderna que concibió, fundó y dirigió Ferrer Guardia, se supuso totalmente original, distinta y opuesta a las corrientes pedagógicas que se ensayaban en su tiempo. Desde sus inicios, Ferrer manifestó su repulsa hacia cualquier intento innovador que no fuese el anarquista por considerar que las reformas escolares servían exclusivamente a los poderosos manteniendo el estado de cosas existente.

A Ferrer no le satisfacía ningún tipo de educación ya fuese estatal, pública, privada, laica o religiosa pues, como él afirmaba: “el individuo, formado en la familia con sus desenfrenados atavismos, como los errores tradicionales perpetuados por la ignorancia de las madres, en la escuela por algo peor que el error, que es la mentira sacramental impuesta por los que dogmatizan en nombre de una supuesta revelación divina, entraba a la sociedad deformado y degenerado y no podía exigirse de él, por lógica relación de causa efecto más que resultados irracionales y perniciosos”.<sup>45</sup> Como buen anarquista veía en el Estado el gran obstáculo para la completa emancipación popular y, por lo tanto, el Estado Ético, el Estado Educador preocupado por la educación del pueblo le parecía una farsa, un gran engaño ante el cual se debía desconfiar y al cual se debía denunciar. Según él:

Los propios gobiernos que antes se empeñaban en mantener ignorante al pueblo ahora han cambiado de táctica porque necesitan individuos, instrumentos de trabajo, obreros más perfeccionados para que fructifiquen las empresas industriales y los capitales a ellas dedicados. Por eso tienden a adaptar la educación popular a las nuevas necesidades incrementando los presupuestos dedicados a este ramo, multiplicando escuelas y organizando de manera cada vez más compleja la vida escolar. Lo mismo da que en ella predominen elementos progresistas o reaccionarios, no importa cual sea el color del partido político que gobierne, todos buscan conquistar la escuela pero para perpetuar a través de ella un idéntico estado de cosas... La educación no es más que un medio de dominación en manos de los directores quienes jamás han querido la elevación del individuo sino su servidumbre... no hay razón para que cambien... seguirán aprovechándose de todas las mejoras que se presenten... Basta con que conserven el espíritu de la escuela, la disciplina autoritaria que en ella reina para que todas las innovaciones les beneficien... téngase la seguridad de ello.<sup>46</sup>

Para corroborar estas afirmaciones Ferrer se sirve de dos casos que tiene a la vista, el de Francia y el de Bélgica. En el primero, los dogmas católicos fueron reemplazados por postulados laicos, Dios fue sustituido por

---

<sup>45</sup> Francisco Ferrer I. Guardia. “La Escuela Moderna. Póstuma explicación y alcance de la enseñanza racionalista”, en: Buenaventura, *op. cit.* Barcelona, Imp. Elzeviriana, 1912, p. 97.

<sup>46</sup> *Op. cit.*, p. 100.

el Estado, la virtud cristiana por el deber cívico, la religión por el patriotismo, la sumisión servil por la obediencia ciudadana, la obediencia al rey por el respeto al gobierno, el propietario y el patrón. Es decir, todo había cambiado para que todo siguiera igual al mantenerse intocados los principios de autoridad, obediencia y propiedad que legitimaran al viejo régimen y que, en el horizonte de Ferrer, seguían sustentando a la sociedad de su tiempo. Por su parte, en Bélgica el establecimiento de la escuela única a la que obligadamente debían asistir los pobres y los ricos servía, desde su punto de vista, solamente para confirmar la convicción de que la existencia de ambas clases sociales era prácticamente eterna y de que el principio de la armonía social era el cumplimiento de las leyes.

Bajo esta misma lógica, cuando Ferrer analiza los sistemas educativos de su tiempo llega a la conclusión de que prácticamente prevalece el autoritarismo pues en todos ellos los programas de estudio se imponen a los niños sin tener en cuenta sus necesidades e intereses ya que responden a criterios de los adultos. En las escuelas, se hace uso de métodos coactivos (premios, castigos, calificaciones, exámenes, discriminación, por no hablar de violencia física y verbal) para forzar la voluntad de los alumnos pero los resultados no son desde luego los esperados, pues los maestros continuamente deben luchar contra la apatía, el desinterés y la rebeldía de los estudiantes, quienes sólo esperan recibir a cambio de sus padecimientos la conquista del dinero como bien supremo mientras que huyen del trabajo y buscan la manera de apropiarse de lo que no merecen y no les pertenece.

Ante este oscuro panorama, Ferrer construye una alternativa: la Escuela Moderna pensada como “el medio más eficaz para llegar a la emancipación moral, intelectual y económica de la clase obrera. Un sistema de educación por el cual pueda pronto el niño llegar a conocer el origen de la desigualdad social, los errores místicos y religiosos, el patriotismo nocivo, las rutinas familiares y todos los prejuicios que le retienen en la esclavitud... Si se quiere un porvenir de fraternidad, paz y dicha... fundad escuelas en las que podáis enseñar libremente todas las verdades conquistadas por la ciencia y la razón.”<sup>47</sup>

<sup>47</sup> Francisco Ferrer I. Guardia, *op. cit.*, p. 63. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

Como vemos, en este breve texto están contenidas lo mismo fuertes críticas hacia los sistemas educativos tradicionalistas que un horizonte de futuro marcadamente utópico y una profesión de fe racionalista.

La misión de esta escuela era “hacer que los niños y niñas lleguen a ser personas instruidas, verídicas, justas y libres de todo prejuicio”. Para lo cual “sustituirá el estudio dogmático por el razonamiento de las ciencias naturales”, lo que da al conocimiento una base eminentemente empirista no muy lejana al positivismo y sus paradigmas.

En la Escuela Moderna a través de la enseñanza racional se protegerá a los niños de la ignorancia y el error pues, según Ferrer: “Ignorar verdades y creer absurdos es lo predominante en nuestra sociedad, y a ello se debe la diferencia de clases y el antagonismo de los intereses...”<sup>48</sup>

“Además, partiendo de la solidaridad y de la igualdad, no podríamos crear una desigualdad nueva y por lo tanto en la Escuela Moderna no habrá premios ni castigos ni exámenes en los que habría alumnos ensoberbecidos con la nota de sobresaliente, medianías que se conformaran con la vulgarísima nota de aprobados ni infelices que sufrieran el oprobio de verse despreciados por incapaces.

Esas diferencias practicadas y sostenidas en las escuelas oficiales, religiosas o industriales existentes... no serán admitidas en nuestros planteles...”<sup>49</sup>

Retomando a Rousseau, al igual que el modelo de María Montessori, Ferrer propone atender el desarrollo individual de los alumnos a fin de que su escuela: “Excite, desarrolle y dirija las aptitudes propias de cada uno a fin... no sólo de que sea un miembro útil a la sociedad sino que eleve proporcionalmente el valor de la colectividad.”

Y agrega: “En vista del buen éxito que la enseñanza mixta obtiene... y con la finalidad de preparar una humanidad verdaderamente fraterna, sin categoría de sexos y clases se aceptarán niños de ambos sexos desde la edad de cinco años.”

Al respecto Ferrer, equiparando la coeducación con la educación mixta reconoce que este tipo de educación no era “absolutamente nueva en

---

<sup>48</sup> *Idem.*

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 29.

España, porque como imperio de la necesidad y, por así decirlo, en estado primitivo hay aldeas, apartadas de los centros y de las vías de comunicación... donde un vecino bondadoso o el cura o el sacristán del pueblo, acogen niños y niñas para enseñarles el catolicismo o a veces el silabario; es más, se da el caso de hallarse autorizada legalmente... en pueblos pequeños cuyos ayuntamientos carecen de recursos para pagar un maestro y una maestra... pero en villas y ciudades era desconocida la escuela mixta y si acaso por la literatura se tenía noticia de la misma nadie pensaba en adaptarla a España... donde esta importantísima innovación hubiera parecido descabellada utopía”.<sup>50</sup>

Por esta razón recurre nuevamente a la estrategia de no abrir al escrutinio público su intención de implantar el sistema coeducativo en su escuela y, como él mismo reconoce: “me guardé bien de propagar públicamente mi propósito, reservándome hacerlo privada e individualmente”. Con esta idea en mente, “a toda persona que solicitaba la inscripción de un alumno le pedía alumnas si tenía niñas en su familia siendo necesario exponer a cada uno las razones que abonan la coeducación, y aunque el trabajo era pesado, resultó fructífero. Anunciado públicamente hubiera suscitado mil preocupaciones, se hubiera discutido en la prensa, los convencionalismos y el temor al qué dirán, terrible obstáculo que esteriliza infinitas buenas disposiciones, hubieran predominado sobre la razón y... el propósito hubiera sido de realización difícilísima. Procediendo como lo hice pude lograr la presentación de suficientes niños y niñas en el acto inaugural”.<sup>51</sup>

Bajo el principio de que el fin justifica los medios, más adelante Ferrer justifica: “La coeducación tenía para mí una importancia capitalísima, era no sólo una circunstancia indispensable para la realización del ideal... racionalista, sino el ideal mismo...”

La naturaleza, la filosofía y la historia enseñan, contra todas las preocupaciones y... atavismos que la mujer y el hombre completan al ser humano...” Y más adelante agrega: “El propósito de la coeducación es

---

<sup>50</sup> *Ibid.*, p. 29-30.

<sup>51</sup> *Ibid.*, p. 30.

que todos los niños de ambos sexos tengan idéntica educación; que por semejante manera desenvuelvan la inteligencia, purifiquen el corazón y templen sus voluntades; que la humanidad femenina y masculina se compenetren desde la infancia llegando a ser la mujer no de nombre sino de verdad, la compañera del hombre.”<sup>52</sup>

¿A qué se refiere Ferrer cuando insiste en la igualdad de hecho y no sólo de palabra? Él mismo lo explica cuando sostiene que: “Lo que se vive en todas partes en nuestras sociedades cristianas y como fruto de la evolución patriarcal, es la mujer no perteneciéndose a ella misma, siendo ni más ni menos que un adjetivo del hombre... atada a... su dominio absoluto, a veces con cadenas de oro. El hombre la ha convertido en perpetua menor... a quien una vez mutilada... o la oprime y le impone silencio o la trata como niño mimado.”<sup>53</sup>

Para cambiar esta relación oprobiosa y limitante para mujeres y hombres, Ferrer acude a la ciencia y, recuperando los argumentos de la psicología afirma que: “el hombre... frente a la mujer no es de condición inferior ni tampoco superior... Se trata de cualidades distintas y no cabe la comparación entre cosas heterogéneas”. No obstante admite que, según se ha descubierto a través de la psicología y la sociología, “en el hombre predomina el pensamiento y el espíritu progresivo mientras que en la mujer domina la moral, lo que le infunde un carácter conservador”.<sup>54</sup> Ello no implica que a la mujer se le condene a mantenerse en un estadio inferior al del hombre o limitada a las funciones de esposa, madre y ama de casa, por el contrario, para avanzar en la evolución social, es necesario que: “se ponga a disposición de la mujer las ideas que conquista la ciencia... cuando se realice el *matriarcado moral*, es decir, cuando se realice el matrimonio de las ideas con el corazón apasionado de... la mujer”.<sup>55</sup>

Y con la mirada puesta en la transformación social, Ferrer propone: “Lo mismo que la educación en común de ambos sexos... la de diferentes clases sociales.” Con ello no sólo justifica el hecho de que su escuela

---

<sup>52</sup> *Ibid.*, p. 31.

<sup>53</sup> *Idem.*

<sup>54</sup> *Ibid.*, p. 34.

<sup>55</sup> *Ibid.*, p. 36.

no sea gratuita, sino que elude la cuestión de la lucha de clases al sostener que “La Escuela Moderna obra sobre los niños a quienes... prepara para ser hombres y no anticipa amores ni odios, adhesiones ni rebeldías, que son deberes y sentimientos propios de los adultos... la coeducación de pobres y ricos, que pone en contacto a unos con otros en la inocente igualdad de la infancia por medio de la sistemática igualdad de la escuela racional, esa es la escuela buena, necesaria y reparadora...” A partir de esta lectura y para concretar en hechos el principio aludido antes, Ferrer adopta “un sistema de retribución acomodado a las circunstancias de los padres... no teniendo un tipo único de matrícula sino practicando una especie de nivelación que iba desde la gratuidad, las mensualidades mínimas, las medianas a las máximas”<sup>56</sup>

Así mismo, con el objeto de ampliar el radio de acción de la escuela que “Se abrirá las mañanas de los domingos, consagrando la clase al estudio de los sufrimientos humanos durante el curso de la historia y al recuerdo de los hombres eminentes en las artes, las ciencias o en las luchas por el progreso. A estas clases podrán concurrir las familias de los alumnos...”<sup>57</sup>

Más adelante, al definir la enseñanza por la que él propugnaba, la calificaría como “moderna, racional y científica”. Moderna porque pondría en práctica los más modernos métodos y procedimientos pedagógicos, emplearía instrumentos y aparatos recién inventados (verdaderas alas de la ciencia según sus propias palabras) así como diversos medios para activar la inteligencia de los educandos. Un ejemplo concreto tiene que ver con la sustitución de *las lecciones de palabras* por *las lecciones de cosas*, es decir, con el empleo del método empírico intuitivo en lugar de la reflexión verbalista y especulativa dominante en el pasado.

Moderna también porque a partir de un fundamento científico positivista pondría en claro el carácter de los supuestos religiosos como creencias absurdas sin posibilidad de comprobación. Desde esta perspectiva, que se asume monista, la ciencia debía ser la única guía de la vida, rectora al lado de la libertad de la Escuela Moderna.

---

<sup>56</sup> *Ibid.*, p. 21.

<sup>57</sup> Francisco Ferrer I. Guardia. *La Escuela Moderna. Enseñanza racionalista*. Prólogo de Ángel Falco, Barcelona, Ediciones Solidaridad, s/e, p. 11. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España, *op. cit.*, p. 102.



Por su parte, el término racionalista tiene al menos dos grandes acepciones, la primera de ellas está ligada a las concepciones del Iluminismo del siglo xvii. En este sentido, Ferrer sostiene que su escuela conduciría a los seres humanos hacia la luz de la verdad, la razón y los conocimientos probados y demostrados. Esta luz disiparía las tinieblas de los prejuicios, la ignorancia y las supersticiones y liberaría al hombre poniéndolo a salvo de los abusos de la autoridad. Al respecto, Ferrer sostiene: "Hace falta mucha luz, por carecer de luz los cerebros humanos han sido y son posibles las guerras y cuantas injusticias sociales se cobijan bajo la explotación del hombre por el hombre; las que no cesarán mientras esa dichosa luz no ilumine las razones de quienes las tienen obscurecidas por los prejuicios y la ignorancia. La enseñanza racionalista es la encargada de difundir esta luz con palabras, escritos y ejemplos. Al penetrar esta luz en las mentes desaparecerán las tiranías religiosas, las opresiones gubernamentales y las dominaciones capitalistas."<sup>58</sup>

Un segundo significado tiene que ver con la idea acuñada con Rousseau de *educación natural* que más tarde se conocería como *naturalismo pedagógico*, según la cual los educadores no son más que servidores y discípulos de la naturaleza y cuya principal función es dejar hacer al niño apoyándolo en la satisfacción de sus necesidades naturales y vitales dentro de las cuales se encuentra el aprendizaje, la indagación y la curiosidad. En palabras de Ferrer: "La educación racionalista será la que conserve en el hombre las facultades de querer, pensar, idealizar, esperar. La que esté basada únicamente en las necesidades naturales de la vida y la que permita que estas necesidades se manifiesten libremente, la que facilite lo más posible el desarrollo y la efectividad de las fuerzas del organismo para que todas se concentren sobre un mismo objetivo exterior: la lucha por el trabajo para la realización que reclama el intelecto."<sup>59</sup>

No obstante su cercanía con el pensamiento pedagógico de Rousseau y con la educación natural, la escuela racionalista que Ferrer propone tiene una carga social que la distingue de las tendencias individualistas

---

<sup>58</sup> *Idem.*

<sup>59</sup> En la Escuela Moderna los alumnos así como sus padres y madres recibían conferencias semanales, después de las cuales eran examinados por el doctor Martínez Vargas, catedrático de medicina infantil de la Universidad de Barcelona. *Ibid.*, p. 105.

de sus predecesores. En este sentido, la noción del trabajo como realización racional y la exclusión de toda enseñanza religiosa son énfasis que se sitúan en el plano de la transformación social al sumarse con el compromiso de luchar contra la propiedad privada, la explotación capitalista, las guerras fratricidas así como contra los obstáculos que impiden la emancipación de las mujeres.

Por esta razón la escuela racionalista abarca no sólo la práctica de métodos experimentales para acceder al conocimiento, sino la coeducación, la integración de las clases sociales, la preocupación por la educación física y la higiene escolar<sup>60</sup> así como la abolición de exámenes, calificaciones, premios, castigos y cualquier otro medio que propicie la desigualdad entre los miembros de la comunidad escolar.

Esta propuesta que Ferrer denomina *racionalismo humanitario* implica: “El estudio racional y científico de cuanto puede ser favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, en espera de un régimen de paz, amor, bienestar para todos sin distinciones de capacidades, razas, sexos o clases.”<sup>61</sup>

Finalmente, cuando Ferrer define el carácter científico de la Escuela Moderna, alude a un sentido positivista de las ciencias entendiéndose en cuanto tal, en primer término, una ruptura con todo tipo de argumentación metafísica y especulativa descartándose bajo este enfoque cualquier contenido religioso, pero también las creencias y las tradiciones más vinculadas a mitos e imaginarios colectivos premodernos.

Además, la ciencia para Ferrer no puede ser sino experimental, intuitiva y empirista, por lo tanto, descansa sobre una base materialista supuestamente antidogmática. En este punto Ferrer se pronuncia por una educación sin dogmas y sin sistemas, capaz incluso de liberar al niño de las convicciones de su maestro y de debatir libremente todas las concepciones, todos los asuntos, asumiendo como único principio ordenador el amor a la verdad. Lo que se deseaba era fomentar la espontaneidad del niño, la libertad de iniciativa para desarrollar “inteligencias capaces de formarse convicciones razonadas, propias y auténticas”<sup>62</sup>

---

<sup>60</sup> *Ibid.*, p. 104.

<sup>61</sup> *Ibid.*, p. 108.

<sup>62</sup> *Ibid.*, p. 109.

Por esta razón Ferrer concibe la Escuela Moderna como un centro de experimentación y ensayo, atento y abierto a todas las innovaciones científicas, técnicas, pedagógicas y artísticas tendientes a realizar la verdad y a liberar a la humanidad. Paradójicamente, la concibe como la única enseñanza verdadera, como el único camino posible hacia la educación del Hombre Nuevo. Dicho en sus propios términos: “No había antes enseñanza en el verdadero sentido de la palabra. La verdadera enseñanza, la que prescinde de la fe, la que ilumina con los resplandores de la evidencia, porque se halla contrastada y comprobada a cada instante por la experiencia, que posee efectivamente la infalibilidad que anteriormente y de manera falsa era atribuida a Dios, la que no puede engañarse ni engañarnos, es la iniciada con la Escuela Moderna.”<sup>63</sup>

La ciencia que Ferrer defiende descansa sobre un carácter monista, según el cual el método de las ciencias naturales adquiere el rango de único y universal. El método científico puede dominarse a partir del conocimiento de un lenguaje común válido para todos. A este monismo naturalista se suman las concepciones evolucionistas darwinistas, las ideas que sobre el carácter del conocimiento formula Ernest Häckel<sup>64</sup> y los postulados spencerianos recuperados por Eliséé Reclus.

Influido por estos pensadores, Ferrer se muestra convencido de que la lucha por la sobrevivencia redundará en el dominio de los más aptos, en términos de fuerza y de capacidad de adaptación. Estos principios constituyen leyes que regulan el comportamiento biológico, fisiológico, social y cognitivo de los seres vivos en general y en particular de los humanos, dotados tanto de una razón como de una forma de pensar heredada genéticamente, común a todos y válida para todos los miembros de la especie. Dicho conocimiento formaría, entonces, parte de nuestra

---

<sup>63</sup> “Según Häckel, el conocimiento es un fenómeno fisiológico que se desarrolla a partir del funcionamiento del cerebro y más concretamente de una parte de su corteza, el fonema. De esta forma, la razón no es más que una función natural que confirma la relación coherente e integral entre la naturaleza y la razón. Desde su perspectiva, la razón sobrevive porque se adapta y sólo si se adapta. Por su parte Reclus, influido por Herbert Spencer, refiriéndose a la educación en los pueblos primitivos, afirma que todo progreso depende del propio genio, del más estricto talento de adaptación al ambiente que hay que utilizar para la conquista del bienestar.”  
Jordi de Cámara Bassols. *Anarquismo y positivismo, el caso Ferrer*. Madrid, Sever-Cuesta, 1981, p. 73-75.

<sup>64</sup> *Op. cit.*, p. 75.

naturaleza y sólo requeriría un medio ambiente propicio para emerger a la conciencia de manera espontánea y natural.

Desde esta perspectiva, la tarea de la escuela sería situar a los niños en un ambiente adecuado para que a través de la observación, la indagación y la experimentación espontáneas los sujetos pudiesen hacer suyos los dominios y los conocimientos que han heredado por sus congéneres. En este sentido, Ferrer sostiene que su enseñanza está “encaminada a que cada cerebro sea motor de su voluntad y a que las verdades brillen por sí en abstracto, arraiguen en todo entendimiento y, aplicadas a la práctica, beneficien a la humanidad sin exclusiones indignas”.<sup>65</sup>

Otro elemento central en la concepción ferreriana tiene que ver con la educación laica que Ferrer distingue de la enseñanza religiosa que: “abusa de la ignorancia de los padres y de la credulidad de los niños, perpetuando la creencia en un ser sobrenatural, creador del mundo, al que puede acudir con ruegos y plegarias para alcanzar toda clase de favores”.

Pero que también concibe como diferente de la formación política que:

le supedita a otros hombres y así como las religiones, ensalzando un poder divino, han creado un poder positivamente abusivo... y han dificultado la emancipación humana, los sistemas políticos la retardan acostumbrando a los hombres a esperar todo de las voluntades ajenas, de energías de supuesto orden superior, de los que por tradición o industria ejercen la profesión de gobernantes...

Trátase, en suma, de inculcar a los cerebros infantiles la idea de que al ser mayores obtendrán más bienestar... cuanto más se instruyan, cuanto mayores sean los esfuerzos que ellos hagan para procurárselo y que más cerca estará de la felicidad general cuanto más pronto se hayan desprendido de todas las supersticiones religiosas y similares que hasta ahora han sido causa de nuestro malestar material y moral...

La enseñanza racional y científica verdaderamente laica ha de persuadir a los futuros hombres y mujeres que no han de esperar nada de ningún ser privilegiado (fic-

---

<sup>65</sup> Francisco Ferrer I. Guardia, *op. cit.*, p. 75. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

ticio o real) y que pueden esperar todo de sí mismos y de la solidaridad libremente organizada y aceptada.”<sup>66</sup>

Convencido de poseer la verdad y de tener la razón, Ferrer descalifica cualquier otro intento de transformación de la vida escolar que no fuese el propuesto por él mismo, destierra de su escuela los libros de texto y fomenta la producción de materiales impresos redactados por los maestros y maestras de su propio plantel; en estos materiales se repiten las ideas centrales de Ferrer y se narran experiencias que confirman en todo sus nociones teóricas.

### **La Escuela Moderna: de la teoría a la práctica**

A partir de las concepciones que de manera muy general hemos mencionado en el apartado anterior, Francisco Ferrer I. Guardia puso en marcha en 1901 su Escuela Moderna. El proyecto largos años acariciado por Ferrer se hizo posible, como ya dijimos, gracias a la contribución pecuniaria de Ernestina Meunié, una rica y anciana mujer que no tenía familia y que había sido discípula de Ferrer, quien heredaría a su maestro una casa en París de elevado valor a partir de la cual éste pudo hacerse del capital suficiente para iniciar su escuela en Barcelona.

Otra colaboradora de Ferrer fue Clementina Jacquinet, también su ex discípula, maestra de profesión y constante lectora de obras pedagógicas, quien a partir de sus propias lecturas y experiencias como docente, acompañó al fundador de la Escuela Moderna en la definición teórica de su proyecto así como en los avatares iniciales de su puesta en marcha.<sup>67</sup>

La escuela, de carácter elemental, estuvo ubicada al principio en Bailén 70, pero fue trasladada posteriormente al 56 de la misma calle, donde permaneció hasta su clausura en 1906. El 8 de septiembre de 1901 dio

---

<sup>66</sup> Sobre la contribución teórica de Jacquinet existen múltiples cartas entre ella y Ferrer que documentan no sólo los intensos debates entre estos dos personajes sobre los modelos pedagógicos que podrían servir de fundamento a la Escuela Moderna, sino las avanzadas concepciones que la maestra sugiere a Ferrer y que son notablemente contrastantes con las rígidas posturas de su maestro. Buenaventura, *op. cit.*, p. 93-97.

<sup>67</sup> Francisco Ferrer I. Guardia, *op. cit.*, p. 28. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

inicio a sus labores contando con 30 alumnos matriculados, 12 de los cuales eran niñas.<sup>68</sup> Para 1904 contaba ya con 114 estudiantes.

Los/as estudiantes estaban repartidos en un curso medio y en dos clases, la primera y la segunda,<sup>69</sup> cada una de ellas atendidas por un/a profesor/a y algunos auxiliares que se formaban, por la vía de la práctica, como futuros/as docentes a fin de trabajar en las escuelas afiliadas al modelo de la Escuela Moderna.

Estos docentes no eran en muchos de los casos profesores de carrera, sino jóvenes anarquistas que habían sido reclutados por Ferrer o por sus más cercanos colaboradores atendiendo más a su militancia que a sus capacidades académicas.<sup>70</sup> Estos personajes se mantuvieron fieles a Ferrer aun después de que éste fue encarcelado, condenado a muerte y fusilado en 1909.

Según Romero Maura, esta fidelidad se debió a que “Ferrer había hilado en derredor suyo un entretejido de relaciones de dependencia de todas clases que aseguraron la continuidad de un grupo que le acompañaría no sólo en su experiencia educativa, sino que haría de él una leyenda, un barón libertario, un héroe del anarquismo.”<sup>71</sup>

---

<sup>68</sup> C. Jacquinet, “Observaciones generales sobre el primer mes de clases”, en: *Boletín de la Escuela Moderna*. Barcelona, 30 de octubre de 1901, año 1, núm. 1, p. 9. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

<sup>69</sup> Un claro ejemplo de este comportamiento es el de Soledad Villafranca y sus hermanas, la primera era costurera y pasó sin trámites a la docencia. Por su parte, si bien sus hermanas se esforzaron y mostraron sentido de responsabilidad y compromiso con sus tareas, carecían de una preparación adecuada. En este sentido, según Constant Leroy, seudónimo de Miguel Villalobos Moreno, “En honor a la verdad, confesamos que estas señoritas eran muy aplicadas y se sacrificaron cuanto les fue posible por cumplir con su deber, pero dada su falta de conocimientos en todas sus materias no estaban en aptitud de enseñar a los demás. Y así como hubieran sido buenas profesoras después de algunos años, era imperdonable confiar a su ineptitud un plantel de educandos, entre los que había algunos de doce y trece años, procedentes de otras escuelas que sabían más que sus directoras.”

C. Leroy. *Los secretos del anarquismo*, s/e, México, 1913, p. 102.

<sup>70</sup> Joaquín Romero Moura. *La rosa de fuego. El obrerismo barcelonés de 1899 a 1909*. Barcelona, Ariel-Grijalbo, 1974, p. 251-252.

<sup>71</sup> Según Romero Maura, formaron parte del círculo íntimo de Ferrer: Clemencia Jacquinet, Leopoldina Bonnard y Soledad Villafranca, quienes fueron sus compañeras por algún tiempo. Mariano Batllori, administrador de los bienes de Ferrer y esposo de una de las hermanas de Bonnard; las hermanas de Soledad, María y Ángeles, profesoras de la escuela, casadas respectivamente con José Robles, un profesor laico improvisado, y Juan Colominas, quien sustituyó a Anselmo Lorenzo en la dirección editorial de la escuela y fue dirigente de las juventudes radicales lerrouxistas, y Alba, la hija de Soledad Villafranca.

Otros personajes fueron: María Foncuberta; Anselmo Lorenzo, su esposa y sus hijas María Francisca, Concepción y Flora; Alfredo Messenger; Cristóbal Litrán, secretario de Ferrer, y su hermano José, así como Dámaso Vicente.

De esta manera, lo que se constituyó en la Escuela Moderna fue una verdadera familia extensa<sup>72</sup> con sus adhesiones, rupturas y tensiones internas<sup>73</sup> pero con una posibilidad real de proseguir unida más allá de la muerte de su fundador y de la clausura del plantel. Esta posibilidad, como veremos más tarde, aseguró la difusión y expansión de esta experiencia pedagógica que logró trascender fronteras políticas, territoriales y cronológicas dotándole de un aliento de largo alcance.

No obstante, si bien esta alternativa resolvió en el corto plazo el problema de la falta de maestros aptos para su ejecución, Ferrer se preocupó por satisfacer de manera más adecuada esta sentida necesidad. Como él mismo indica:

Había maestros... incluso dedicados a la enseñanza laica... pero los maestros laicos españoles, inspirados y alentados por la propaganda libre pensadora y el radicalismo político se manifestaban más bien anticatólicos y anticlericales que como verdaderos racionalistas... por lo que los profesionales de la enseñanza para adaptarse a la enseñanza científica y racional, habían de sufrir una preparación difícil en todo caso y no siempre realizable por los impedimentos de la rutina y los que sin previas nociones pedagógicas, entusiasmados por la idea, acudían a ofrecernos su concurso necesitaban también y tal vez con mayor motivo su preparación... no había más remedio... que la escuela racional misma...

Pero... creada la Escuela Moderna por inspiración individual, con recursos propios y... el ideal como criterio fijo... poco a poco la experiencia iba formando esa nueva y salvadora ciencia pedagógica... bien puede decirse que si la necesidad crea al órgano, al fin el órgano satisface la necesidad...<sup>74</sup>

No obstante esta fe empirista en la experiencia como fundamento del aprendizaje, Ferrer avanzaría hacia la construcción de un nuevo andamiaje para fortalecer su modelo educativo y funda una Escuela Normal Racionalista bajo la dirección de un maestro experimentado y el

<sup>72</sup> Estas tensiones dieron lugar a una inestable planta docente que lo mismo se afiliaba acriticamente a los postulados de Ferrer que se convertía en virulenta opositora como la propia Jacquet, o simplemente se alejaba del proyecto como Colominas Maseras.

<sup>73</sup> Francisco Ferrer I. Guardia, *op. cit.*, p. 49-50. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

<sup>74</sup> Tomado de: *Boletín de la Escuela Moderna*, Barcelona, 30 de octubre de 1901, año 1, números 1 y 2, octubre y noviembre 1901. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

concurso de los fundadores de la Escuela Moderna. Además, se buscó mantener al profesorado en permanente actualización a través de la difusión de obras científicas y pedagógicas, así como con la publicación de un boletín mensual en el que se debatían diversas cuestiones que incluían temas educativos pero también culturales y políticos.

El boletín era una revista miscelánea en la que colaboraron regularmente el propio Ferrer y algunos de sus discípulo/as y amigos más cercanos como Clementina Jacquet, el doctor José Pierrot, el doctor Beauregard, Poul Robin, Josefina Bégozat, M. L. Brouzet y Charles Albert.

Dirigido fundamentalmente a maestros, padres de familia, intelectuales y periodistas, el boletín contenía textos que pretendía aclarar y/o profundizar en el sentido de la Escuela Moderna y de sus principales fundamentos teóricos. También buscaba difundir los resultados de sus experiencias en el terreno de la práctica escolar y hacer del conocimiento público sus logros más relevantes.

Otros propósitos del boletín eran la discusión con otras corrientes pedagógicas o educativas, el debate de las ideas religiosas y la organización de un foro amplio al que pudiesen concurrir sus propios docentes, sus lectores e incluso sus estudiantes.

El boletín contaba con secciones fijas en las que se abordaban:

- Temas pedagógicos y educativos, sección dedicada a la explicación de los fundamentos pedagógicos y científicos de la Escuela Moderna.
- Temas de divulgación científica que comprendían aspectos de higiene, cuidado de la salud o puericultura.
- Experiencia escolar, llamada también *Memoria o Relación General* que abordaba aspectos relativos a la organización académica de la Escuela Moderna, sus planes y programas de estudio, las conferencias sabatinas así como evaluaciones, los resultados de sus prácticas escolares y los reportes individuales de los estudiantes, así como una más destinada para anuncios diversos.
- También contenía otras secciones en las que se debatían asuntos religiosos o políticos y se incluían temas feministas, ensayos literarios, etcétera.



## Los planes y programas de estudio

En la Escuela Moderna, según el programa aparecido en los primeros números del boletín, los grupos se dividían en:

Primera clase preparatoria, integrada por los niños y niñas más pequeños, éstos asistían a la escuela por la mañana y por la tarde de acuerdo con la siguiente organización del tiempo:

### *Actividades matutinas:*

- |               |   |
|---------------|---|
| 9 a 9:30      | Visita de limpieza en la que se revisaba de manera exhaustiva la higiene personal de los/as estudiantes. Se recomendaba que esta actividad se efectuara fuera del salón de clases y dos veces al día. |
| 9:30 a 9:45   | Interrogatorio sobre el trabajo del día anterior.   |
| 9:45 a 10     | Recreo  |
| 10 a 10:30    | Ejercicios manuales que incluían dibujo, tejido, construcción y pizarra.  |
| 10:30 a 11    | Lección de cosas  |
| 11 a 11:30    | Recreo  |
| 11:30 a 11:45 | Ejercicio manual.   |

### *Actividades vespertinas:*

- |               |  |
|---------------|--|
| 14 a 14:30    | Visita de limpieza   |
| 15 a 16:30    | Recapitulación de la lección anterior mediante recitado de trozos de memoria |
| 16:30 a 16:45 | Gimnasia. <sup>75</sup>  |

Segunda clase preparatoria en la que se enseñaba a los niños lectura, escritura, estudio del idioma, geografía de España y ciencias naturales por medio de las lecciones de cosas.<sup>76</sup>

Un curso medio que se impartía después de la clase preparatoria y que, siguiendo un formato más o menos tradicional, incluía el estudio

<sup>75</sup> Tomado de: *Boletín de la Escuela Moderna*, Barcelona, diciembre de 1901, año 1, número 3, p. 36 a 38. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

<sup>76</sup> Tomado de: *Boletín de la Escuela Moderna*, Barcelona, enero 1902, año 1, número 4, p. 48-50. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

de las siguientes materias: lectura expresiva, lenguas española y francesa, matemáticas, ciencias naturales, ciencias físicas, geografía e historia.<sup>77</sup>

Un primer año normal que comprendía las mismas asignaturas que el medio pero se basaba en una práctica educativa totalmente distinta pues los/as alumnos/as determinaban sus actividades de acuerdo con sus intereses y con lo dispuesto en un aula que ponía a su alcance una serie de estímulos, instrumentos y medios para la lectura, la observación y/o la experimentación. Es decir, a partir de esta clase se aplicaba el modelo racionalista de la Escuela Moderna en estricto sentido reduciéndose el papel del educador al de un mero guía cuya función era interrogar y estimular los deseos de aprendizaje, indagación y construcción de argumentos por parte de los alumnos.<sup>78</sup>

Y una *clase superior* que comprendía las siguientes asignaturas y contenidos:

1o. Geografía física, geología, etnografía.

Mapas elaborados bajo criterios climatológicos y regiones fisiográficas y se prescinde de la geografía política que divide a la tierra de manera artificial en Estados nacionales, reinos y colonias.

2o. Fisiología animal y vegetal.

Ejercitación del dibujo de los órganos y aparatos de los seres vivos.

3o. Mineralogía, botánica y zoología.

Ejercitación de los alumnos en el arte de disecar, clasificar y coleccionar fósiles y seres vivos.

Ciencias físicas y químicas. Se desarrollarán experimentos en un gabinete de física y en un laboratorio especial de química.

Lengua castellana y francesa. Se enseñarán las lenguas de la manera siguiente: formación de vocabulario, etimologías, análisis y composición de palabras.

Literatura: se enseñará por lecturas selectas y análisis literario.

Historia: iniciará por el hombre primitivo y terminará en los hechos contemporáneos enfatizando la participación del pueblo y eliminando la historia política.

<sup>77</sup> Tomado de: *Boletín de la Escuela Moderna*, Barcelona, 30 de octubre de 1901, año 1, número 5, marzo 1902, p. 60. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

<sup>78</sup> Transcripción literal del programa *La publicidad*, Barcelona, 21 de agosto de 1901.

Matemáticas y dibujo. Los problemas serán eminentemente prácticos, se prescinde de todo cálculo engorroso e inútil. Se sustituye, cuando sea preferible, en la solución de problemas el álgebra por la aritmética.

El dibujo forma parte de todas las clases.

Solfeo y canto. Esta asignatura forma parte de la educación general de la escuela.<sup>79</sup>

El material auxiliar didáctico para la enseñanza había sido importado de Francia y éste al lado de los gabinetes de física, los laboratorios y las colecciones de animales, plantas y minerales, daban a la escuela un aire de modernidad y la distinguían con ventaja de los numerosos planteles de entonces.

### **Las conferencias y las actividades extraescolares**

La Escuela Moderna incluía entre sus actividades excursiones, meriendas, mítines y manifestaciones callejeras de protesta y propaganda. En muchos de estos eventos participaban alumnos y alumnas de la escuela, sus padres y madres, sus maestros y maestras así como miembros de colectivos hermanos: sindicatos, fraternidades, ligas, cooperativas, etcétera, ya fuesen de obreros o de educadores.

Entre estas actividades destacan, por su importancia, las pláticas y conferencias dictadas los domingos por académicos universitarios de reconocido prestigio como Odón de Buen a trabajadores y trabajadoras, quienes además podían discutir sus problemas concretos, ya fuesen laborales, familiares o personales. Las conferencias iniciaban a las once de la mañana y después de la disertación se pasaba, a la vista del público, revista médica a los niños asistentes. Algunos de los temas abordados fueron los siguientes: “Medios de defensa contra la gripe”, “La escarlatina”, “El sentido de la visión y su higiene”, “Medios para la conservación del oído”, “Consejos a los veraneantes respecto al paludismo y los mosquitos”, “La célula”; “Geografía física”; “Distribución de las tierras y mares”, etcétera.<sup>80</sup>

<sup>79</sup> Buenaventura Delgado, *op. cit.*, p. 118-119.

<sup>80</sup> *Op. cit.*, p. 120.

Estas conferencias contribuyeron en gran medida a que la Escuela Moderna fuese conocida y reconocida como una experiencia educativa y social positiva. Sin embargo, este éxito inicial pronto le ganó adeptos pero también enemigos. Como veremos, no fueron pocos los actores del momento que se pronunciaron para que fuese clausurada aduciendo que los temas que en ella se trataban cuestionaban las afirmaciones de la Iglesia y ponían además en cuestión la autoridad del gobierno y de los patrones promoviendo entre los obreros actitudes de rebeldía así como la agitación social. No obstante el constante golpeteo al que sujetaron a la Escuela Moderna sus detractores, éstos no lograrían que fuese clausurada sino años más tarde, cuando la experiencia ya se había reproducido en otras regiones de España y en varios países de Europa y América.

### **Maestros y libros**

La Escuela Moderna enfrentó desde el principio graves problemas, uno que ya comentamos fue el de una formación adecuada para sus profesores. Otro tenía que ver con la carencia de libros de texto que respondieran a la lógica de su propuesta. En la mayoría de las publicaciones que circulaban en el mercado europeo podía observarse un cariz religioso o nacionalista, opuesto totalmente a la ciencia positivista que decía defender Ferrer así como a su espíritu internacionalista y antirreligioso.

Ferrer intentó solucionar el problema convocando a los intelectuales “que amen la ciencia y se interesen por el porvenir de la humanidad, para que propongan obras de texto dirigidas a emancipar el espíritu... de la juventud dirigiéndola hacia el conocimiento de la verdad y la práctica de la justicia...”<sup>81</sup>

Estos intelectuales podrían participar en un concurso como resultado del cual se dispondría de un libro de enseñanza integral; un libro de lectura enciclopédica; un canto popular a la fraternidad universal y otro más sobre higiene pública y privada. La responsable de organizar el concurso y seleccionar a los ganadores sería la Cooperativa Intelectual, que disponía de fondos provenientes de sociedades obreras y anarquistas.

---

<sup>81</sup> *Ibid.*, p. 121.

Aun cuando el primer concurso efectuado en febrero de 1902 no tuvo respuesta alguna, Ferrer no desistió y lanzó otra convocatoria en la que llamaba a redactar un libro para la enseñanza de la aritmética a partir de problemas que “no traten de dinero, ahorro ni ganancia, que inculcan en el niño las falsas ideas de un sistema capitalista sino de producción agrícola y manufacturera, buena distribución de materias primas y de los objetos fabricados, el trabajo humano comparado con el mecánico... es decir, cuestiones que conviertan a la aritmética en la ciencia de la economía social... tomando la palabra economía en su sentido etimológico como correcta distribución”.<sup>82</sup>

En el contenido de las convocatorias puede atisbarse que la preocupación central de Ferrer era la transmisión sistemática de la cosmovisión anarquista, y no los aspectos didácticos o meramente científicos.

Por ejemplo, cuando invitó a redactar un libro para la enseñanza de las matemáticas, señaló que:

Considerando que de la manera en que ha sido comprendido hasta el presente el estudio de las matemáticas es uno de los más poderosos medios de inculcar a los niños las falsas ideas del sistema capitalista y que por él se incita a los alumnos a atribuir al dinero un valor que no debe tener, la Escuela Moderna abre un concurso para la renovación del estudio de la aritmética... para la recopilación de problemas fáciles... prácticos y en los cuales no se trate de dinero, de ahorro ni de ganancia. Los ejercicios deberán versar sobre la producción agrícola y manufacturera, la buena repartición de las materias primeras (*sic*) y de los objetos fabricados, los medios de comunicación y el transporte de las mercancías, el trabajo humano comparado con el mecánico y ventajas de las máquinas, los trabajos públicos, etcétera... un conjunto de problemas a través del cual la aritmética resulte ser... la ciencia de la economía social, tomando la palabra economía su sentido etimológico de buena distribución...

Pese a que en el centro de la convocatoria y como parte de sus considerandos aparecen cuestiones claramente doctrinarias, en este mismo

---

<sup>82</sup> Francisco Ferrer I. Guardia, *op. cit.*, p. 76. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.

documento Ferrer se cuidó de mencionar algunos de los contenidos curriculares que la obra debería abarcar, entre ellos señala: “Los ejercicios se desarrollarán sobre las cuatro operaciones fundamentales (números enteros, decimales y fraccionarios) el sistema métrico, las proporciones, mezclas y aleaciones, los cuadrados de los números y extracción de raíces cuadradas y cúbicas.”

Otro asunto al que se refiere la invitación tiene que ver con el pago a los autores de la obra seleccionada para su publicación, pues con el propósito de dejar sentadas las bases para las previsibles negociaciones entre el dueño de la Escuela Moderna y los creadores de los libros de texto, la convocatoria especifica: “Considerando que las personas que respondan a este llamado más han de inspirarse en un sentimiento altruista... que en una idea de beneficio individual... no nombraremos jurado calificador ni prometeremos premios. La Escuela Moderna editará la Aritmética que más responda a su objeto y se entenderá amistosamente con el autor para la recompensa.”<sup>83</sup> Lo que no dejaba de ser extremadamente conveniente para Ferrer Guardia.

Como quiera que fuese, con la participación de los intelectuales o sin ella, la cooperativa lograría imprimir una serie de materiales integrada por libros, folletos, manuales y libros de ejercicios, cuya relación aun incompleta nos permite conocer los nombres de los colaboradores de Ferrer, así como las materias que se trabajaban en la Escuela Moderna.

Algunas de estas obras son:

**Aritmética:**

Condorcet. *Elementos de aritmética, volumen de principiantes. La numeración y las cuatro reglas*

Paraf-Javal. *Principios de la aritmética.*

**Lengua:**

Fabián Palasí. *Epítome de gramática española*

L. Bonnard. *Nociones de francés.*

---

<sup>83</sup> *Ibid.*, p. 122-124.

**Historia:**

- Nicolás Estevanéz. *Resumen de historia de España*  
C. Jacquinet. *Compendio de historia universal* (tres volúmenes)  
G. Engerrand. *Nociones sobre las primeras edades de la humanidad*.

**Geografía:**

- Odón de Buen. *Geografía física*  
E. Reclus. *El hombre y la tierra* (obra editada en fascículos).

**Ciencias naturales:**

- Odón de Buen. *Pequeña historia natural* (2 volúmenes)  
Odón de Buen. *Mineralogía*  
Odón de Buen. *Geología y botánica*  
Odón de Buen. *Petrografía y vida de la tierra*  
Odón de Buen. *La tierra*  
Odón de Buen. *Edades de la tierra*.  
Odón de Buen. *Zoología*.

**Libros de lectura:**

- Cartilla* (primer libro de lectura)  
Carlos Malato. *Primer manuscrito*  
Malato. *Segundo manuscrito. Impresiones y pensamientos de dos niños ausentes*  
Malato. León Martín. *La miseria, sus causas y sus remedios*  
Francisco Pi y Arsuaga. *Preludio de la lucha* (2o. libro de lectura)  
M. Petit. *El niño y el adolescente* (2o. libro de lectura)  
Juan Grave. *Las aventuras de Nono* (2o. libro de lectura)  
F. Urales. *Sembrando flores* (2o. libro de lectura)  
*Patriotismo y colonización* (3er. libro de lectura)  
Malvert. *Origen del cristianismo* (4o. libro de lectura).

**Libros de lectura para adultos:**

- J. P. Chardon. *Floreal, drama en tres actos*  
J. F. Elslander. *La escuela nueva*  
Enrique Lluria. *Humanidad del porvenir*

A. Naquet. *Hacia la unión libre*

C. Pert. *En anarquía*

Juan Grave. *La sociedad futura*

Bloch y Paraf – Javal. *La sustancia universal.*

Ch. Letourneau. *Psicología étnica*

Lluria. *Evolución súper orgánica*

A. Martínez Vargas. *Botiquín escolar.*<sup>84</sup>

Además de estos libros, la obra editorial de la Escuela Moderna, como ya dijimos, comprendió una serie de boletines en los que se trataban, además de asuntos estrictamente pedagógicos, temas de índole social, antimilitarista, antirreligioso, apegados a la filosofía anarquista de la época.

En estas obras, vistas en conjunto, puede apreciarse un esfuerzo por construir una cosmovisión coherente, sin embargo habría que cuestionar hasta dónde en el ánimo de respetar la consistencia teórica se dejaron de lado contenidos, se forzaron argumentos y se ideologizó un material cuyo sentido era pedagógico y no meramente propagandístico. En el fondo del debate subyacen cuestiones que tienen que ver con la tensión entre la libertad como principio de la educación que preconizó la Escuela Moderna y su papel en la formación de militantes anarquistas; la relación entre la teoría y la práctica; el libre albedrío y el pensamiento único. Tensiones que siempre estuvieron presentes en el día a día de la escuela y cuya resolución, habremos de decirlo, se inclinó más por el abandono de los principios en aras de la imposición de una verdad que se supuso universal e incuestionable.

### **LA ESCUELA MODERNA MÁS ALLÁ DE SUS FRONTERAS: LA DIFUSIÓN DE UNA EXPERIENCIA**

La Escuela Moderna no fue nunca una experiencia pensada para el presente inmediato, sus horizontes de futuro, anclados a la larga dura-

---

<sup>84</sup> Francisco Ferrer I. Guardia, *op. cit.*, p. 61. Archivo Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España.



ción tenían que ver con una mirada utópica y un sentido mesiánico; así, Ferrer se pregunta: “¿Cuál es, pues, nuestra misión? ¿Cuál es el medio que hemos de escoger para contribuir a la renovación de la escuela... y fundar una educación... que logre la liberación más completa del individuo? ¿Cómo lograr nuestro objeto?” Y él mismo responde: “poniendo manos a la obra, favoreciendo la fundación de escuelas nuevas donde en lo posible se establezca este espíritu de libertad que presentimos ha de dominar toda la obra de la educación del porvenir”.<sup>85</sup>

Por estas razones uno de los ejes de acción de los maestros racionalistas fue la propaganda activa del modelo educativo y de las experiencias realizadas en la Escuela Moderna. En esta labor de difusión participaron sus adeptos prácticamente desde que abriera sus puertas en 1901 hasta 1906, año en que fue clausurada y prohibida después del frustrado atentado anarquista contra el rey Alfonso XIII, mismo que fue perpetrado por Mateo Morral, un colaborador de la escuela.

Otro fuerte respaldo e impulso a la Escuela Moderna provino de organizaciones como la Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia,<sup>86</sup> fundada por el propio Ferrer, la Asociación de Maestros Racionalistas y otras asociaciones confederadas que, como los círculos y ateneos obreros, apoyaron el proyecto educativo, social y filosófico de Ferrer.

Este respaldo implicó lo mismo acciones de propaganda que de difusión, debate y defensa no sólo de las ideas y principios de la educación anarquista sino de sus personajes e instituciones. Una parte muy relevante de estas estrategias tenía que ver con la difusión escrita de la propuesta ferrerista, en este sentido, aparecieron numerosos boletines, revistas, libros de texto y de lectura, obras de difusión científica, etcétera, que constituían los acervos más apreciados de las bibliotecas con que contaba cada uno de sus centros escolares.

Estos materiales tuvieron efectos multiplicadores ya que se emplearon tanto en las escuelas que adoptaron el modelo de Ferrer como en

<sup>85</sup> “Figuraban en el Comité Organizador de la Liga Ferrer como presidente, el profesor Laisant de Francia, como vicepresidente, Eslander de Bélgica, Ernest Häckel de Alemania, Giuseppe Sergi de Italia, William Heaford de Inglaterra y Roorda de Suiza como vocales.” De Cámara, *op. cit.*, p. 56.

<sup>86</sup> *Ibid.*, p. 153.

otros planteles de carácter laico u obrerista. De esta manera, para 1905 eran ya 48 los centros educativos que utilizaban los libros editados por la Escuela Moderna.<sup>87</sup>

Por supuesto que este movimiento tuvo como eje la fundación de institutos, escuelas y ateneos que procuraron sujetarse al modelo que la Escuela Moderna había ensayado apegándose a sus principios pero tratando de mejorar su práctica y de superar los obstáculos que había enfrentado. De esta manera, algunos planteles decidieron desechar sus textos más controvertidos supliéndolos por otros que tuviesen un diseño pedagógico más adecuado. Lo mismo podemos decir de la formación de sus profesores, ya que, además de sus convicciones anarquistas, se procuró dotarles de una formación académica adecuada. Algunas escuelas inclusive lograron integrar a su proyecto educativo artistas de renombre y a científicos dispuestos a colaborar gratuitamente en la educación libertaria, ejemplos de esta participación pueden constatarse en Estados Unidos, Inglaterra y Francia.

Que el movimiento de la Escuela Moderna alcanzó niveles internacionales fue un hecho. Las dimensiones las podemos apreciar si, como lo afirmara Ferrer, en 1907 había ya entre 60 y 70 de estos planteles repartidos en distintas municipalidades españolas, sobre todo en Cataluña, Cádiz, Palma de Mallorca, Sevilla, Málaga, Valencia y Granada.

Así mismo, encontramos réplicas más o menos fieles de la escuela en Estados Unidos y Canadá (en donde Paul Avrich documenta por lo menos 20 centros escolares),<sup>88</sup> Portugal, Holanda, Inglaterra, Francia y América Latina.

Precisamente en el contexto de esta oleada expansiva de la Escuela Moderna es que se gesta y construye la experiencia mexicana misma que se desarrolló en el estado de Yucatán primero entre 1915 y 1918, y luego entre 1922 y 1923, en medio de profundas convulsiones sociales que no obstante sus elevados costos abrieron la posibilidad de ensayar distintas opciones de futuro incluyendo una insólita, original y vigorosa propuesta educativa de corte anarquista.

---

<sup>87</sup> Paul Avrich. *The Modern School Movement. Anarchism and Education in the United States*. EUA, Princeton University Press, 1980.

## MÉXICO EN LOS ALBORES DEL SIGLO XX: LAS PUERTAS ABIERTAS AL FUTURO

### LOS ESCENARIOS HISTÓRICOS: ENTRE LA CONMOCIÓN Y LA ESPERANZA

**D**urante las cuatro primeras décadas del siglo xx, el futuro de México estuvo marcado por la incertidumbre. En medio de una crisis prolongada ocasionada por una guerra civil de larga duración y actores confrontados entre sí por profundas tensiones, el sentido del futuro era multidireccional e imprevisible. En este contexto, diversas fuerzas sociales trataron de hacer valer sus argumentos con discursos o con balas a fin de alcanzar la victoria definitiva sobre los demás.

La complejidad de este escenario tenía que ver tanto con la diversidad de proyectos históricos puestos en litigio como con una correlación de fuerzas que no acababa por definirse. Ello en medio de una gran inestabilidad, pero también de una franca apertura hacia distintos horizontes de futuro ninguno de los cuales era claramente hegemónico.

Los actores sociales ya fuesen aliados o adversarios sostuvieron precarios equilibrios y, por momentos, lo regional pesó tanto como lo nacional y el empuje del cambio tuvo tanta relevancia como el de las

tradiciones. Todo en el marco de asonadas militares, levantamientos guerrilleros y conflictos militares que iniciaron a principios de siglo y que todavía en 1938 mantenían en vilo algunos territorios y regiones del país.

Los enfrentamientos que se desarrollaron en dicha coyuntura tenían causas diversas y propósitos diferentes. Sus protagonistas, consignas y alcances tampoco eran homogéneos, lo que nos impide hablar, en estricto sentido, de una sola revolución. No obstante su heterogeneidad, entre 1906 y 1910 varios movimientos confluyeron en un acuerdo que les permitió establecer pactos y alianzas lo mismo que fortalecerse mutuamente: la necesidad de terminar con el régimen de Porfirio Díaz.<sup>1</sup>

Este consenso frágil e inestable y no exento de opositores se caracterizó por una permanente tensión interna así como por innumerables rupturas y escisiones. Pese a ello, una vez declarada la guerra abierta entre Díaz y sus opositores, en unos cuantos meses, de noviembre de 1910 a mayo de 1911, el dictador presentó su renuncia ante el Congreso de la Unión, aceptó exiliarse a Francia acompañado de un selecto grupo de sus más leales y fieles amigos y, finalmente, el país tuvo un gobierno interino que organizó un proceso electoral supuestamente libre y efectivo.

Las cosas no quedarían ahí pues aunque Porfirio Díaz cubrió las apariencias y se marchó a Europa, su sobrino Félix Díaz, algunos de los hacendados más conservadores y un grupo de militares se quedarían en México para protagonizar una serie de conspiraciones y levantamientos que mantendrían en jaque al gobierno de Francisco I. Madero y José María Pino Suárez, electos por la vía del sufragio a principios de 1911.

Sin duda, el más importante de estos atentados fue el golpe de Estado encabezado por Victoriano Huerta, un militar de carrera que había sido nombrado por el propio Madero comandante en jefe del ejército federal, cuyos miembros habían servido antes a Díaz, muchos de los cuales le seguían siendo fieles. Con el golpe de Estado, realizado en febrero de 1913, se iniciaría uno de los pasajes más cruentos de la guerra civil, que dio principio con la toma de la Ciudadela, ubicada en el actual

---

<sup>1</sup> Porfirio Díaz había llegado al poder en 1876.

Centro Histórico de la Ciudad de México, dando lugar al pasaje que hoy se conoce como *La decena trágica*, que produjo múltiples bajas civiles y militares y tuvo entre sus efectos más notables el arresto y posterior asesinato del presidente Madero y del vicepresidente José María Pino Suárez, así como la cancelación de la vía democrática formal para la transición política del país.

Otra consecuencia fue la organización del Ejército Constitucionalista, comandado por Venustiano Carranza que logró aglutinar, así fuese temporalmente, a las principales fuerzas revolucionarias del momento. Verdaderos ejércitos en algunos casos<sup>2</sup> y, en otros, guerrillas con presencia regional, como la encabezada por Emiliano Zapata.

Durante este episodio, personajes tan opuestos entre sí como Emiliano Zapata, Francisco Villa, Álvaro Obregón, Plutarco Elías Calles y Salvador Alvarado se situaron en el mismo frente de batalla. Pero esa situación duraría poco tiempo, pues una vez que el Ejército Constitucionalista triunfó sobre Huerta se desató una intensa lucha de facciones por el mando del país, que tendría elevados costos materiales e implicaría la pérdida de por lo menos un millón de vidas.<sup>3</sup>

Este largo episodio, que la historia oficial denomina Revolución Mexicana, producto de rupturas y enfrentamientos entre los caudillos militares, condujo ciertamente a un baño de sangre cuya memoria aún se mantiene viva en los registros populares. Paradójicamente, fue a lo largo de este amplio paréntesis de crisis y conflicto, cuando se abrió paso y germinó una serie de proyectos que constituyeron, en su momento, insólitas y provocadoras convocatorias a la construcción de un nuevo orden social en muchos de los casos utópico.

Lo que sigue tiene que ver con los registros de un proyecto educativo que se desarrolló en ese momento histórico: la Escuela Racionalista.

La Escuela Racionalista surge en una coyuntura cargada de incertidumbre, pero abierta a la esperanza, que abrigó propuestas diversas y

<sup>2</sup> Uno de estos ejércitos era el de Francisco Villa, quien según Friedrich Katz llegó a comandar con la División del Norte una fuerza de más de tres mil hombres, bien pertrechada, disciplinada y perfectamente uniformada. Ver: Friedrich Katz. *Pancho Villa*. México, Era, 1998, tomo 1, p. 294-331.

<sup>3</sup> Dato tomado de: Gilberto Loyo. *La política demográfica de México*. México, ISSPYE del PNR, 1935, p. 475.

originales respaldadas por actores sobre cuyas subjetividades pesaban menos las filiaciones que el interés por lo nuevo, la predisposición a la búsqueda y la proclividad al cambio, que las adscripciones dogmáticas.

Fue en esos contextos de turbulencia social, con el futuro como sospecha en los que, desde la diversidad, se abrieron espacios para esta escuela ciertamente original, que si bien tuvo una vida fugaz, contradictoria e inestable, se realizó en la práctica con resultados inesperados aun para sus protagonistas. Sea como fuere, la Escuela Racionalista intentó concretar en hechos los principios libertarios de la pedagogía anarquista y convertirse, pese a su debilidad, en un programa nacional de gobierno.

En este sentido, pensamos a la Escuela Racionalista como un motivo para reflexionar sobre los inestables escenarios históricos en los que fructificaron insólitas propuestas, se abrieron paso miradas inéditas y se diseminaron diversas narrativas que acercaron lo distante y dieron cabida a lo imposible.

Es desde ahí que podemos intentar una lectura comprensiva de las muchas historias que por esos años tuvieron lugar. Historias que nos hablan de actores que desde la indefinición o el pragmatismo fueron capaces de moverse a través de amplios y flexibles márgenes que les llevaron a desconocer fronteras, transgredir límites y asumir la perentoriedad de sus propias causas sin renunciar a ellas. También a creer en argumentos que les permitieron construir nuevas identidades sin renunciar a sus antiguas convicciones, es decir, mediante la compleja reconciliación subjetiva entre añejos saberes y nuevas creencias.

Bajo esta lógica es posible dar cuenta de alianzas y pactos entre adversarios jurados como curas y anarquistas; también de personajes que encarnaron simultáneamente la violencia y la poesía, así como actores que optaron por salidas libertarias mientras organizaban partidos políticos e intervenían en ejercicios parlamentarios. El catecismo anarquista, la Liga Central de Resistencia, los bautismos rojos son sólo ejemplos de las experiencias paradójicas que fructificaron en dichas coyunturas.

En este terreno se inscribe la Escuela Racionalista, un proyecto que pese a su fragilidad, logró colocarse como alternativa en algunos de los foros más importantes en los que se discutió el proyecto educativo na-

cional, como el Congreso Constituyente de Querétaro de 1917<sup>4</sup> o los debates parlamentarios de 1934.

Para agregar al insólito cotidiano de aquellos días hay que decir que la primera y más lograda experiencia de la Escuela Racionalista tuvo lugar en la hoy desaparecida Chuminópolis, entonces barrio suburbano de Mérida, capital del estado de Yucatán, cuya sociedad no podía entonces ni puede ahora calificarse en sentido estricto como progresista.

Este proyecto transformador y radical de la educación estuvo desde sus orígenes atravesado por la tensión. Su fugaz y azarosa existencia, ligada a personajes y actores de sino trágico como José María Pino Suárez, Salvador Alvarado y Felipe Carrillo Puerto, tuvo un corolario anticlimático. Sin embargo, aun cuando nació condenado al olvido, permanece hasta hoy como huella inquietante de un México soñado que perdimos, como perenne registro de una lucha cancelada por mucho tiempo y que hoy, pese a todo, parece renacer.

### **La Revolución en Yucatán: sus expresiones iniciales**

La Revolución mexicana, ese eufemismo que intentó sintetizar para el imaginario colectivo los distintos movimientos armados que tuvieron lugar en nuestro país a lo largo de los primeros veinte años del siglo xx, no fue en Yucatán un proceso continuo, tampoco simultáneo a los levantamientos que, con diversos signos y agendas, se efectuaron en otras regiones del país. Entre los historiadores que han estudiado su desarrollo son pocas las coincidencias.

Tal es el caso de la cronología, pues no existen acuerdos sobre el momento en que se inició la revolución en el estado. Tampoco hay acuerdos respecto al carácter y la profundidad de sus consecuencias.

En este sentido, algunos insisten en que la revolución llegó tarde y vino de la mano del constitucionalismo.<sup>5</sup> Otros, en cambio, señalan que

<sup>4</sup> En este congreso se discutió y redactó la Constitución de 1917, documento en el que se plasmarían los proyectos de nación de diversos actores revolucionarios, así como las principales demandas de algunos contingentes armados como el zapatista y militantes como los obreros. También se inscribirían propuestas liberales moderadas como las de los carrancistas y liberales radicales como las de los jacobinos y obregonistas, e incluso propuestas provenientes de grupos como los anarquistas.

<sup>5</sup> Como lo sostiene Sergio Quezada, quien en el capítulo x de su obra *Breve historia de Yucatán*, bajo el sugerente subtítulo de *La revolución llega a Yucatán*, afirma: "La llegada del general de división Salvador Alvarado como gobernador y comandante militar fue sin duda un parteaguas en la histo-

antes incluso de que Francisco I. Madero se levantara en armas, ya en el estado se habían *desarrollado* varios intentos de insurrección y existían grupos organizados de obreros, intelectuales y mujeres que, situados a la vanguardia de la transformación social, hicieron escuchar sus voces en los diarios y revistas locales fundados muchos de ellos con el solo propósito de abrir espacios a los argumentos críticos e independientes que se enderezaban contra la dictadura del general Díaz y contra los usos y costumbres impuestos por la oligarquía local que entonces parecía tan poderosa y tan exitosa lo mismo en México que en el extranjero.<sup>6</sup>

### *La Casta Divina y la génesis de la revolución*

Sin duda, uno de los pocos acuerdos que existen sobre las condiciones previas a la revolución tiene que ver con el hecho de que hasta 1910 Yucatán representaba uno de los ejes agroexportadores más importantes del porfiriato.

Al respecto, Francisco Paoli Bolio explica así la situación económica de Yucatán a principios de siglo: “Durante el periodo que va de mediados del siglo XIX a 1915, el estado de Yucatán fundamenta su economía en el cultivo del henequén, producto destinado a su exportación monopólica en el mercado mundial...”<sup>7</sup>

Por su elevado valor mercantil y la facilidad de su explotación en las tierras peninsulares, el henequén había sido por siglos prácticamente la única planta que se cultivaba en la península con fines de exportación.

ria de Yucatán. El estado de excepción originado por la Revolución de 1910, le permitió entre 1915 y 1917... intentar imponer un nuevo ordenamiento social.” Sergio Quezada. *Breve historia de Yucatán*. México, Colmex, 2001, p. 184. Así como también Francisco Paoli Bolio, quien señala: “Durante la etapa que cubre los años de 1910 a 1915, hubo varios brotes de violencia, pero no fue sino hasta esta última fecha, con la llegada de (Salvador) Alvarado que pudieron conjugarse diversos factores para sustituir a la oligarquía tradicional y emplazar al frente de la sociedad a los hacendados liberales, aliados con el gobierno preconstitucional...” Francisco Paoli Bolio. *El socialismo olvidado de Yucatán*. México, Siglo XXI, 1977, p. 42-43.

<sup>6</sup> Sobre esta oligarquía, duramente criticada en algunos círculos, sus adeptos aseguraban: “los productores del henequén serán todo lo que se quiera, pero sin auxilio de ninguna clase originaron una gran industria, la única en México que está totalmente en manos de hijos del país, en un terreno caluroso, árido, pedregoso y tan en malas condiciones, que por muchos años, los gobiernos de la república lo utilizaron para deportar a sus reos peligrosos. Fue llamado la Liberia tórrida de México. Los hacendados no solamente fundaron la industria henequenera, sino todas las empresas anexas: bancos, ferrocarriles, muelles, etcétera”. Carta dirigida a Esteban Baca Calderón por A. Manzanilla. AGN, Sección presidentes. Grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, Expediente 424-H-legajo 2, p. 3.

<sup>7</sup> Paoli, *op. cit.*, p. 38.



De él se obtenía la fibra o hilo de engavillar empleado en las cosechadoras mecánicas de trigo ubicadas principalmente en Estados Unidos, Canadá y Argentina.<sup>8</sup>

Esta producción requería, según un informante anónimo del presidente Álvaro Obregón, de un ciclo de seis a siete años, mismo que se iniciaba en las plantaciones y se cerraba en los mercados internacionales, su interrupción producía un desastre económico, pues la planta no podía conservarse por largo tiempo antes de entrar a las fábricas desfibradoras e iniciar su transformación industrial. Pero el precio del producto final estaba condicionado por las condiciones monopólicas en las que operaba el mercado mundial controlado por The International Harvester Company.

Para neutralizar, al menos parcialmente, el poder de la Harvester, algunos hacendados intentaron diversas fórmulas como establecer sus propias fábricas desfibradoras, buscar aplicaciones alternativas del henequén así como organizarse para controlar su producción, regular la oferta y la demanda y por ende el precio de la planta en los mercados. No obstante, los resultados de estos esfuerzos fueron magros, lo que llevó a la mayoría de ellos a asociarse con bancos y empresas foráneas.

Según Sergio Quezada, “la Thebaud Brothers, banca neoyorkina de origen judío, aportó dinero a una tasa del 9%, pero después la National Cordage, la Plymouth Cordage y la McCormick, a través de Eusebio Escalante Castillo y otros yucatecos dueños de las casas exportadoras de henequén, proporcionaron el dinero necesario para refaccionar a los hacendados”.<sup>9</sup> A cambio de los préstamos las compañías exigían pagos exclusivamente en especie al precio del mercado prevaleciente al momento de la liquidación, lo que les permitió garantizar el abasto del henequén y controlar su precio.

Pese a la existencia de una situación de subordinación y dependencia frente a sus socios extranjeros, algunos hacendados pudieron efectivamente expandir sus propiedades, acrecentar sus ganancias, competir en

<sup>8</sup> Memorando del estado económico y político de Yucatán con indicación de las medidas necesarias para su reconstrucción, documento anónimo, sin fecha, AGN, Sección presidentes, grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, expediente 424-H-legajo 2, foja 1.

<sup>9</sup> Sergio Quezada, *op. cit.*, p. 164.

condiciones ventajosas en los mercados internacionales y obtener posiciones políticas en Yucatán y fuera del estado.

Entre 1880 y 1909, según Quezada, existían en Yucatán cerca de 1 000 haciendas henequeneras, de las cuales 850 contaban con plantas desfibradoras y empacadoras. Estas haciendas estaban en manos de 400 familias aproximadamente, sin embargo, sólo un reducido grupo de 20 o 30 concentraba la propiedad de la tierra, producía alrededor del 50% de la fibra y controlaba cerca del 90% de su comercio. Esta oligarquía constituía un grupo cerrado y poderoso que era dueño del dinero, socio de los capitalistas extranjeros y, por supuesto, tenía aliados, cómplices y familiares en las más altas esferas militares y de gobierno.<sup>10</sup>

Entre los miembros más destacados de esta élite, bautizada irónicamente por Salvador Alvarado como la “Casta Divina” se contaba la familia Escalante, que ya mencionamos, Carlos Peón Machado, Pedro Peón Contreras, Leandro León Ayala, Raymundo Cámara, José María Ponce, Olegario Molina y Avelino Montes.<sup>11</sup>

La oligarquía yucateca no obtuvo sus ganancias únicamente por la vía de los negocios, sino que se benefició enormemente de un proceso de acumulación y concentración de la riqueza que tenía entre sus soportes más importantes la explotación de la fuerza de trabajo indígena, sujeta al sistema de peonaje por endeudamiento que impedía, en los hechos, la contratación voluntaria bajo el régimen salarial que la Constitución de 1857 estipulaba.

El peonaje por endeudamiento implicaba la puesta en marcha de un complejo mecanismo de coacción, que se iniciaba cuando una parte del jornal o paga semanal era cubierta en especie en la “tienda de raya” que funcionaba dentro de la hacienda y desde luego pertenecía al patrón. Normalmente, los precios en la tienda de raya eran más altos que en los comercios externos, pero el peón estaba obligado a adquirir en ella algunos víveres, ropa, herramientas de trabajo, utensilios domésticos, etcétera. Como por lo general los salarios de los trabajadores eran insuficientes para cubrir sus necesidades básicas, contraían deudas que eran

---

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 165.

<sup>11</sup> *Idem.*

anotadas sistemáticamente en una libreta por el administrador de la hacienda. La deuda se pagaba semanalmente, pero nunca se alcanzaba a finiquitar; de esta manera, si el peón moría, sus hijos contraían la deuda, lo que los obligaba a continuar sirviendo en la hacienda indefinidamente.

Si algún peón escapaba, las guardias blancas del hacendado lo perseguían y lo escarmentaban públicamente para luego regresarlo a la faena, sólo que efectuando tareas más duras.

Este mecanismo que prácticamente liquidaba el trabajo libre y ataba a los indígenas y a sus familias a las haciendas, permaneció vigente hasta 1915-1916 dando origen a una leyenda negra que afirmaba que en pleno siglo xx, en Yucatán había todavía esclavismo.<sup>12</sup>

Para 1890 y después de un largo periodo de expansión económica favorecida por la elevación del precio de la fibra en el mercado internacional, dos familias competían entre sí por el control de la producción, los Escalante y la de Olegario Molina. Los primeros eran socios de El Gran Depósito de la Agencia Comercial, la más importante empresa exportadora de Yucatán, y dueños del Banco Mercantil de Yucatán. El segundo, propietario del Banco Yucateco e inversionista de los ferrocarriles.

Finalmente, Molina logró consolidarse como el hombre más poderoso de Yucatán al sumar su gran capital económico con las ventajas de una larga trayectoria política que le había permitido acceder a una diputación federal en 1868, la gubernatura del estado (1902-1906) y el Ministerio de Fomento en el gabinete de Porfirio Díaz (1906-1910).

Durante su gestión como gobernador de Yucatán, Molina impulsó la creación de la filial estatal de la International Harvester (1902); esta compañía, resultado de una fusión de las cinco empresas más importantes de máquinas cosechadoras, inició operaciones con un capital de 120 millones de dólares y de la noche a la mañana eliminó a la mayor parte

---

<sup>12</sup> John Kenneth Turner en su obra *México bárbaro* realiza este tipo de afirmaciones. Al respecto sostuvo: "Las haciendas henequeneras de Yucatán son tan grandes que en cada una de ellas hay una pequeña ciudad propia de 500 a 2500 habitantes, los dueños de éstas son los principales propietarios de los esclavos ya que los habitantes de estos poblados son todos esclavos..." Y más adelante asegura: "Los hacendados no llaman esclavitud a su sistema, lo llaman servicio forzoso por deudas... un hacendado me confió -Nosotros no nos consideramos dueños de nuestros obreros; consideramos que ellos están en deuda con nosotros y no pensamos que los compramos o los vendemos sino que transferimos la deuda y al hombre junto con ella... la esclavitud está contra la ley y nosotros respetamos la ley." John Kenneth Turner. *México bárbaro*. México, Injuve, 1964, p. 21-35.

de sus competidoras. Una vez establecido el monopolio, la Harvester controló el 90% de la industria henequenera yucateca, lo que le permitió fijar los precios de la fibra en el mercado interno y por intermediación de Avelino Montes (cuñado de Olegario Molina) y el propio Molina, consolidar su hegemonía sobre bancos, ferrocarriles, almacenes y líneas marítimas de la región.

Pero mientras Montes, Molina y sus socios extranjeros se hacían cada vez más ricos y poderosos, otros hacendados veían su capital consumido por las deudas, los bajos precios a que debían vender su producción a la Harvester o bien por las hipotecas que pesaban sobre sus propiedades. En otras palabras, mientras el emporio Molina-Montes-Harvester se construía, los pequeños hacendados y comerciantes veían desplomarse su riqueza. Esta situación produjo nuevos intentos de resistencia organizada<sup>13</sup> que fracasaron ante los múltiples recursos y el enorme poder de la oligarquía, lo que no fue obstáculo para que de una u otra forma dicha inconformidad formara una importante base social de apoyo a los movimientos políticos y revolucionarios que emergerían a principios del siglo xx.

El corolario llegó a finales de 1907 cuando, a raíz de la quiebra financiera de las casas comercializadoras del henequén en los Estados Unidos, los mercados se desplomaron y los hacendados que habían especulado a través de los bancos con acciones empresariales, sobre todo de los ferrocarriles, fueron llevados a la bancarrota. Ello afectó a un gran número de hacendados, entre ellos al poderoso Escalante, pero no a la Casa Montes que, protegida desde el poder por Olegario Molina –a la sazón miembro del gobierno federal–, pudo hacerse del control absoluto de la producción y la comercialización del henequén. Todo sobre la base de la explotación, la usura y la conveniente complicidad de don Porfirio y sus socios norteamericanos.

Este proceso de concentración de capital que operó a favor del monopolio y sus intermediarios también produjo fuertes inconformidades

---

<sup>13</sup> Como el sindicato de hacendados henequeneros de Yucatán, fundado en 1890, con el fin de vender directamente la fibra y no depender de las firmas extranjeras ni de sus intermediarias locales, o la Compañía de Hacendados de Yucatán, creada en 1910, que funcionó en un sentido similar y cerró sus puertas en 1915. Sergio Quezada, *op. cit.*, p. 170 y 174.

entre un grupo importante de hacendados, que vieron con muy buenos ojos e incluso auspiciaron la integración de clubes y partidos alternos a los que tradicionalmente habían prohijado la reelección de don Porfirio en el plano federal y de sus réplicas locales.

### **Prensa y voces libertarias: de *El Padre Clarencio* al *Peninsular***

En estas condiciones, se empezó a vivir en el estado una agitación como no se había visto en muchos años. Por una parte, surgió a la luz pública una serie de periódicos financiados por los propios hacendados e intelectuales al servicio de la Harvester y la Casa Montes.

De esta manera, al tradicional periódico jocoso y de crítica política *El Padre Clarencio*, de Tomás y Tirso Pérez Ponce, y a *La Siempreviva*, una publicación feminista que surgió en torno a las polémicas sobre la educación de la mujer, se sumaron *La Revista de Mérida*, del periodista y poeta Delio Moreno Cantón, y otros como *Verdad y Justicia* o *La Unión Popular*.<sup>14</sup>

Uno de estos periódicos fue justamente *El Peninsular*, fundado en 1904 por José María Pino Suárez, un joven comerciante quien, según narra Magdalena Pérez Rivera: “A mediados de marzo liquidó un negocio que tenía con su suegro Raymundo Cámara con lo que obtuvo un capital de 80 mil pesos, cantidad que sin dudarle, dedicó a fundar su querido diario, como le llamaba al *Peninsular*.”<sup>15</sup>

Las críticas que estos periodistas realizaron contra la oligarquía y sus constantes abusos hicieron mella entre los poderosos, sobre todo si consideramos que entre las plumas que participaban en estas publicaciones independientes se encontraban, además de prestigiados intelectuales locales, diversos grupos de extranjeros. Algunos venían de Cuba, exiliados a raíz de la guerra de independencia que se libraba en la isla, otros más eran anarquistas y habían huido de España o de Estados Unidos acusados de terrorismo y de otros delitos similares. Entre ellos destacaban, según consignan Betancourt y Sierra: “Valeriano Martínez, José Ca-

<sup>14</sup> Antonio Betancourt Pérez y José Luis Sierra Villarreal. *Yucatán, una historia compartida*. México SEP/Instituto Mora/Gobierno del Estado, 1989, p. 158, 159.

<sup>15</sup> Magdalena Rivera Pérez. *José María Pino Suárez*. México, INHERM, 1985, p. 17.

talá, Emilio Sadó, los hermanos Duch, los catalanes Ross, Planas y Emilio Rodríguez, entre muchos otros”<sup>16</sup>

Como veremos, a pesar de los intentos de Molina y compañía,<sup>17</sup> poco se pudo hacer para apagar las voces de inconformidad y frenar los diversos intentos de organización de intelectuales, hacendados inconformes, obreros y artesanos, muchos de los cuales serían la base social de apoyo tanto a los movimientos antirreeleccionistas de origen maderista como otros más radicales de corte anarquista o socialista.<sup>18</sup>

Y serían también algunos de estos actores la raíz más evidente de la Escuela Racionalista que se fundó en Yucatán y alcanzó por lo menos en dos ocasiones a convertirse en ley de aplicación estatal.

### *La UPA y el movimiento “morenista”*

Sin duda, estos eventos alimentaron el descontento entre los yucatecos, pero fue la declaración pública que realizó Molina en 1905 sobre su interés de reelegirse lo que agotó la paciencia civil en Yucatán. De esta manera, a raíz de este pronunciamiento, se fundó la Unión Popular Antirreeleccionista (UPA), que pretendió capitalizar la inconformidad en contra de Molina proponiendo un candidato que tuviese la fuerza necesaria como para obtener la gubernatura del estado. Pero la Unión fracasó debido a que su único candidato, José Encarnación Castillo, no aceptó su postulación. Del otro lado, Molina y los suyos estaban tan seguros de obtener la reelección, que aun antes de los sufragios el presidente de la república y algunos de sus ministros habían recibido ya invitaciones para atestiguar la toma de posesión del hombre fuerte del Sureste.

Por supuesto Molina no estaba equivocado, tras el desaliento que produjo el fracaso de la UPA sólo se dieron débiles intentos de resistencia, uno de ellos fue el encabezado por Pedro Pablo Herrera, originario

<sup>16</sup> Betancourt y Sierra, *op. cit.*, p. 158.

<sup>17</sup> Una de las medidas represivas que tomó Olegario Molina fue el reforzamiento de la legislación que se refería a las publicaciones impresas, promulgando en 1904 una *ley de imprenta* que serviría de base para expulsar al periodista Antonio Duch y a los editores Ross y Planas, así como el encarcelamiento, en 1905, de los periodistas Carlos P. Escoffié y Tomás Pérez Ponce, acusados de injurias y ataques a la moral. *Idem.*

<sup>18</sup> Como en el caso de la Asociación de la Prensa Yucateca, fundada el 10 de agosto de 1905 por José María Pino Suárez y un grupo de periodistas, o la Unión Voluntaria de Tipógrafos, de corte anarquista. *Idem.*

de Kanasín, quien al frente de cuarenta hombres armados y organizados en grupos móviles de diez se levantó en armas. El episodio concluyó con la dispersión del grupo en tan solo un mes.<sup>19</sup>

Para que la fuerza de Molina quedase reconfirmada ante propios y extraños, éste no sólo obtuvo la reelección sino que recibió el honor de tener a don Porfirio en su propia casa. Los detalles de la visita del presidente, que fue todo un acontecimiento, fueron relatados por Rafael Zayas Enríquez en su obra *El estado de Yucatán. Su pasado, su presente, su porvenir*, editado por Little & Ives, Co., Nueva York, en 1908.

A lo largo de todo el recorrido, los miembros de la *Casta Divina* hicieron gala de su refinamiento y cosmopolitismo pero, al lado de su deslumbrante riqueza y de una muy estudiada puesta en escena que incluyó banquetes, ópera, poesía y bailes, no dudaron en recalcar frente a Díaz que ellos no eran esclavistas sino modernos empresarios dispuestos siempre a honrarle y elogiarle. Como parte de los festejos se incluyó una breve entrevista entre don Porfirio y un grupo de peones mayas, quienes depositaron ante él una ofrenda y pronunciaron una breve alocución en idioma nativo.

Don Porfirio, por su parte, se mostró siempre complacido y afirmó su convicción de que los *Reyes del Henequén* eran hombres de bien, mexicanos patriotas incapaces de practicar el esclavismo.

Acto seguido, don Olegario partió junto con su familia a un viaje por Europa que duró seis meses y a su regreso fue invitado por el presidente a ocupar el cargo de ministro de Fomento, Colonización e Industria, puesto que aceptó de inmediato dejando como gobernador interino de Yucatán a Enrique Muñoz Arístegui, su empleado y primo político.

Ante estos acontecimientos, las críticas se avivaron. La tensión política fue alimentada por la crisis económica, ya que a principios de 1907 quebraron las firmas de Eusebio Escalante e hijo así como la Agencia Comercial.

Poco después, de las palabras se pasaría a los hechos ya que en diciembre de ese mismo año estalló la primera huelga ferrocarrilera en el estado. La huelga fue consecuencia de la reducción de salarios que Esca-

---

<sup>19</sup> La referencia a estos eventos puede encontrarse en Betancourt y Sierra, *op. cit.*, p. 160.

lante, socio mayoritario de la empresa Ferrocarriles Unidos de Yucatán, decretó unilateralmente para enfrentar las dificultades financieras de la compañía. Los obreros, organizados en la Unión Obrera de Ferrocarriles,<sup>20</sup> reaccionaron pidiendo que no se tocaran sus salarios y que además se estableciera la jornada laboral de ocho horas. Los saldos no fueron del todo negativos para el movimiento pues, aunque no lograron el establecimiento de la jornada de 8 horas, sí consiguieron que sus salarios les fueran respetados. Al frente del movimiento figuraban Héctor Victoria y Carlos Castro Morales, personajes que cobrarían gran importancia en el desarrollo del socialismo y el anarquismo en la península.

De manera paralela, el 26 de julio de 1907 se fundó la Unión Obrera, que, según Ceferino Gamboa, uno de sus impulsores: “Nació con el propósito de organizar a los trabajadores en un solo grupo para adoctrinarse en la lucha por nuestro mejoramiento económico y social.”<sup>21</sup>

Simpatizaban con la Unión o eran miembros de ésta los periodistas Agustín Pardo, Benjamín Robelo, Genaro Lara Manrique y Manuel Yerno; los estudiantes Pedro Caballero Fuentes, José Dolores Sobrino Trejo y otros intelectuales como Bertila Gómez, Ricardo Mimenza Castillo, Edmundo G. Cantón, José María Pino Suárez, Pedro Caballero Fuentes, Julio Río, Isidro Rivas, Manuel Yendro, Juan Pérez Lara y Apastacio Canto.

Con razones o sin ellas, La Unión fue tachada de anarquista por el gobierno, que en septiembre de 1908 desató contra ella una feroz represión, encarcelando a algunos de sus dirigentes como Tomás Pérez Ponce y obligando al exilio a otros. Para que las cosas quedasen del todo claras, en un acto de escarmiento público, el estado destruyó con lujo de violencia la imprenta que sostenía el semanario *La Hermandad*, su órgano de difusión, y expulsado “paternalmente” a su director, José D. Sobrino Trejo.

No obstante, cuando en 1908 Pérez Ponce salió de la cárcel conformó el Círculo Libertario, éste sí de claras tendencias anarquistas, que actuaría de manera clandestina en contra de la oligarquía y sus personeros.

<sup>20</sup> La Unión había nacido como sociedad mutualista, pero aceptaba la huelga como un mecanismo de defensa de sus intereses.

<sup>21</sup> Ceferino Gamboa. *Alcancé a vivir la revolución social. Breves apuntes de las realidades de mi vida*. Mérida, s/e, 1961, p. 7.



El Círculo representó una de las corrientes más radicalizadas del movimiento obrero yucateco del naciente siglo xx.

La influencia anarquista fue relevante pues bajo sus postulados se integró, en 1911, la Alianza Mutualista de Empleados de Ferrocarriles, una asociación compuesta por el personal de las oficinas generales y de tráfico de la compañía. Posteriormente, en 1912, la Unión y la Alianza se fusionaron dando lugar a la Liga Obrera de los Ferrocarriles, una de las fuerzas proletarias más importantes de la entidad.

Otro actor social que participó en las movilizaciones de ese momento, aunque con otras filiaciones políticas muy distantes de las anarquistas, fue el de los hacendados proclives a la transformación social. Algunos de sus más conspicuos representantes, haciendo alusión a la encíclica *Rerum novarum*, que establecía la doctrina social de la Iglesia, respaldaron públicamente propuestas reformistas que tenían que ver con el establecimiento de un salario mínimo, fundación de escuelas rurales para garantizar a los hijos de los peones el acceso a la educación, la organización de bolsas de trabajo y asociaciones mutualistas, entre otros propósitos. Con estos fines, los más convencidos, como los Cámara, Ponce, Solís, G. Cantón y García, integraron en 1909 la Liga de Acción Social.<sup>22</sup>

En este contexto, la candidatura de Muñoz Arístegui para reelegirse en febrero de 1910, no hizo sino enrarecer la atmósfera y caldear los ánimos. El solo anuncio provocó la organización de agrupaciones tendientes a impedir, por la vía democrático-formal, que el gobernador consumara sus planes. En primer lugar, aparecía el Centro Electoral Independiente, encabezado por Delio Moreno Cantón y apoyado por algunos hacendados “progresistas”, intelectuales así como por una heterogénea base social unida por su rechazo a la oligarquía y sus métodos violentos de ejercer el poder.

Delio Moreno Cantón provenía de una familia que gozaba de gran prestigio local pues su tío, el general Francisco Cantón, había fundado en 1898 el Gran Club Liberal Porfirista Antirreeleccionista, opuesto a la

---

<sup>22</sup> *Op. cit.*, p. 161-162.

reelección del entonces gobernador Carlos Peón Contreras. Si bien este movimiento fue el resultado del enfrentamiento de dos facciones de la oligarquía para hacerse del poder, mostró a los yucatecos las posibilidades de un esfuerzo formal y pacífico para, por la vía electoral, obtener un relevo de mandos. El asunto tuvo dos desenlaces, uno violento e inmediato, que culminó con la matanza de varios civiles a las puertas del palacio del ayuntamiento, y otro conciliador que fue el nombramiento de don Francisco como gobernador del estado (1902-1906).

A lo largo de estos eventos, don Delio había respaldado a los porfiristas antirreeleccionistas desde *La Revista de Mérida*, de la que era redactor realizando feroces críticas contra Molina y su grupo.

Pese a todo, Moreno Cantón se cuidó mucho de aclarar que sus ataques no incluían al gobierno federal, sino únicamente a la oligarquía yucateca de cuyos abusos él y sus correligionarios ya estaban cansados.

Con esta idea en mente, Moreno acudiría en 1909 a pedir audiencia ante don Porfirio para solicitar que el propio presidente nombrara al candidato que el Centro debía postular para la gubernatura del estado. Con esta acción, Moreno trató de matar dos pájaros de un mismo tiro; por una parte, conseguir, así fuera implícitamente, el permiso de Díaz para actuar en la política y, por otra, abrir un flanco en el frente político de sus adversarios que hacían gala de su cercanía con el dictador. Pero don Delio falló el disparo, pues el presidente no se tragó el anzuelo y adujo la soberanía estatal para abstenerse de intervenir en el proceso electoral que estaba por venir.

Ante esta negativa, el Centro intentó una segunda estrategia y le pidió a don Porfirio el espaldarazo a favor del general Luis Curiel, un hombre de confianza del dictador, pero la negativa persistió. Y es que las cosas ya estaban decididas, desde hacía meses el presidente Díaz había prometido su apoyo a Muñoz Arístegui.

Finalmente, ante las evidencias, el Centro se decidió a actuar de manera independiente y propuso a Moreno como su candidato, pero ya para entonces su situación había cambiado de manera radical. No sólo se había ganado el rechazo del régimen y de sus socios locales, sino que ante los demás actores aparecía como débil y titubeante.

## La lucha maderista en la península

Por si los problemas de don Delio no fueran pocos, para ese momento emergía un movimiento alternativo que tenía a la cabeza a José María Pino Suárez, quien a invitación expresa de Francisco I. Madero<sup>23</sup> había fundado el Partido Antirreeleccionista de Yucatán (PAY) y por iniciativa propia había abierto el periódico *La Defensa Nacional*.

José María Pino Suárez, de origen tabasqueño pero residente en Yucatán, tenía entonces cuarenta años y era abogado de profesión, pero había ejercido como comerciante, poeta, periodista y político. Este personaje se mostró atento a la iniciativa de Madero y había seguido con atención su trayectoria desde la publicación de la obra *La sucesión presidencial de 1910*, en la que se mostrara anuente a compartir con Porfirio Díaz el poder siendo vicepresidente, hasta la fundación del Centro Antirreeleccionista de México (CAM), dedicado a concretar en hechos lo que con su lema predicaba: *el sufragio efectivo y la no reelección*.

Pero Pino Suárez no sólo era un demócrata, también aspiraba al poder, por esta razón se opuso a que Madero respaldara la candidatura de alguno de los antiguos aspirantes a la gubernatura que habían sido ya incluidos en la terna que don Porfirio había rechazado en su totalidad. Repetir un procedimiento antidemocrático en la que Madero fuese el nuevo gran elector no representaba para él ningún avance. En el fondo, no deseaba que Moreno Cantón resultara al final favorecido por Madero.

Por estas razones, el 15 de agosto de 1909 le envió a Madero un comunicado en el que además de oponerse a la terna le propuso como procedimiento para la elección del candidato una convención popular.

Madero le respondió en los siguientes términos: “No deben tener ustedes ninguna esperanza de triunfo en las próximas elecciones y, por tal motivo, lo que conviene es preparar el terreno para la próxima campaña presidencial haciendo más compactas nuestras filas y no desgastando-

---

<sup>23</sup> Pino Suárez, según Magdalena Rivera, había conocido a Madero en junio de 1909 en el contexto de la gira que éste realizó para extender la influencia del Centro Antirreeleccionista de México, que él había fundado al lado de Emilio Vázquez Gómez el 19 de mayo de 1909. El encuentro se efectuó en el puerto de Progreso, acompañaron a Pino Suárez Carlos R. Menéndez, Delio Moreno Cantón, Nicolás Cámara Vales, cuñado de Pino Suárez, y otras dos personas cuyos nombres no fueron registrados.

Magdalena Rivera, *op. cit.*, p. 21.

nos en luchas estériles. Por este motivo si logran ustedes celebrar un pacto con Delio Cantón... será lo mejor,"<sup>24</sup>

Pino Suárez se negó a aceptar esta propuesta, que implicaba nombrar a don Delio como candidato. Para convencer a Madero le escribió una nueva misiva y logró que éste aceptara los resultados de la convención popular. Finalmente, a través de este procedimiento, Pino Suárez fue declarado candidato a gobernador de Yucatán.

Pero los resultados no pudieron ser más adversos para él, pues Muñoz Arístegui y el gobierno federal lo amenazaron de muerte para obligarlo a firmar su renuncia. Ante las hostiles circunstancias Pino Suárez huyó a Tabasco, de donde escribió a Madero para comentarle su situación y de paso pedirle trabajo.

Madero desestimó las amenazas de muerte que pesaban sobre Pino Suárez y, a manera de consuelo, le aseguró que si acaso lo atrapaban solamente le recluían en la cárcel. De cualquier manera, le ofreció un préstamo y un empleo en *El Antirreeleccionista*, órgano oficial del CAM. Además sugirió que Pino Suárez fuese nombrado socio honorario del CAM, lo que habla de la estimación personal que Madero sentía por Pino Suárez, pero también de que éste era ya, por su incondicionalidad, un prospecto alternativo frente a figuras como los hermanos Vázquez Gómez, quienes podían transitar de aliados a oponentes del maderismo.

Para noviembre, las cosas se habían complicado aún más tanto para Madero como para Pino Suárez. Los órganos de prensa del CAM habían sido clausurados, Madero estaba enfermo y sobre Pino Suárez pesaban cada vez más presiones y amenazas de todo tipo.

Pero pensando en su causa antes que en la amistad, Madero escribió a Pino Suárez: "Me dice usted que sus amigos y familiares quieren que usted salga al extranjero. Creo que ha hecho usted bien en resistir y permanecer oculto en Tabasco... tal vez de ahí pueda dirigirse al gobernador Muñoz Arístegui y... pedirle garantías..."<sup>25</sup>

En esta misma carta, Madero reiteró su negativa a intervenir directamente en la elección de candidatos a la presidencia de la república, no

<sup>24</sup> Diego Arenas Guzmán. *José María Pino Suárez*. México, SEP, 1969, p. 17.

<sup>25</sup> *Ibid.*, p. 28.

sin advertir respecto a Emilio Vázquez Gómez que estaba siendo promovido por Félix Palavicini: “La candidatura que les propuso Palavicini es cosa de él y no es la que tiene más aceptación... pues aunque el Lic. Vázquez es un gran corazón de un gran patriotismo, de una honradez a toda prueba y un hombre honesto y trabajador, no tiene la audacia y la resolución necesaria para ponerse frente a frente al General Díaz.”<sup>26</sup>

¿A qué se refería Madero cuando aseguraba tal cosa? A la determinación de intentar la vía armada cuando la procedural fallara, pues sabía que Vázquez Gómez nunca abandonaría la ruta pacífica y legalista que él mismo en los primeros meses de lucha había elogiado, pero que a esas alturas parecía estar cancelada.

Escribiendo a Pino Suárez pero pensando en la historia, Madero se descartaba a sí mismo como candidato. Con sinceridad o sin ella, agradecía los elogios de Pino Suárez y se deslindaba del proceso de selección que tanto escozor provocaba ya entre sus propios correligionarios, y afirmaba al mismo tiempo su convicción democrática y su fe en el poder de la propaganda política al asegurar: “Voy a hacer lo posible por que todos los Clubes Antirreeleccionistas empiecen a dar sus opiniones respecto a candidatos y que los discutan en la prensa pues es necesario que cuando lleguen los delegados a la Convención tengan bien ilustrado su criterio.”<sup>27</sup>

No era de extrañar que Madero y Pino Suárez tuviesen confianza en las convenciones, toda vez que sabían que los resultados de éstas podían asegurarse de antemano sin dejar de usar procedimientos legítimos y democráticos. Esta apuesta quedaría de manifiesto meses después, como veremos más adelante.

Mientras tanto, Madero dedicó todas sus energías a preparar la convención cuidándose de no desgastar su presencia política. Por ello se negó a expresar sus deseos de ser candidato y evitó publicar artículos en la prensa para no estar sujeto al escrutinio público al tiempo que, según sus propias palabras, se “afinaba” el criterio de los delegados a la convención.

---

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 32-33.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 34.

La fecha de la convención fue fijada para el 15 de abril de 1910, un horizonte ciertamente próximo, pero que en ese complicado momento abrió los espacios suficientes como para que algunos acontecimientos cambiaran la correlación de fuerzas preexistente. Por ejemplo, en el nivel federal el panorama se aclaró con la renuncia de Bernardo Reyes y su salida del país, lo que dejó a los maderistas como los únicos opositores al régimen.

Ello les daba ventajas pues no tendrían que competir contra el prestigio de don Bernardo, un ilustre héroe liberal que finalmente había resultado ser, a los ojos de muchos, un pelele en manos de don Porfirio. Además, el incremento de las posibilidades de triunfo agudizó las divisiones internas y permitió que el gobierno centrara sus ataques en el blanco frágil y visible del CAM.

Pero el Centro tenía una estrategia y se dedicó a operarla. En primer lugar, realizó alianzas con los ex reyistas organizados en el Club Sufragio Libre dirigido por Francisco Vázquez Gómez, Bernardo y José García Medrano y José López Portillo y Rojas, todos ellos intelectuales miembros del círculo de poder económico y político del porfiriato que, no obstante los privilegios de los que disfrutaban, estaban convencidos de que había que preparar el relevo antes de que la muerte les arrebatara junto con la vida del viejo dictador la posibilidad de intervenir en la transición. El club mantuvo sus posiciones originales, pero algunos de sus miembros decidieron respaldar a Madero.

El otro aliado era el Club Reyista 1910, su presidente era el odontólogo Samuel Espinosa de los Monteros e integraba sectores menos favorecidos: profesionistas, estudiantes, empleados, comerciantes en pequeño, oficiales del ejército y hasta algunos obreros. Este club decidió modificar su programa para fundar el Partido Nacionalista Democrático, bajo cuya denominación fue invitado a la convención de abril.

Madero personalmente, según algunas versiones,<sup>28</sup> se dedicó a entrevistarse con los futuros delegados para proponerles una fórmula en la que Francisco Vázquez Gómez fuese nombrado candidato a la vicepre-

---

<sup>28</sup> Ver: La referencia que hace Arenas Guzmán a las memorias inéditas de Alfredo Robles Domínguez al respecto. *Op. cit.*, p. 45.

sidencia mientras él contendía por la presidencia de la república. De esta manera obtenía el apoyo del reyismo y aseguraba su posición.

De acuerdo con Arenas Guzmán: “No fue unánime la votación a favor de las candidaturas, pues la del señor Madero obtuvo 159 sufragios contra 23 a favor de Toribio Esquivel y 3 de Fernando Iglesias. Por su parte el doctor Vázquez Gómez tuvo 113 votos y sus oponentes, Esquivel Obregón 82, José María Pino Suárez 14 y Fernando Iglesias Calderón 4.”<sup>29</sup>

Si bien la candidatura de Pino Suárez no fue propuesta directamente por Madero, muchos sospecharon que este personaje representaba el as bajo la manga que aquél manejaba para quedarse con el control total del Centro. Con estas intuiciones, los delegados se retiraron a sus estados.

Los acontecimientos posteriores a la convención convencieron a todos de que la vía democrática formal y legalista no iba a sacar a don Porfirio de Palacio Nacional. Antes de las elecciones, Madero fue hecho prisionero y muchos de sus seguidores se vieron obligados a dejar el país o a ocultarse para no ser víctimas de la represión que el régimen había decidido emplear para acabar con sus enemigos. En medio de una gran tensión, se realizaron las elecciones de 1910 y una vez más se produjo el fraude que otorgó a don Porfirio la presidencia del país.

Ante estos hechos consumados, Madero, que había logrado escapar de prisión, se decidió a estallar la revolución y desde Texas, donde se refugió, escribió a Vázquez Gómez: “Tengo absolutamente resuelto que la revolución estalle el domingo 20 de noviembre y me parece muy conveniente que se venga conmigo a territorio norteamericano. En este caso mi proyecto será nombrarle vicepresidente provisional de la república con facultades para declarar la guerra y convocar a elecciones generales una vez terminada ésta.”<sup>30</sup>

Pese a esta oferta Vázquez Gómez no respaldó a Madero, resuelto como estaba a mantener su lucha dentro de los cauces institucionales. Ante esta respuesta, Madero le solicitó que por lo menos no se pronunciara públicamente en contra y, ocultando apenas su desconfianza, le exigió: “Guarde silencio y en el último de los casos... esté unos quince

---

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 46.

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 54.

días encerrado y bien oculto fuera de la capital y no vaya a cometer una acción que pueda perjudicar altamente su personalidad política.”<sup>31</sup>

Vázquez Gómez, por su parte, respondería a Madero asegurándose de dejar clara su posición al deslindarse del proyecto de su antiguo aliado sin darle esperanzas de discreción: “Espero que por ningún motivo figuraré en el proyecto de usted... si algo serio pasara tendré que hacer declaraciones categóricas en contrario para que se me respete.” Además, la carta contenía serias acusaciones pues señalaba que la estrategia de Madero no sólo ponía en riesgo los principios de su causa sino que evidenciaba afanes personalistas. He aquí lo que Vázquez Gómez señalaba: “Para salvar el principio puede usted ser el jefe aunque todo haría recordar a Tuxtepec y se le atribuirían miras personales... Para mí debe estar primero el pueblo no un partido. El pueblo es el que obtiene la nulidad de las elecciones, después se podrá formar la junta provisional que organizará a su vez a la definitiva. Todo dentro de la ley y conforme a la ley... De otro modo el asunto huele a personalismo y puede inspirar desconfianza dentro y fuera.”<sup>32</sup>

Pero Madero no estaba para consejos ni el país para legalismos. Y por esta razón, además de proclamar el Plan de San Luis en el que se convocaba a los ciudadanos patriotas a tomar las armas, aglutinó a sus hombres llamándolos a su lado. Entre quienes constituirían posteriormente su gabinete provisional figuraban: Francisco Vázquez Gómez, como secretario de Relaciones Exteriores; en Hacienda, Gustavo Madero, hermano de Francisco; en Guerra, Venustiano Carranza; en Justicia, José María Pino Suárez, y como secretario particular, Juan Sánchez Azcona.

Diversas denuncias pusieron en alerta a las autoridades sobre los planes de los maderistas, y el asesinato de Aquiles Serdán en Puebla el 20 de noviembre de 1910 aceleró los acontecimientos. Como ya dijimos, el estallamiento de las hostilidades produciría un pronto desenlace pues el 21 de mayo de 1911, mediante la firma de los *Tratados de Ciudad Juárez*, se produciría la renuncia de Porfirio Díaz y su exilio a Francia.

---

<sup>31</sup> *Ibid.*, p. 56.

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 57.



En la negociación de los tratados figuraron el padre de Madero, José María Pino Suárez, ya por entonces uno de sus hombres de confianza, y Francisco Vázquez Gómez, quien se había acercado a Madero en vista de las nuevas circunstancias para garantizar una rápida pacificación y el fin de la guerra.

Una vez firmados los tratados, en lugar del gabinete que Madero había organizado entró en funciones un gobierno interino con Francisco León de la Barra a la cabeza y los señores Emilio y Francisco Vázquez Gómez como secretarios de Gobernación y de Instrucción Pública, respectivamente.

### **Pino Suárez en Yucatán: el breve espacio**

En tales circunstancias Pino Suárez regresó a Yucatán como gobernador interino, cargo que ocupó a partir del 7 de junio de 1911 en sustitución de Luis Curiel, antiguo candidato de los morenistas, quien a su vez suplió a Muñoz Arístegui obligado por el propio don Porfirio a renunciar tras los continuos levantamientos armados que se habían desatado en la península, entre los que destacaron los de Valladolid,<sup>33</sup> Peto, Temax y Catmís, casi todos dirigidos por los morenistas.

Curiel llegó con ánimos de pacificación y, en respeto a tácitos acuerdos con los morenistas integró un gabinete repleto de amigos de don Delio y liberó a quienes seguían presos por razones electorales.

Bajo esta atmósfera de relativo acuerdo entre los principales actores que dominaban el escenario político yucateco, Pino Suárez renunció para poder contender por la vicepresidencia de la república dejando en manos de Jesús L. González el gobierno y la organización de un nuevo proceso electoral.

Pino Suárez fue postulado por el Partido Nacional Antirreleccionista y Delio Moreno por el Centro Electoral Independiente. Pero las cartas estaban marcadas y Pino Suárez obtuvo un triunfo arrollador en un proceso en el que, a decir de algunos, no se había respetado el principio de “sufragio efectivo”.<sup>34</sup>

<sup>33</sup> Considerado por el historiador Oswaldo Vaqueiro como la primera chispa de la revolución en la península, en su obra: *La ciudad heroica. Historia de Valladolid*. México, s/e., 1943, p. 273-296.

<sup>34</sup> Betancourt y Sierra, *op. cit.*, p. 167.

El paso de Pino Suárez por la gubernatura de Yucatán fue muy breve, pues duró tan sólo del 7 de octubre al 13 de noviembre de 1911, fecha en que renunció para contender como candidato a la vicepresidencia de la república al lado de Madero, quien había sido postulado para la presidencia por el Partido Constitucional Progresista. <sup>?</sup>

Este partido había sido creado por Madero, quien adujo: “los principios postulados por el partido Antirreleccionista han triunfado y su denominación no tiene razón de ser”.<sup>35</sup> Pero lo que se proponía no era únicamente cambiar el nombre del partido y crear una nueva plataforma de principios, sino obligar a Vázquez Gómez a renunciar a la fórmula que antes había integrado con Madero, medidas que generaron nuevas tensiones entre los antirreleccionistas.

Caldeados los ánimos y trazadas las posiciones, los antiguos aliados decidieron participar en la convención y postular a sus propios candidatos. Cuando ésta se inauguró el 27 de agosto de 1911, se presentaron varias fórmulas apoyadas por otras tantas corrientes. Para que los votos se contaran bien, se eligieron escrutadores ligados a los diversos grupos: a favor de la fórmula Madero-Iglesias Calderón (vinculado al Partido Liberal Mexicano, de origen anarquista) se nombró a Antonio I. Villarreal; J. G. Higareda Reed por la fórmula Madero-Robles Domínguez; por el binomio Madero-Pino Suárez, Calixto Maldonado, y por Madero-Vázquez Gómez, a Felipe T. Contreras.

Como se ve, en todos los casos Madero figuraba como candidato a la presidencia, lo que nos habla de la debilidad de los Vázquez Gómez, no obstante, los maderistas diseñaron una estrategia que los llevaría al triunfo. En primer lugar, las fórmulas fueron votadas una a una en orden sucesivo e inmediatamente después de haber sido derrotadas se les invitó a sumarse a la fórmula Madero-Pino Suárez, que finalmente obtuvo el triunfo. Aun cuando Emilio Vázquez Gómez y los suyos decidieron actuar a pesar de la convención, su fuerza se eclipsaría rápidamente.

En este contexto se desarrollarían las nuevas elecciones presidenciales que, pese a las fracturas internas del grupo maderista y sus aliados así como a la gran proliferación de partidos políticos existentes, darían un

---

<sup>35</sup> Arenas, *op. cit.*, p. 67.

triumfo contundente a Madero y Pino Suárez, quienes tomaron posesión de su cargo el 6 de noviembre de 1911.

Antes de tomar posesión, Pino Suárez envió su renuncia formal a la gubernatura de Yucatán dejando al doctor Nicolás Cámara Vales, hermano de su esposa, María Cámara, como gobernador interino. Según Nicolás Cámara, pese a que la gestión de Pino Suárez fue breve, éste puso en marcha una serie de iniciativas y obras tendientes a resolver algunos problemas apremiantes, en este sentido:

La primera obra del señor licenciado Pino Suárez fue la resolución justa y equitativa del problema de los jornaleros del campo, que encontró en plena efervescencia. Inició una reforma penal de fondo que implicaba la supresión de los tribunales militares y la aplicación de sus fuerzas especiales a las fuerzas activas del estado así como el establecimientos de juzgados de primera instancia como los que operarían en los nuevos departamentos de Ticul y Progreso, y comenzó la selección de personal administrativo responsable de atender las oficinas del nuevo gobierno. A iniciativa suya se estableció la escuela de música, envió al congreso una iniciativa de ley sobre escuelas rurales... a petición de la Liga de Acción Social.<sup>36</sup>

Otra iniciativa de Pino Suárez fue la creación de la Comisión Reguladora del Mercado del Henequén, que se fundaría el 12 de enero de 1912<sup>37</sup> siendo ya gobernador Cámara Vales. Esta institución tuvo por objeto “regular el precio del henequén dentro del mercado libre... imponiendo una contribución de medio centavo por kilogramo” para crear un fondo que permitiera mantener el ciclo de producción en los periodos de contracción de la demanda y baja de los precios internacionales de la fibra. No obstante, su operación fue siempre polémica, pues desde el punto de vista de algunos hacendados, al principio logró sus objetivos pero: “Tuvo un defecto de origen ya que el gobierno se reservó su administración, siendo entregada a las avideces (*sic*) de los políticos, lo cual

<sup>36</sup> Pérez Betancourt y Ruz Menéndez. *Yucatán, textos de su historia*. México, SEP/Instituto Mora/Gobierno del Estado de Yucatán, 1988, p. 366.

<sup>37</sup> Carta de la Cámara Agrícola de Yucatán al presidente Álvaro Obregón, Mérida, 19 de octubre de 1920, AGN, Sección presidentes, grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, Exp. 424-H2, foja 1.

ha dado margen para que se sustrajesen sus fondos para aplicaciones ajenas a su objeto.”<sup>38</sup>

Otros, en cambio, sostenían que: “De 1912 a 1915, la Comisión funcionó como una simple casa compradora de henequén, en competencia con otras casas que procuraba beneficiar a los hacendados pero su volumen de compras siempre fue muy pequeño.”<sup>39</sup>

En lo que todos estaban de acuerdo era en que los fondos de la reguladora habían servido “de poderoso auxilio a los distintos gobiernos que existieron en aquella época en Yucatán.”<sup>40</sup> Además señalaban que también había financiado al gobierno federal con remesas cuantiosas, como la de “dos millones de pesos que había sido enviada a D. Victoriano Huerta.”<sup>41</sup>

La denuncia probablemente era cierta, pues a partir de 1913 y a consecuencia del golpe de Estado ejecutado en la ciudad de México por Victoriano Huerta en contra de Madero y Pino Suárez, la riqueza producida por el henequén, ya entonces en manos del gobierno, sería sustraída para financiar la larga guerra civil que se había iniciado y que se prolongaría por casi diez años sumiendo al país entero en una profunda inestabilidad que afectaría lo mismo al centro que a las regiones periféricas que, como Yucatán, enfrentarían las consecuencias de los conflictos federales y de sus propias tensiones internas.

Un signo de esta situación fue el mandato de diez gobernadores en un lapso de tan sólo un año, algunos ligados a los grupos de poder locales y otros a las fracciones triunfantes dentro del constitucionalismo. Sin embargo, el más grave efecto fue la revuelta de Abel Ortiz Argumedo, de tendencia contrarrevolucionaria y financiada por la Casta Divina, que estalló a finales de 1914.

Paradójicamente fue la rebelión argumedista la causa directa de que Venustiano Carranza enviara a Salvador Alvarado, uno de sus generales

<sup>38</sup> Carta que dirigen los hermanos Manzanilla al general Esteban Baca Calderón, fechada en Mérida, Yucatán, el 14 de junio de 1924. AGN, Sección presidentes, grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, Expediente 424-H- legajo 2, p. 1.

<sup>39</sup> Memorando del estado económico y político de Yucatán con indicación de las medidas necesarias para su reconstrucción, documento anónimo, sin fecha, AGN, Sección presidentes, grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, Expediente 424-H- legajo 2, foja 2.

<sup>40</sup> *Idem.*

<sup>41</sup> *Idem.*

más brillantes, a combatirla.<sup>42</sup> Con el triunfo de Alvarado y su nombramiento primero como jefe militar de la región y luego como gobernador provisional del estado, la Revolución Constitucionalista llegó a tierras yucatecas coronada por el prestigio de su triunfo militar sobre el mercenario de La Casta Divina.

---

<sup>42</sup> La orden llegó a Alvarado el 18 de enero de 1915, en ella se le ordenaba “organizar y ponerse al frente del Ejército del Sureste”, que comprendía los estados de Tabasco, Campeche, Chiapas, Yucatán y el territorio de Quintana Roo. Francisco Paoli Bolio (compilación y estudio introductorio). *Salvador Alvarado, estadista y pensador*. México, FCE, 1994, p. 28.

## ¿SALUD Y REVOLUCIÓN SOCIAL? YUCATÁN EL DÍA DESPUÉS DE MAÑANA

### SALVADOR ALVARADO O LA GESTIÓN DE UN SUEÑO

Cuando Salvador Alvarado fue designado por Venustiano Carranza para hacerse cargo de la situación militar en el sureste, lo que para muchos pudo parecer un reconocimiento, para Alvarado fue un castigo o por lo menos un movimiento a favor de uno de sus más importantes adversarios políticos: Álvaro Obregón.

Desde la perspectiva de Alvarado, desplazarlo hacia Yucatán, región por entonces todavía muy aislada del resto del país, no significaba otra cosa que dejarle el campo libre al sonorenses. No obstante sus reticencias, Alvarado finalmente aceptó la misión con la idea de acabar rápidamente con las fuerzas de Abel Ortiz Argumedo, un contrarrevolucionario financiado por los hacendados más conservadores que incluso llegó a plantear la separación del resto de la república.

Los resultados para Alvarado no podrían ser mejores, el 29 de febrero de 1915 llegó a Campeche y ahí inició el ataque contra las fuerzas argumedistas que resistieron las primeras escaramuzas. En marzo se desarrollaron tres batallas, la primera en la hacienda de Blanca Flor, la

segunda en el poblado de Poc Boc y la tercera en Halachó. Finalmente, Argumedo huyó no sin antes llevarse un millón de pesos oro de las arcas del estado<sup>1</sup> y el 19 de marzo de 1915 Alvarado entró triunfalmente en Mérida al lado de sus tropas.

Ya a cargo del gobierno provisional de Yucatán, Alvarado realizó una gestión que abarcaría la reorganización económica, política, social y cultural de la entidad. Todo en consonancia con sus grandes ideales de socialista utópico.

Porque Alvarado en su juventud, a pesar de no haber realizado muchos estudios formales, había mostrado grandes inquietudes intelectuales. Como muchos de sus contemporáneos era un autodidacta y había leído obras de intelectuales ingleses, franceses y norteamericanos. Uno de sus teóricos preferidos era Samuel Smiles, quien en su obra *Ayúdate* hacía apología del *self made man*. Smiles a su vez era heredero del pensamiento de John Stuart Mill. Otras influencias intelectuales de Alvarado fueron Herbert Spencer, Charles Darwin, H. W. Laidler, Henri de Saint-Simon y Carlos Marx.

De todos ellos Alvarado obtuvo inspiración para estructurar lo que llamó *Mi sueño*, una obra en la que nos regalaría su onírica visión del futuro. No casualmente<sup>2</sup> el sueño se desarrollaba en Progreso, puerto

---

<sup>1</sup> Francisco Paoli Bolio, *op. cit.*, p. 33.

<sup>2</sup> ¿Cuáles son las causas por las que el sueño de Alvarado se recrea en las costas de Progreso? Al respecto existen varias hipótesis, Ana Macías afirma que ello se debió a dos factores que se complementaron y reforzaron mutuamente. El primero tiene que ver con el territorio yucateco, ya que:

Yucatán estaba frente al mar y exportaba al extranjero la mayor parte del henequén. Por lo menos cincuenta años antes de la revolución, esta región tenía un servicio regular de vapores con La Habana, Nueva Orleans, Nueva York y los puertos europeos. Como resultado, Yucatán estaba en contacto más estrecho con los Estados Unidos y con Europa occidental y más sujeta a su influencia que la mayoría de los estados mexicanos. La capital, Mérida, se encuentra sólo a 22 millas de Progreso, su principal puerto.”

El segundo factor se refiere al propio Alvarado, quien “probablemente estaba bajo la influencia de los escritores socialistas... y también por lo que había visto en Estados Unidos durante los viajes que hizo allá como comerciante antes de la revolución. En cualquier caso formuló demandas... que habían sido expresadas por los/as feministas... en la ciudad de México el periódico *La Mujer Mexicana* de 1904 a 1908”.

Ver: Ana Macías. “Felipe Carrillo Puerto y la liberación de las mujeres en México”, en: Asunción Lavrín. *Las mujeres latinoamericanas, perspectivas históricas*. México, FCE, 1985, p. 330-331.

Por su parte, Alaíde Foppa sostiene: “Cuando Alvarado fue enviado a Yucatán a sembrar *la semilla de la revolución*, tras derrotar militarmente al movimiento conservador local, desde el momento de su entrada triunfal en Mérida, el 19 de marzo de 1915, dio a su gobierno un carácter socialista muy avanzado en relación con la época y con la vida del país...”

del sureste que representaba, para Alvarado, la puerta hacia el porvenir: “Vi de pronto a la orilla del mar, sobre costas yucatecas, una sonriente y bella ciudad que era a la vez un gran puerto modernísimo... era Progreso mismo; pero trocado, como por arte de magia, en el maravilloso lugar que estaba ante mis ojos.”

Esta realidad-promesa era, según Alvarado, ante todo movimiento y prosperidad. La miseria asociada a la suciedad había desaparecido, también la inmovilidad característica del conservadurismo. La vida emergía en un escenario transformado por la revolución: “Las calles limpias, asfaltadas, llenas de movimiento y de tráfico; por todas partes veía espléndidos edificios comerciales y hermosas residencias; grandes almacenes repletos de mercancías, plazas, jardines, parques, todo nuevo y floreciente, animado de un fuerte espíritu de juventud y alegría que confortaba el ánimo y entusiasmaba el corazón...”

Y luego, como tratando de argumentar las causas, Alvarado se toparía con la matriz económica. En este su sueño, el mercado sería el eje de la modernidad: “El puerto comercial era importantísimo... (lo mismo que) la gran estación de ferrocarril y la de los tranvías eléctricos... Una gigantesca refinería de petróleo se levantaba al norte de las estaciones... Entre la refinería y las estaciones se alzaba la gran planta eléctrica que proporcionaba fuerza motora a los tranvías, a multitud de fábricas y haciendas comarcanas y magnífica luz a la ciudad y al puerto...”

Los nuevos actores que vislumbró Alvarado serían los constructores de la ruptura y el cambio: “El hacendado yucateco no era aquel que hace unos años dividía la vida entre divertirse en la ciudad y apoltronarse unas horas en la casa principal de su hacienda.”

La revolución como engranaje renovarían lo mismo a los personajes que a sus relaciones y vínculos. El trabajo ya no sería una máquina destructora sino un arma para la redención social: “... el sistema de trabajo del hacendado ya no se reducía a buscar la fuente de toda utilidad en la miseria, la ignorancia y la explotación del indio sino en la mejor admi-

“En el escaso tiempo que duró su gestión (1915-1918), alentado por el ambiente progresista que encontró en dicho territorio, desarrolló políticas más radicales que las que Carranza pudo establecer como Primer Jefe del Ejército Constitucionalista.” Ver: Alaíde Foppa. *El congreso feminista de Yucatán, 1916*, Fem, vol. 3, núm. 11, noviembre-diciembre 1979, p. 55-60.



nistración de sus intereses... el progreso no sólo redimió al pobre y al indio, libertándolos de la devoradora tiranía del capital, sino también al capitalista arrancándolo de las sombrías garras de la tradición...”

Con este sueño en mente y con la idea de reorganizar a la sociedad yucateca con la menor dosis de violencia posible a partir del establecimiento de amplias alianzas sociales, Alvarado puso en marcha una serie de medidas dirigidas a “la renovación de todas las fuerzas y el equilibrio de todos los derechos...”

Pero... sin convertir la obra de la Revolución, que yo estaba obligado a realizar, en un simple movimiento de las cosas, a favor del cual se levantara un nuevo vértigo de pasiones y de desorden...

Quise comenzar por convencer a aquellos mismos cuyos intereses iban necesariamente a ser heridos con la implantación del nuevo orden de cosas, de que debían comprender... el espíritu de la justicia y ceder el paso a la nivelación que, de todos modos habría de imponerse.”<sup>3</sup>

### **Las reformas alvaradistas a la administración pública: hacia un Estado propietario y de bienestar**

Ya estando al frente del gobierno, Alvarado puso en marcha una serie de medidas que le permitieran, en poco tiempo, transformar de manera evidente la economía, la política y la cultura de la sociedad yucateca. Entre las iniciativas más notables del general podemos mencionar las que tenían que ver con la gestión pública y la cuestión económica, en este sentido, el gobernador impulsó las siguientes estrategias:

- Reorganización de la administración pública mediante la sustitución de los jefes políticos por jefes militares integrados en las juntas democráticas de comandantes. Los jefes militares impartían justicia, preservaban la paz política, atendían peticiones ciudadanas, vigilaban la liberación de los peones, facilitaban el trabajo de propaganda política a favor del nuevo régimen,<sup>4</sup> vigilaban el abasto

<sup>3</sup> Salvador Alvarado (1918). “Mi actuación revolucionaria en Yucatán”, en: Paoli Bolio. *Salvador Alvarado, estadista y pensador, op. cit.*, p. 88.

<sup>4</sup> Esta propaganda era efectuada por lo menos por un agente en cada distrito. Los agentes eran formadores de la conciencia ciudadana y gestores ante el gobierno del estado. En este sentido, no fueron pocos los agentes que se distinguieron lo mismo por ayudar a los indios que por delatar a curas, hacendados y militares por su escasa colaboración o bien por alentar traiciones al gobierno.

de alimentos y controlaban los precios. A partir de la segunda mitad de 1915, estos actores fueron responsabilizados de realizar un censo agrícola y de dar seguimiento al programa educativo.

Bajo esta misma lógica Alvarado reorganizó la Secretaría General de Gobierno al incorporar a ésta la de Hacienda y Estadística así como varios departamentos, entre ellos el de Educación y el de Obras Públicas.

- Reestructuración del sistema productivo, reorganizando a la Comisión Reguladora del Mercado del Henequén a partir de acuerdo con la ley del 17 de enero de 1916<sup>5</sup> mediante la cual se ordenaba el establecimiento de una asociación entre los hacendados y el gobierno que obligaba a éstos a entregar de manera exclusiva la totalidad de su producción a cambio de garantizarles enfrentar a la Harvester en el mercado externo. Inicialmente esta estrategia rindió buenos frutos, pues la I Guerra Mundial trajo consigo una mayor demanda de la fibra en el nivel internacional y la consecuente elevación de su valor monetario. Ello motivó que Alvarado realizara contratos con los hacendados garantizándoles no sólo elevados precios, sino la compra anticipada de la totalidad de su producción.<sup>6</sup>

Además, con las ganancias adicionales de estas operaciones, Alvarado dispuso de recursos frescos para apoyar al gobierno constitucionalista de Venustiano Carranza y para financiar sus propios proyectos.<sup>7</sup>

Otro movimiento en este mismo sentido fue la creación de la Comisión Reguladora del Comercio dedicada a la importación de maíz, frijol, ganado, azúcar, harina, petróleo, arroz y otros productos de primera necesidad a fin de mantener bajos sus precios.

- Liberación de la fuerza de trabajo rural y organización de los movimientos obrero y feminista. Como parte de su estrategia político-económica, Alvarado promulgó una serie de reformas jurídicas tendientes a garantizar la liberación de los peones acasillados de las haciendas. En forma paralela, Alvarado inició un programa de reparto agrario para dotar de tierras a los trabajadores agrícolas

Cabe señalar que Felipe Carrillo Puerto fue un destacado propagandista que se distinguió por su actitud de ayuda hacia los pobres y los indígenas, cuyo idioma dominaba.

<sup>5</sup> Carta de la Cámara Agrícola de Yucatán al presidente Álvaro Obregón, Mérida, 19 de octubre de 1920, AGN, presidentes, grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, Exp. 424-H2, foja 1.

<sup>6</sup> Memorando del estado económico y político de Yucatán con indicación de las medidas necesarias para su reconstrucción, documento anónimo sin fecha, AGN, Sección presidentes, grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, Expediente 424-H-legajo 2, foja 2.

<sup>7</sup> Sin embargo, como veremos más adelante, esta situación cambiaría al finalizar la guerra pues al caer la demanda se desplomaron los precios del henequén.

que decidieran permanecer en el campo; sin embargo, esta reforma no se aplicó a fondo pues no afectó a sus aliados sino sólo a algunos miembros de la Casta Divina.<sup>8</sup>

- Con respecto a los obreros, Alvarado propició que, bajo el modelo anarquista confederado y con la dirección del ala más radical de la Casa del Obrero Mundial (COM), se estableciera una extensa red de ligas de resistencia y de organizaciones sindicales entre las que destacaban el de los ferrocarrileros y el de los estibadores del puerto de Progreso.

Estos sindicatos consiguieron una avanzada reforma laboral que establecía salario mínimo, indemnización por accidentes de trabajo, jornada de ocho horas, descanso obligatorio semanal de día y medio, la prohibición de contratar a menores de edad y la obligación de otorgar licencia por gravidez a las mujeres. Finalmente y como corolario de estos procesos se fundó el Partido Socialista Obrero de Yucatán (PSOY).

### **La educación pública como pivote del cambio social**

Alvarado impulsó la educación popular y las campañas a favor de la moral colectiva. Según su propio testimonio: “Más de mil escuelas fueron fundadas en los campos yucatecos y más de doce mil niños en dos años han aprendido a leer y escribir.”<sup>9</sup>

Estas cifras contrastan notablemente con las que a finales de 1921, y de acuerdo con un censo efectuado por la Universidad Nacional, mencionaba el diputado Juan B. Salazar ante sus compañeros diputados, según el cual, en ese año, Yucatán contaba con cuatrocientas veinte escuelas y destinaba a la educación un total de 989 796 pesos, que en promedio representaban un gasto de 3 pesos por habitante.<sup>10</sup>

Y diferían también de las estadísticas nacionales que la Secretaría de Educación Pública registraba en su boletín de septiembre de 1922, en las que se mencionaba que en Yucatán se realizaba una inversión pública anual de 1 140 960 pesos; funcionaba un total de 470 escuelas, todas ellas mixtas, de las cuales 443 eran públicas y 27 privadas. En ellas

<sup>8</sup> En su gestión, Alvarado repartió 31 800 hectáreas. Ver Quezada, *op. cit.*, p. 190.

<sup>9</sup> Paoli Bolio, *op. cit.*, p. 93.

<sup>10</sup> *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, tomo I, 1er. semestre de 1923, número 4, La acción federal en los estados, p. 33.

18 maestros y 501 maestras atendían 30 894 alumnos que asistían al sistema público (17 311 hombres y 13 583 mujeres), mientras que 46 maestros y 87 maestras impartían clase a 2 092 estudiantes de planteles privados (1118 varones y 1974 niñas) y se efectuaba un gasto por alumno que ascendía a 41.53 pesos, ocupando la entidad el quinto lugar en educación, después del Distrito Federal, Baja California Sur, Coahuila y Aguascalientes.<sup>11</sup>

Más allá de las inciertas cifras oficiales, Alvarado, según el *Boletín Militar de Mérida*, se propuso redimir a los indígenas mayas mediante la educación, para lo cual estableció la Ley de Enseñanza Rural del 26 de mayo de 1915, en cuyo artículo 1o. se ordenaba que “debían establecerse escuelas rurales mixtas con el objeto de educar a los hijos de las familias que habitan en las haciendas o fincas rústicas”.<sup>12</sup>

La ley preveía que la enseñanza se dividiera en dos clases: la primera para niños de 7 a 12 años, y la segunda para estudiantes de 13 a 21 años, con excepción de las madres de familia. Además, para garantizar el buen funcionamiento de estas escuelas se creó la Dirección General de Enseñanza Rural y un Cuerpo de Inspectores Rurales.

Con la idea de transformar la estructura y el sentido de la educación en su conjunto, Alvarado promulgó la Ley General de Educación Pública del 21 de junio de 1915, en la que se establecía la educación racionalista como un medio para fomentar el cultivo racional de las aptitudes de los alumnos de acuerdo con la vocación que en ellos se haya despertado por medio de una enseñanza que era mucho más que la simple instrucción.

De acuerdo con esta ley, la educación pública comprendía las siguientes categorías: de párvulos, rural, primaria, secundaria o preparatoria y profesional. Si bien cada grado tenía prescritas sus propias características y tendencias, “en donde más se acentúa el espíritu progresista del gobierno es en la educación primaria, que según el artículo 7o. tendrá por objeto despertar y desenvolver armónicamente las buenas cualidades del alumno, dotándolo del caudal de conocimientos necesarios para

<sup>11</sup> *Boletín de la SEP*, 1 de septiembre, tomo 1, núm. 2, Dirección de Talleres Gráficos de la SEP, México, 1922.

<sup>12</sup> *Boletín de Instrucción Pública*, noviembre de 1915, tomo 1, núm. 2, p. 239-253.

que sea un miembro útil a la sociedad y contribuya eficientemente al progreso de la misma.

Este nivel se dividía en tres grados: elemental, superior y vocacional, división que no se ha llevado a cabo hasta hoy en ninguna otra parte de la federación...”<sup>13</sup>

Pero la obra educativa de Alvarado no se restringió a la fundación de escuelas, sino que “para hacer más eficaz la obra educativa ordenaba el establecimiento de centros de dibujo y trabajos manuales, colonias escolares, instituciones de higiene para niños débiles y notoriamente pobres, pensiones a maestros distinguidos para que estudien en el extranjero.”<sup>14</sup>

Además, con el propósito de llevar los beneficios de la educación a otros ámbitos y espacios, según el general: “Fueron fundadas las escuelas de agricultura, la vocacional de artes y oficios, las normales superiores de cuyas aulas habría de salir el profesorado especializado que la enseñanza secundaria y profesional requería de manera urgente, la *Ciudad Escolar de los Mayas* y la escuela de Bellas Artes.”<sup>15</sup>

En estos escenarios, Alvarado impulsó la creación de: “huertas escolares, la fiesta semanal de la bandera, las juntas de madres de familia, la república escolar y todo aquello que, de cualquier forma, pudiera servir a la educación de la infancia”<sup>16</sup>

Ahora bien, el ambicioso programa educativo que puso en marcha el general Alvarado y que era parte de la obra desfanatizadora y de propaganda revolucionaria que su gobierno se había propuesto, implicaba concretar en todos los espacios educativos la práctica del laicismo como principio educativo, incluso en la enseñanza particular, al respecto, en el *Boletín Militar de Mérida* se señala que: “Al declarar que la enseñanza debe ser nacional, gratuita, laica, íntegra y obligatoria... se establecen las bases del futuro florecimiento nacional, impidiendo así que actúen impunemente en los planteles educativos los factores más poderosos que se han opuesto a la consumación de los ideales revolucionarios, que son el fanatismo religioso y las innobles condiciones clericales... fomentado en

---

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 242.

<sup>14</sup> *Ibid.*, p. 243.

<sup>15</sup> *Ibid.*, p. 96.

<sup>16</sup> *Idem.*

gran parte en la escuela católica... Con estos argumentos... la revolución sin menoscabo del respeto que le inspira todo credo religioso cuyas enseñanzas y prácticas incumben al hogar y al templo... para conjurar en lo sucesivo nuevos peligros... impone en las escuelas la neutralidad más completa en materia de educación...”<sup>17</sup>

Convencido de la relevancia de la educación como medio para la formación humana y pivote del desarrollo social, Alvarado se mostró abierto a cualquier propuesta de innovación pedagógica o didáctica que permitiera trascender las viejas prácticas educativas y acercara a las escuelas yucatecas al espíritu laico y transformador que ya se gestaba en el nivel nacional bajo el influjo de lo que él denominaba *la revolución*. Bajo esta lógica, su gobierno vio con buenos ojos “la celebración de fructíferos congresos pedagógicos y por todos los medios posibles se abrieron cauces de cultura y de libre espiritualidad...”<sup>18</sup>

Y justamente esta apertura y esta atmósfera de libertad propició, como veremos más adelante, que en Yucatán pudiesen conocerse, debatirse y aun implantarse sistemas pedagógicos que, como el de la Escuela Moderna, tenían poco que ver con las tradiciones locales, pero mucho que decir en un contexto en el que se aspiraba a romper con los cánones, las narrativas y los ritos de una escuela ligada al viejo régimen.

Si en el aspecto cualitativo la gestión de Salvador Alvarado en Yucatán fue un espacio abierto y libre a la experimentación de proyectos educativos transformadores, en el cuantitativo los saldos eran contundentes. En el ajuste de cuentas que Alvarado realizó años después ante la historia y la sociedad yucateca, su obra educativa en cifras no deja lugar a dudas: “No es el momento... para amontonar detalles. Sólo diré que en Yucatán hay 2000 maestros de escuela y que se gastan anualmente dos y medio millones de pesos en educación pública. ¿Habrá alguien que pueda negar la eficiencia y el noble entusiasmo con que la revolución hizo en Yucatán su obra educadora?”<sup>19</sup>

<sup>17</sup> *Boletín, op. cit.*, p. 243.

<sup>18</sup> *Idem.*

<sup>19</sup> *Idem.*

La gestión de Alvarado fue breve pues duró sólo tres años, de 1915 a 1918, año en que entregó el poder al candidato triunfante del Partido Socialista de Yucatán, el dirigente ferrocarrilero Carlos Castro Morales.

A pesar de ser un personaje polémico que lo mismo cultivó adeptos que enemigos,<sup>20</sup> muchas de las instituciones que fundó y los cambios que impulsó fueron duraderos, como el modelo de gestión negociada con intervención económica estatal y privada sumada a la atención de las necesidades sociales, que coincidió con el Estado de bienestar que se implantó en nuestro país hasta prácticamente 1960.

Su obra marcó rumbos y, como ya dijimos, identificó problemáticas como la cuestión indígena, la agenda feminista y la formación ciudadana, que aún permanecen como asuntos pendientes en la agenda nacional.

Finalmente, la importancia que Alvarado concedió a la propaganda política y a la organización de diversos actores sociales, asociado a la fundación de un poderoso partido político, son factores que más tarde o más temprano cobrarían gran aliento en el nivel nacional. En este sentido, la influencia de Alvarado se hizo sentir en el Congreso Constituyente de 1917 que, reunido en Querétaro, con el impulso de figuras como el representante de Yucatán, Héctor Victoria, un ferrocarrilero anarco-sindicalista; Francisco J. Mújica y Heriberto Jara, logró el establecimiento de las leyes conocidas como “las cinco hermanas”, algunas de ellas verdaderas réplicas de las reformas jurídicas que ya Alvarado había establecido en Yucatán.

---

<sup>20</sup> Por ejemplo, una queja frecuente de los hacendados, sus socios y sus empleados era que Alvarado se había empeñado en “llevar al poder a las clases bajas de la sociedad... con lo que logró evidenciar que los elementos impreparados no pueden ser nunca directores de los destinos del pueblo... sencillamente porque... sin una preparación eficiente no pueden darse cuenta de sus necesidades ni de los medios para satisfacerlas. El general Alvarado enseñó al pueblo a odiar a las clases capitalistas y a destruir las fuentes de la riqueza privada... destruyéndose así la riqueza pública que es resultante de aquella”. *Ibid.*, p. 6.

Otra queja en este sentido es la que manifiesta ante el director de *El Heraldo de México* María del Pilar Pech, que se definía como “una simple mujer que no sabe nada de política”, pero también como una “yucateca ofendida” porque “desde la venida de Salvador Alvarado a la fecha, los que gobiernan su estado son noventa y nueve por ciento analfabetas por uno de instruidos y naturalmente... no hacen más que asesinar, quemar casas de hombres indefensos y cometer toda clase de atropellos y violaciones”. Carta de María Pech al director de *El Heraldo de México*, Mérida, enero 8 de 1921, AGN, Sección presidentes, Fondo Obregón-Calles, Caja 165, Expediente 424-H2, foja 1.

Entre estas leyes se contaban la del trabajo, la agraria y la municipal, cuyos principios quedaron contemplados en los artículos 123, 27 y 115 de la Constitución de 1917.

Otros artículos en los que el espíritu progresista de Alvarado influyó fue el tercero, sobre todo en lo que hace al laicismo, aunque la delegación yucateca y sus aliados no pudieron lograr que la educación nacional se declarara racionalista, como veremos más adelante, y en el 28 en lo que se refiere al aniquilamiento de los monopolios privados.

Alvarado murió siendo aún un hombre en la plenitud de la vida, pocos años después de su gestión en Yucatán y después de una serie de apariciones públicas llenas de tensión, como lo narra Paoli Bolio: “En 1923, al ir concluyendo el periodo presidencial de Álvaro Obregón, empezó a crecer la tensión. Se mencionaron las candidaturas del general Francisco Serrano, secretario de Guerra y hombre de las confianzas del presidente, y la del general Plutarco Elías Calles, secretario de Gobernación. También se hablaba de la candidatura de don Adolfo de la Huerta, secretario de Hacienda. Los hechos son muy conocidos. La candidatura de Calles fue la que apoyó el caudillo Obregón. Se produjo la rebelión delahuertista que contó con el respaldo de una parte sustancial del ejército y a la que Alvarado se sumó. Finalmente, éste cayó muerto con el cráneo destrozado por las balas obregonistas en junio de 1924.”<sup>21</sup>

## **LOS OBREROS AL PODER O LA ANTESALA DEL DESASTRE**

### **El gobierno de Carlos Castro Morales: una gestión asediada**

A la salida de Alvarado de Yucatán, volvieron a agitarse las aguas de la política en el estado. Si bien el Partido Socialista de Yucatán (PSY), sucesor del PSOY y fundado en julio de 1917, mantenía organizados y aglutinados a varios actores sociales como obreros y campesinos, el gobernador Castro Morales enfrentó la oposición de los hacendados y algunos grupos que no se identificaban con las corrientes radicales anarquistas o socialistas que dominaban al partido. Estos actores no sólo se escindieron

---

<sup>21</sup> *Idem.*



sino que integraron otros partidos francamente opuestos al PSY como el Demócrata Independiente, el Evolucionista y el Liberal, financiado por la Asociación de Hacendados Henequeneros.

Todas estas fuerzas políticas concurren en las elecciones de 1918 pero el Partido Socialista, cuyo presidente era Felipe Carrillo Puerto, obtuvo una clara victoria en medio de comicios marcados por la tensión y la violencia callejera.

A las tensiones políticas se sumó la crisis económica, pues como afirma Quezada, “Al finalizar la I Guerra Mundial y cesar la demanda el precio de la fibra se desplomó... hasta un 300%, lo que impidió a la Comisión cumplir sus compromisos...”

Finalmente, comerciantes y hacendados promovieron un paro de actividades y una muchedumbre hizo arder el palacio de gobierno...”<sup>22</sup>

Desde el punto de vista de la Cámara Agrícola de Yucatán, no fueron las condiciones del mercado externo las que motivaron la crisis de la Reguladora, sino dos factores combinados, en primer lugar, “al empleo de sus fondos, contra las prescripciones de la ley en cosas ajenas a su instituto” y, en segundo término, “al enorme costo de su funcionamiento, cosa enteramente lógica si se considera que no era un negocio vigilado por sus dueños sino manejado por el gobierno con absoluta libertad. Por eso y no habiendo personas interesadas en hacer economías porque nada ganaban tomándose ese cuidado, sus gastos de manejo y transporte llegaron a ser de QUINCE DÓLARES POR PACA, lo que no obstaba para que barcos que eran cargados por un particular con cinco o seis mil pacas en tres días, los cargara la reguladora en diez o más días”.<sup>23</sup>

Carranza accedió a las peticiones de los hacendados y ordenó que la Reguladora fuese entregada a los propietarios del capital con que ésta funcionaba y a sus acreedores.<sup>24</sup>

Además, aduciendo la falta de pago de impuestos por parte de la Comisión Reguladora, “incautó el ferrocarril, embargó la fibra y remató la flota comprada con recursos del estado”.<sup>25</sup>

<sup>22</sup> Quezada, *op. cit.*, p. 197-198.

<sup>23</sup> Carta de la Cámara Agrícola de Yucatán al presidente Álvaro Obregón, Mérida, 19 de octubre de 1920, AGN, presidentes, grupo documental Obregón-Calles, Caja 165, Exp. 424-H2, foja 2.

<sup>24</sup> Memorando del estado económico, *op. cit.*, p. 2.

<sup>25</sup> *Idem.*

Con ello quedó claro que el gobierno federal en manos de Venustiano Carranza no estaba de acuerdo con los revolucionarios de Yucatán, lo que animó a los hacendados a aprovechar sus ventajas coyunturales y solicitaron al presidente Carranza que sustituyera a Salvador Alvarado por otro mando militar más proclive a negociar con ellos; una vez más Carranza aceptó, y en lugar de Alvarado impuso primero al coronel Luis Hernández y luego a Isaías Zamarripa, con la clara consigna de frenar el avance del PSY, reprimir toda expresión de inconformidad y provocar temor entre la población civil proclive a respaldar a los socialistas.

Ante esta situación, los miembros del PSY se decidieron a respaldar la candidatura de Álvaro Obregón para la presidencia de la república, lo que tenía importantes implicaciones pues para entonces Obregón había roto con don Venustiano. La respuesta del PSY recrudeció la represión en su contra, sus militantes fueron golpeados y encarcelados, sus oficinas destruidas y sus órganos de difusión clausurados. El partido pasó a la clandestinidad y Felipe Carrillo Puerto tuvo que huir a Nueva Orleans, en donde entabló contacto con miembros de partidos y organizaciones de izquierda, entre los que se contaban numerosos anarquistas y socialistas, lo que tendría efectos muy importantes en su formación política y en su futura actuación revolucionaria.

Ello puso al partido en una situación de extrema fragilidad y meses después, a pesar del empuje de sus militantes, la propaganda en contra del partido a cargo de varios diarios y revistas pagados por los hacendados y otras fuerzas conservadoras,<sup>26</sup> tuvo resultados catastróficos, pues no sólo perdió presencia política sino que el gobernador Castro Morales no pudo detener, como ya dijimos, la embestida económica que los hacendados, en alianza con las compañías extranjeras y el gobierno federal, prepararon para emboscar económicamente a su gobierno.

---

<sup>26</sup> Las críticas de la prensa al gobierno de Castro Morales adquirieron tales dimensiones que Felipe Carrillo Puerto intentó detenerlas mediante un llamado al boicot contra la prensa comenzando por la *Revista de Yucatán*; ello llevó a Carlos R. Menéndez, presidente de la Prensa Asociada de los Estados a quejarse ante Obregón por lo que él consideraba un atentado contra la libertad de expresión.

Telegrama de Carlos R. Menéndez al general Obregón, Mérida, Yucatán, 5 de julio de 1921. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1, foja 2.

La crisis económica y la falta de presencia política del gobierno emanado del Partido Socialista del Sureste (PSS), que había sustituido al PSY, tuvieron consecuencias electorales y, en la contienda para diputados locales de noviembre de 1919, los candidatos del Partido Liberal de Yucatán obtuvieron franca mayoría frente a los socialistas.

Mientras tanto, muchos miembros de la Casta Divina regresaron de su dorado exilio en La Habana y volvieron a asentar sus reales imponiendo condiciones más duras a los trabajadores que las existentes durante el porfiriato al disminuir o retener sus salarios, reinstalar las tiendas de raya en las haciendas y castigar a sus peones con extensas y agobiantes jornadas de trabajo. Además, los grandes prestamistas como Avelino Montes aprovecharon las difíciles condiciones económicas para apropiarse de grandes cantidades de tierra y diversas empresas comerciales.

Todo parecía indicar que la revolución iniciada por Alvarado y respaldada por el PSY sería liquidada definitivamente por el viejo régimen, que había regresado no sólo con sus mismos vicios sino con mayor voracidad y violencia. No obstante, la suerte estaba echada y en 1920, a raíz del *Plan de Agua Prieta*, Álvaro Obregón, Plutarco Elías Calles y Adolfo de la Huerta, jefes militares integrantes del hoy conocido como *Grupo Sonora*, el sector triunfante de la Revolución de 1910, derrocaron a Carranza.

Aunque este triunfo dejaba muy mal situados a los hacendados que se habían aliado a Carranza y beneficiaba al PSS, que había respaldado a Álvaro Obregón, las cosas al principio no estaban del todo claras y en medio de la confusión Obregón insistía en colocar a su propia gente al mando del estado.

### **El interinato de Manuel Berzunza**

Finalmente Obregón aceptó negociar con las fuerzas locales y, después de algunos escarceos, otorgó el poder a un gobernador emanado de las filas socialistas: Manuel Berzunza, hombre de confianza de Felipe Carrillo Puerto, quien ocupó el cargo de febrero a diciembre de 1921, después de cuatro gobernadores interinos, entre ellos el constituyente Enrique Recio.

Berzunza se dedicó a realizar un trabajo político intenso a favor del PSY y tomó la determinación de apoyar la candidatura de Felipe Carrillo Puerto para la gubernatura del estado. En agosto de 1921, realizó el II

Congreso Obrero en Izamal e inició la publicación de *El Popular*, diario vespertino, que en adelante sería su órgano oficial.

Pero Berzunza no estaba solo en el escenario político y sus adversarios locales y federales continuaban actuando para frenar el respaldo popular a la opción que representaba el PSS, en este contexto era claro que los jefes militares federales respaldaban la acción represiva de los hacendados, como lo revela el siguiente telegrama enviado por el gobernador Berzunza al presidente Obregón:

El Alcalde Municipal de Maxcanú me manifiesta que... el dueño de la hacienda de Santa Ana pidió auxilio al Jefe del Departamento que guarnece esta plaza salvando conducto autoridades municipales... (para) apaciguar gente de la hacienda por motivo (de la) matanza de una vaca. Jefe destacamento al llegar... hizo fuego contra jornaleros advirtiéndome que estaban indefensos... al internarles en los calabozos no se les encontró arma alguna... a consecuencia de descargas hechas Federación resultaron tres heridos de gravedad y uno muerto... Lo que tengo el honor de transcribir a fin de dar cuenta de la irregularidad que encierra... práctica viciosa de fuerzas federales las cuales... no deben estar a disposición de particulares y únicamente podrán intervenir en los asuntos locales cuando soliciten su auxilio autoridades...<sup>27</sup>

En otro comunicado, firmado por Carlos Castillo Torre y dirigido a Felipe Carrillo Puerto, se denuncia que: “soldados federales con pretexto buscar armas catearon Liga Edmundo Cantón. Como actuales momentos políticos estos procedimientos se usan para hacer alarde de fuerza e inspirar miedo creo ud. como representante de Yucatán en Cámara debe hacer enérgica protesta”. Para Carrillo, “nuestros enemigos irreconciliables están intrigando contra el partido socialista porque en Yucatán se están cumpliendo los principios revolucionarios y para arrebatarnos el triunfo que no han sabido conquistar frente a frente”<sup>28</sup>

Para enrarecer más la tensa atmósfera política del momento, en el estado empezaron a escucharse rumores sobre un posible asalto al poder

<sup>27</sup> Telegrama de Manuel Berzunza al general Obregón, Mérida, Yucatán, 11 de agosto de 1921. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-1.

<sup>28</sup> Telegrama de Carlos Castillo a Felipe Carrillo Puerto y de éste a Álvaro Obregón, México, D. F., 10 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1.

por parte de Salvador Alvarado, ya por entonces relevado de sus cargos en el gobierno federal como consecuencia de su abierta rebeldía con respecto del mandato de Obregón y en franca ruptura con los dirigentes del Partido Socialista del Sureste, sus antiguos aliados.<sup>29</sup>

Al respecto, Miguel Cantón –de la directiva del PSS– denuncia en un telegrama: “Existe alarma entre los trabajadores región sureste debido actitud arbitraria asumida general Mange (jefe de operaciones militares de la región) objeto dar a entender poderes del Centro reducido número liberales forman diversas fracciones políticas contrincantes nuestro partido... Comité Edmundo G. Cantón... asaltado hoy... por cincuenta soldados federales... para encontrar armas... consta que socialistas no teníamos ni tenemos armamento... General Mange ha declarado viene Salvador Alvarado encargarse mando quinta división.”<sup>30</sup>

Esta denuncia fue confirmada por Bernardino Mena, uno de los contendientes del PSS quien en esas mismas fechas da testimonio de que: “Ayer Liga Central de Resistencia del Sureste y varios subcomités cateados por Federación... apresúrome comunicárselo... pues aunque Ligas de Resistencia son encarnizados enemigos políticos nuestro partido, no estamos conformes con dichos procedimientos que... son bien conocidos cuando se trata de campañas electorales en que quiere nulificarse determinada persona o grupo para favorecer otro... Si a esto agregamos la salida de Salvador Alvarado para Yucatán podrá darse cuenta importancia de este acto... Confiando siempre en sus palabras... espero asuntos políticos Yucatán serán resueltos por yucatecos... Espero su reconocida franqueza desmienta versiones... de que Alvarado cuenta su decidido apoyo...”<sup>31</sup>

<sup>29</sup> La ruptura entre Alvarado y sus seguidores y los miembros del PSS era franca en ese momento, como lo podemos verificar en la carta que Marcos Heredia dirige a Obregón: “La presente sirve para comunicarle que el día 26, los propagandistas del PSS llegaron a este pueblo a hacer la propaganda del señor Ramón Castillo... vinieron armados y... se expresaron de manera insolente contra el general Salvador Alvarado y de la mía tratándonos a uno de asesino y ladrón y a otro de ladrón y explotador del pueblo...” Carta de Manuel Heredia a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 1 de noviembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, expediente 408-Y-1.

<sup>30</sup> Telegrama de Miguel Cantón a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 11 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1.

<sup>31</sup> Telegrama de Bernardino Mena Brito a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 10 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1.

En efecto, pocos días después aparecieron en la prensa supuestas declaraciones de Alvarado en la que afirmaba ser el candidato oficial del gobierno federal y denostaba a las autoridades locales emanadas del PSS.<sup>32</sup> Además, se inició una serie de atentados contra autoridades locales y dirigentes políticos todos ellos atribuidos a Alvarado, como los que según Cantón: "... Está siguiendo el Partido Socialista Mexicano por instrucciones expresas de Salvador Alvarado... todas las poblaciones del estado han sido invadidas por individuos que dicho político paga... armados con Winchester 30x30... Actos más recientes efectuáronse Villa de Sotula donde alcalde... fue herido gravemente con balas rifle... únicamente pueden usar miembros del ejército... En Kinchil... por órdenes de Alvarado fue asaltado automóvil viajaban algunos propagandistas nuestro partido siendo asesinado uno de nuestros compañeros y un niño nueve años... En Uayma dos propagandistas del socialista mexicano dispararon sembrando alarma entre población... En realidad Alvarado prepara su candidatura a la presidencia..."<sup>33</sup>

Pero ¿el PSS era ajeno a la violencia armada que se había desatado justo antes de iniciar un nuevo proceso electoral? Algunos actores políticos pensaban que no lo era e incluso lo acusaban de emplear la represión como método regular de control político. En este sentido, F. C. Márquez, Felipe Rosas Garibaldi, Alberto González, Ceferino Gamboa, Pablo Castillo Cervera y Antonio Ricaldi, entre otros, escribían alarmados el siguiente telegrama a Obregón:

Entronizado el crimen y la ignorancia nuestro estado... hemos resuelto hacer un esfuerzo supremo para lograr que concluya de una vez este estado de cosas. Pertenece a todas las clases sociales, somos profesionistas, agricultores, obreros, campesinos, propietarios, etcétera, y sin distinción de clases nos lanzamos unidos por la desgracia común y... para poner remedio al origen de la miseria y de los crímenes... realiza reducido grupo audaces agitadores ignorantes y amoraes que por

<sup>32</sup> En este sentido, Miguel Cantón denuncia: "Empleados federales de Hacienda... están haciendo trabajos políticos locales contra partido localista y a favor del general Alvarado..." Telegrama de Miguel Cantón a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 11 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1.

<sup>33</sup> Telegrama de Miguel Cantón a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 24 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1.

un capricho de la fortuna se ha apoderado del gobierno... quienes con la fuerza que da el poder... amenazan con asesinar a todo el que intente ocuparse de asuntos políticos... haciendo que el terror reine en nuestro estado... disponiendo de una fuerza armada disfrazada de policía que sólo puede ser pagada por la circunstancia de que el gobierno federal entrega \$515.00 cada mes para ayuda de los gastos públicos... En los últimos doce meses han sido asesinadas más de 400 personas, se han cometido más de 200 asaltos, saqueos e incendios... Si usted nos niega las garantías que pedimos... todos los que podamos abandonaríamos nuestros hogares en busca de protección para nuestras vidas, familias y el fruto de nuestro trabajo<sup>34</sup>

Pero este grupo no tenía las simpatías de Obregón pues ya para entonces se mostraba reacio a reconocer su autoridad, cuestión que como se vería más adelante le llevaría a sumarse a la rebelión de De la Huerta, enemigo de Calles y por consiguiente del caudillo. La animadversión del Ejecutivo se deja sentir en una respuesta lacónica, pero contundente: “Permítome hacer ustedes aclaración que autoridades esa entidad no han sido puestas ni por General Calles ni por alguna otra persona sino elegidas de acuerdo a leyes del país y locales habiéndose limitado gobierno federal reconocer legalidad de ellas así como sus derechos como gobernantes... Ejecutivo a mi cargo deseando vivamente principio democrático se consolide abstiniéndose mezclarse luchas políticas locales... carece facultades para ordenar desarme policía estatal. También les participo gobierno federal coopera con el de Yucatán con una suma considerable destinada única y exclusivamente Instrucción Pública.”<sup>35</sup>

Por su parte, Enrique Recio, dirigente del Partido Socialista Mexicano, denunciaba: “Autoridades locales siguen coartando derechos afiliados... impidiendo instalar comités valiéndose batallón irregular... encarcelóse nuestro delegado Felipe Chielín y expulsósele...”<sup>36</sup>

<sup>34</sup> Telegrama a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 19 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1, foja 6.

<sup>35</sup> Telegrama de Álvaro Obregón a F. C. Márquez y demás firmantes, México, D. F., 21 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1, foja 7.

<sup>36</sup> Telegrama de Enrique Recio a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 30 de septiembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1, foja 1.

En este conflictivo escenario, dos telegramas, uno firmado por Carrillo Puerto y otro por Álvaro Obregón, indican de qué lado estaban las simpatías del caudillo y quiénes contaban con su apenas insinuado respaldo. El primero, dice: “El pss protesta contra calumnias levantadas Miguel Alonso (*sic*) Romero y diputados acompañáronlo fracasada gira este estado. Rogamos usted mande representante suyo toda su confianza... para que vea elecciones completamente libres... mayoría será la que resuelva triunfo de candidatos todas boletas del partido están impresas, ninguna en blanco, todos los pueblos controlados por este partido, debido a esto hay gran tranquilidad... no se registrarán disturbios elecciones y procuraremos conservar la paz.”<sup>37</sup>

A esta oferta, Obregón respondió satisfecho: “Enterado atento mensaje ayer. Ejecutivo a mi cargo tiene los más vivos deseos elecciones deben verificarse... con absoluto apego a la ley realizándose dentro orden y respeto misma.”<sup>38</sup>

De esta manera, en un ambiente cargado de tensión pero con la suerte a su favor, el gobierno de Berzunza celebró los días 6 y 7 de noviembre de 1921 el proceso electoral en el que, además del pss, tomaron parte Ricardo Molina (sobrino de Olegario Molina) por el Partido Demócrata, organizado por los hacendados; Bernardino Mena Brito por el Partido Liberal Yucateco y Miguel Alonzo Romero por el Liberal Constitucionalista.<sup>39</sup>

Inmediatamente después de las votaciones, Berzunza se apresuró a informar a Obregón: “Tengo la satisfacción de manifestarle que ayer y hoy efectuáronse elecciones para gobernador, diputados y ayuntamientos del estado en el más completo orden.”<sup>40</sup>

<sup>37</sup> Telegrama de Felipe Carrillo Puerto a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 4 de noviembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1, foja 6.

<sup>38</sup> Telegrama de Álvaro Obregón a Felipe Carrillo Puerto, México, D. F., 5 de noviembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, expediente 408-Y-1, foja 7.

<sup>39</sup> Alonzo Romero se quejaría de que en la noche del 6 de noviembre: “Bandidos asaltaron mi finca cometiendo depredaciones e hiriendo gravemente encargado... siendo inútil dirigirme autoridades locales o Jefe de Operaciones quien ocasiones anteriores negase garantizar referida propiedad rúegole ordene fuerzas federales protejan vidas e intereses merced a bandolerismo reinante.” Telegrama de Alonzo Romero a Obregón, 7 de noviembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, expediente 408-Y-1, foja 6.

<sup>40</sup> Telegrama de M. Berzunza a Obregón, 7 de noviembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1, foja 6.



## FELIPE CARRILLO PUERTO, GOBERNADOR: YUCATÁN EN LLAMAS

El pss obtuvo un triunfo rotundo y Carrillo Puerto tomó posesión el 1 de febrero de 1922.<sup>41</sup> Ese mismo día, en un acto cargado de simbolismo, *El César Rojo*, como ya se le conocía entonces, pronunció un discurso en maya en el que culpó a los hacendados de la miseria indígena y aseguró su intención de repartir tierras entre los 80 mil campesinos pobres que hasta entonces habían sido trabajadores explotados. También ofreció volver a controlar los precios de alimentos y artículos de primera necesidad así como recuperar la Comisión Reguladora del Henequén.<sup>42</sup>

Este programa, desde luego, no fue una ocurrencia del momento, refería un largo proceso de maduración subjetiva a partir del cual Carrillo Puerto logró construir una agenda política y económica de rasgos indiscutiblemente locales, pero fincado en el pensamiento de su tiempo con el que había contemporizado de manera directa al militar y vincularse con organizaciones obreras, partidarias y militares de diversos signos, como el movimiento morenista de Yucatán, el Ejército Revolucionario del Sur de Emiliano Zapata, los obreros anarquistas de la Casa del Obrero Mundial o los miembros del Partido Socialista de los Estados Unidos.

Esta puesta al día incluía textos científicos y literarios así como un copioso intercambio epistolar con los más diversos actores sociales. Caminos bien conocidos por Carrillo Puerto, un autodidacta que desde su juventud había sido un ávido lector dispuesto a acercarse a un variado inventario bibliográfico. De esta manera conoció a Tolstoi, Anselmo Lorenzo, Carlos Marx, Bakunin, Proudhon y muchos otros intelectuales del momento.

La apertura ideológica de Carrillo Puerto, que algunos han calificado de eclecticismo, se manifestaría también en su trayectoria política pues Felipe fue amigo de anarquistas, entre los que se contó el argentino José Ingenieros, y también de varios socialistas y comunistas.

---

<sup>41</sup> Tal como el mismo Carrillo comunica a Obregón en un telegrama, en el que afirma: "Tengo el honor de comunicar a Usted que con fecha primero hiceme cargo del gobierno de este estado en virtud sido electo por el pueblo proponiéndome hacer triunfar dentro de los mandatos de la Constitución General de la República los ideales socialistas." Telegrama de Carrillo Puerto a Obregón, Mérida, Yucatán, 1 de febrero de 1922, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1.

<sup>42</sup> *Ibid.*, p. 200.

A pesar de su flexibilidad, Carrillo fue desplazándose cada vez más hacia los postulados socialistas impulsado, en parte, por las condiciones políticas. En este sentido, cuando los anarco-sindicalistas decidieron mantener su independencia frente al partido, Carrillo endureció su postura y se enfrentó de manera violenta contra los anarquistas.

Las causas de la ruptura no fueron sólo ideológicas o políticas, tuvieron que ver con cuestiones tan concretas como el control de los contratos colectivos de trabajo en empresas estratégicas como los ferrocarriles, los tranvías que operaban en la ciudad de Mérida y las redes portuarias que comunicaban al estado con el exterior a través de Progreso.

Si bien estos conflictos no iniciaron durante el gobierno de Carrillo Puerto sino meses antes, lo cierto es que ni Berzunza ni el propio Carrillo fueron capaces de establecer acuerdos mínimos para aminorar las tensiones que fueron subiendo de tono hasta desencadenar verdaderas masacres cuyas víctimas fueron los trabajadores de uno y otro bando, como en seguida veremos.

### **Anarquistas y socialistas: la lucha fratricida por el poder**

El caso de los ferrocarriles resulta verdaderamente paradigmático pues en ésta empresa, tradicional bastión anarquista del que habían surgido desde finales del siglo XIX importantes agrupaciones sindicalistas opositoras al régimen de Porfirio Díaz y de Olegario Molina, se dieron probablemente las más duras y sangrientas confrontaciones entre los socialistas y los anarcosindicalistas.

Los conflictos se iniciaron cuando al pasar la empresa Ferrocarriles Unidos de Yucatán (FUY) a manos del gobierno del estado, éste en su calidad de patrón y presionado por el gobierno federal para reducir en 25% las tarifas generales que cobraba por fletes y pasajes, intentó imponer una serie de medidas tendientes a sanear la empresa y reducir sus costos de operación sin sacrificar sus ganancias. Bajo este esquema, ideó un plan que afectaba directamente a los trabajadores. En este sentido, Berzunza explica: “En virtud de que la compañía de ferrocarriles tenía una pérdida diaria de ocho mil pesos hubo que reducir los sueldos y los jornales y disminuir el personal, haciéndose el trabajo en forma de enrolamiento. Estas medidas provocaron dificultades... al grado de que

los trabajadores intentaron un paro general con la ayuda y cooperación de las demás agrupaciones obreras de la República.”<sup>43</sup>

Pero ¿a qué obreros se refería Berzunza? ¿Quiénes se habían opuesto a los proyectos de la empresa y de su gobierno? Desde luego que a sus primeros interlocutores, los miembros de la Liga Obrera de Ferrocarrileros, quienes se opusieron desde luego y de manera radical. Ante esta situación, Berzunza logró que los socialistas formaran: “Un comité denominado Torres y Acosta para hacer un contrato colectivo con la empresa...”<sup>44</sup> En dicho contrato los trabajadores pactaron nuevas condiciones laborales que si bien garantizaban que nadie fuese despedido, aceptaban que se establecieran turnos reduciéndose así las jornadas de trabajo y los salarios.

Además, al tener la Asociación la titularidad del contrato colectivo de trabajo se desconocía por la vía de los hechos a la Liga de Ferrocarrileros, lo que motivó las protestas de la Liga y sus aliados en el nivel nacional como podemos constatar en el siguiente comunicado enviado a la presidencia de la república: “Ha surgido conflicto entre agrupaciones Liga Empleados y Liga Obrera Ferrocarrilera. La primera se impone con ayuda consejo ferrocarriles para que Liga Obrera no firme su contrato a pesar de representar mil trescientos socios. Gobernador estado ha negado contestación nuestras comunicaciones, recurrimos su ayuda para no ver caer el ideal sagrado libertad tanto trabajo ocasionó en nuestro México... firmantes dos agrupaciones Yucatán y Campeche... solamente deseamos justicia... recordamos sus frases <sup>45</sup> que se mutilen los hombres pero que no se pierdan los ideales...”

Federación Obrera de Progreso, Guillermo Romero y Liga Obrera Ferrocarrilera, Agustín Leal.”<sup>46</sup>

Ante los reclamos de la Liga y la intervención de Obregón, un categórico Carrillo Puerto sostenía: “Federación Obrera Progreso y directiva Liga Ferrocarrileros obstruccionan contrato colectivo celebrado Liga Torres y Acosta porque ésta pertenece al Partido Socialista del Sureste

<sup>43</sup> Telegrama de Manuel Berzunza a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 7 de enero de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1.

<sup>44</sup> Telegrama enviado por Manuel Berzunza a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 16 de diciembre de 1921. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 183, Expediente 140-Y-1.

<sup>45</sup> En este y en otros casos similares se respeta la ortografía y sintaxis del texto original.

<sup>46</sup> Mérida, Yucatán, 17 diciembre de 1921, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1.

y las dos anteriores están adheridas a la Confederación de Trabajadores que se llaman aquí “los rojos”. Estas ligas han dirijiose a otras pidiendo su auxilio para declarar huelga general... A Usted he explicándole que contrato colectivo... es para hacer enrolamiento con todos trabajadores sin que sea expulsado ninguno. No tienen razón absolutamente estas confederaciones pues ellos son la causa de muy grandes perjuicios ha sufrido ferrocarriles.”<sup>47</sup>

Para 1922 el gobierno aparentemente había logrado neutralizar a la Liga y controlar el conflicto. No obstante, la federación, presionada por los empresarios organizados de Yucatán, exigió un nuevo “sacrificio” al tratar de imponer una nueva reducción generalizada a las tarifas de pasajes y peaje,<sup>48</sup> lo que colocó a la empresa y al gobierno estatal en una delicada situación, como lo señalaría el propio Berzunza al alegar que:

La compañía ferrocarriles está conforme en acatar disposiciones relativas rebajando 25% sobre pasajes y mercancías pero al mismo tiempo solicitará quede excluido el henequén de esa rebaja... con lo que se beneficiará enormemente el público en general sin menoscabo de los intereses de la empresa... (de otra manera) habría necesidad de hacer una nueva disminución de los sueldos y salarios y esto... dada la carestía de la vida no tendrían los obreros para atención de sus necesidades. Por otra parte las condiciones de la empresa empeorarían al grado de que... no podría cumplir sus compromisos...

En la forma que proponemos nadie se perjudica pues debido a la intervención oficial se ha conseguido un alza en el precio de la fibra... En consecuencia se ha aliviado la situación del gremio de los hacendados...<sup>49</sup>

<sup>47</sup> Telegrama de Felipe Carrillo a Álvaro Obregón. Mérida, Yucatán, 21 de diciembre de 1921. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1.

<sup>48</sup> Como consta en la siguiente carta, en la que la Cámara Agrícola de Yucatán informa al presidente a través de la Cámara Agrícola Nacional Jalisciense que: “Las tarifas que rigen actualmente en los Ferrocarriles Unidos de Yucatán son muy altas en virtud de que son consecuencia de la época bonancible por que atravesó aquella región durante la guerra europea en que el henequén, principal producto de la zona, obtuvo gran demanda y elevado precio que después ha sido reducido a más de su quinta parte y que por lo mismo constituyen dichas tarifas un motivo de mucho peso en la depresión económica del Estado y que por lo tanto se ha dirigido a Usted y al señor ministro de Comunicaciones solicitando la derogación de ellas y su colocación al nivel de las que se observan en los demás ferrocarriles de la república.” Guadalajara, 10 de enero de 1922, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 128, Expediente 407-C-6.

<sup>49</sup> Telegrama de Manuel Berzunza a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 7 de enero de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1.

Pese a esta postura efectivamente conciliadora del gobernador, el gobierno federal no hizo la menor concesión y mantuvo su posición obligando a la empresa a intervenir frente a los trabajadores para obligarlos a aceptar una nueva negociación, esta vez aún más desventajosa que la primera, lo que ocasionó el entallamiento de hostilidades en mayo de ese mismo año.

De acuerdo con el *Manifiesto a los Trabajadores del País* que la Liga Obrera de Ferrocarriles suscribió el 23 de mayo de 1922 y que pretendió publicar en la *Revista de Yucatán*, propiedad de Carlos R. Menéndez:

Desde 1920 se nos amenazó con reducirnos los jornales y sueldos en un 50% lo que no consentimos por haber demostrado al Consejo de Administración de la empresa que los ingresos eran suficientes no tan sólo para cubrir el presupuesto como para amortizar sus deudas siempre y cuando las entradas no se destinaren a otras atenciones ajenas al ferrocarril...

Como... los administradores necesitaban mayor abundancia de dinero para derrocharlo y *enriquecerse* (tachado en el original por Carlos R. Menéndez) se aferraron a reducirnos los sueldos. Se valieron de un puñado de *infidentes* (corrección hecha de puño y letra de Carlos R. Menéndez sobre la palabra *traidores* asentada en el original) que por un mendrugo de pan no vacilaron en vender a sus hermanos y éstos formaron la escisión para que se produjera el desbarajuste...

El Consejo de Administración no tuvo ningún escrúpulo en firmar contrato industrial con este grupo a fin de que se redujeran los sueldos... No obstante... a la Liga Obrera no se le permite trabajar más de dos semanas al mes... en tanto que los *infidentes* (*traidores* en el original) trabajan todo el mes con sólo un descuento de 15% en su sueldo.

Para atraerse adeptos han empleado la tiranía más brutal hacia todos nuestros asociados. La más leve falta es suficiente para que sean destituidos, en tanto que ellos gozan de total impunidad...<sup>50</sup>

Por si esto no fuera suficiente, la Liga sumaba a la lista de agravios sufridos por sus miembros los siguientes: "El consejo no paga descansos...

<sup>50</sup> Manifiesto a los trabajadores del país. Liga Obrera de Ferrocarrileros, Mérida, 23 de mayo de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1, foja 1.

se niega a los trabajadores transportar con flete libre cinco sacos de maíz para su sustento y en cambio el director transporta hasta tres mil sacos en menos de seis meses y hasta carros de cemento para la construcción de un chalet.

Se nos niega un pase libre y la dirección general expide pases para comerciantes y viajeros...”<sup>51</sup>

Además, la Liga acusó categórica a los administradores de la empresa de abusos, corrupción e impunidad. No sólo denunció el uso de los recursos públicos para beneficio personal, sino que explica la manera en que los consejeros de los FUY constituyeron una corporación en el extranjero con la finalidad de hacerse de los contratos para las adquisiciones de los diversos materiales requeridos por los ferrocarriles y de cobrar, simultáneamente, onerosos gastos de representación. De esta manera, explicaría: “Todavía quedan o deben quedar documentos que comprueben que en el extranjero se formó la sociedad Mexican Importing and Exporting Corporation fundada por los consejeros de la empresa a la cual éstos le compraban locomotoras, carros de carga, eléctricos y demás material con el mismo dinero de la empresa ganando no sólo con los descuentos que las fábricas les hacían sino también sus consiguientes comisiones y gastos... que hasta hoy se adeudan a la Reguladora, que era la que facilitaba los giros porque dichos señores (*rateros* en el original) eran también consejeros de esta institución...”<sup>52</sup>

Y afirmaba: “Consta asimismo... habérsele dado a un rico hacendado de una familia burguesa la más odiada en Yucatán \$20 000.00 en cuenta de... combustible para las máquinas y hasta la fecha a pesar de haber transcurrido un año no sólo no ha entregado un gramo de combustible sino que se niega a devolver el dinero” Para finalizar su extensa denuncia, la Liga agrega los siguientes párrafos:

Al parecer nuestros expoliadores buscan amedrentarnos con las ballonetas para castrarnos la virilidad de protestar... como se creen intelectuales piensan que pueden dominar a la fuerza bruta que somos nosotros.

---

<sup>51</sup> *Ibid.*, foja 2.

<sup>52</sup> *Idem.*

Pero esos traidores, serviles y eunucos se equivocan... No es la primera vez que defendemos nuestros derechos sin miedo al peligro y en esta como en las anteriores habremos de hacerlo con entereza, con todo valor civil y dignidad y *con nuestra propia sangre si es preciso* (tachado en el original).

No estamos solos, miles de trabajadores nos acompañan... estamos dispuestos a hacer triunfar la justicia y la libertad y a no consentir que los (*canallas, serviles, embaucadores y falsos líderes*, tachado en el original) enemigos del proletariado continúen en su ingrata tarea de desmembramiento colectivo.<sup>53</sup>

Que estas intenciones no eran meramente declarativas lo prueba el hecho de que al más puro espíritu anarquista radical, los trabajadores de la Liga decidirían hacer estallar algunas bombas en los talleres de los FUY al mismo tiempo que asesinaban a algunos socialistas a la sazón jefes de diversos departamentos de la empresa. De estas acciones tuvo noticias el gobierno federal por medio de los informes del comisario inspector de Ferrocarriles, quien informó a sus superiores:

En este momento, cinco de la tarde, se ha desarrollado un motín en los talleres de la planta de los ferrocarriles asesinando los obreros a cuatro Jefes de Sección y volando tres máquinas en la plancha giratoria que han quedado averiadas. Así mismo destruyeron parte de las herramientas. A pesar de todo... no se paralizará el servicio, en este momento se han efectuado un sinnúmero de aprehensiones y ya se procede a componer los destrozos...

Se ha tenido conocimiento de que existía por parte de la Liga Obrera un vasto complot para asesinar simultáneamente a todos los jefes de los talleres de la plancha, determinados miembros del Consejo y a... directores de la política en este estado...

En este momento Consejo por órdenes director acordó... cese a todos los empleados de la liga obrera reduciendo su personal a 700 u 800 hombres.<sup>54</sup>

A consecuencia de la acción policiaca y según un reporte firmado por el propio Carrillo Puerto: "Ayer Juez de lo Criminal puso en libertad 98 obreros plancha por no haberles podido tomar inestructiva dentro

<sup>53</sup> *Ibid.*, foja 3.

<sup>54</sup> Transcripción telegráfica, México, 26 de mayo de 1922, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1.

término legal. Hoy libres 16 habiendo declarado bien presos a ocho: Álvaro Sierra, Francisco Morales, Gregorio Can, Armando Zurita, Joaquín Dondé, Gregorio Burgos, Pedro A. Gramante y José María Torres... Revista Yucatán da maliciosamente noticia de muerte de Pomposo de la Fuente diciendo que estuvo preso y después apareció muerto. Esto no es verdad... sus compañeros asesinaronlo... por haber asistido función fúnebre Abelardo Sacramento..."<sup>55</sup>

Como vemos, este conflicto que tuvo un desenlace sangriento marcó no sólo una distancia sino una ruptura definitiva entre Carrillo y los anarquistas. A decir de Pedro Ruiz, secretario general de la Unión de Marineros y Fogoneros del Golfo de México, a quien Obregón había pedido una opinión, La Liga Obrera de Ferrocarrileros, fundada en 1911, había luchado contra gobiernos "netamente defensores del capital y nunca del pueblo trabajador" y para después enfrentar al señor Zamarripa: "El más cruel que a conocido el pueblo... ante el que la liga manifestó la unidad tanto de trabajadores materiales como de intelectuales y siempre como hermanos."<sup>56</sup>

Cuando Carrillo contendió por la gubernatura:

Los trabajadores ferrocarrileros fueron los que subieron a Carrillo Puerto al poder... siempre eran los que salían para despedirlo cuando iba a México... cuando llegó el asunto de las elecciones todos botaron por el señor Carrillo... los elementos del dinero que son los enemigos del pueblo no dieron ningún voto ... En Mérida se formaron distintos comités políticos todos socialistas y los ferrocarrileros formaron uno... de nombre Torres y Acosta que son los apellidos de dos ferrocarrileros que por defender al partido fueron asesinados por Zamarripa... ellos pagaron la propaganda para subir al señor Carrillo que costó bastante...

Cuando subió éste al poder los trabajadores esperaban que cumpliera con las promesas que les había ofrecido...<sup>57</sup>

<sup>55</sup> Telegrama de Felipe Carrillo Puerto a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 27 de mayo 1922, AGN, presidentes, fondo Obregón Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1.

<sup>56</sup> Carta de Pedro Ruiz a Álvaro Obregón, Veracruz, Veracruz, 29 de mayo de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1, foja 1.

<sup>57</sup> *Idem.*



Pero Carrillo no sólo no cumplió sus promesas sino que faltó a su palabra y traicionó los principios que decía enarbolar, ya que según Ruiz:

Debo darle a usted otros datos... Como sabe los capitales de Yucatán antes de ser mexicanos siempre han sido americanos porque el dinero que explotan a los infelices indios... se va para otros países, éstos si son los... que conspiran contra el gobierno...

En Yucatán se formó una Casa de comisiones que la llaman la esportadora esta casa es del mismo gobierno o sea de los que están del lado de Carrillo... en esta casa en vez de estar representantes socialistas resulta que no se sabe por qué los reaccionarios más grandes son los que están al frente... como Cámara Vales y el señor Castellano... este es un asunto para que barrios que tenían fe ciega en Felipe ayan dudado de él... luego hasta hubo de decretar un paro para que cumpliera lo que se había comprometido y allí fueron los lamentos del presidente del partido socialista que anteriormente había dicho a los trabajadores que todas las armas para defenderse eran buenas. Resulta que cuando llegaron a lastimar sus intereses se molestó y dijo que lo único que la Federación deseaba era que la esportadora se biniera para abajo... y todas sus teorías estaban sobrando...

¿Acaso es equitativo que se le quite a los trabajadores y se le de a uno que es enemigo del pueblo? Eso nunca el enemigo enemigo y el amigo, amigo esas son las causas por las que... esos compañeros quizás inducidos por algunos malos elementos ayan cometido lo que usted me dice...<sup>58</sup>

Con respecto a los problemas concretos de los FUY, Ruiz establece que al parecer y ante las demandas de la

Compañía Inglesa para que se le pagara la deuda que se le debía y para... hacer frente a la situación... los de la liga... acudieron a que se les rebajara el sueldo... a los pocos meses acordaron que tenían que hacer otra rebaja de sueldos... se siguió trabajando a pesar de que había trabajadores materiales que ya no ganaban ni siquiera para comer... Ya para entonces los trabajadores estaban un poco disgustados porque la rebaja si fue para todos pero nunca con equidad...

---

<sup>58</sup> *Ibid.*, foja 3.

Al poco tiempo de esto resultó que los llamaron y les dijeron que tenían que retirar a 501 trabajadores... entonces se emprendió la lucha... para que se les ingdecnizara... por último se decidió que el personal sería enrolado...

Pero en eso estaban... cuando resulta que apareció... un reducido número que quería segregarse de la liga... entonces el gobierno se enzorró a decir que la liga era enemiga del gobierno y que no la podía ayudar sino que ayudaba a la Torres y Acosta... con el que firmó un contrato que era el bueno...

Como usted verá ya de echo se quedaba la Liga sin representación... ésta como es natural no se dejaba que le arrebataran sus derechos... pero a fin de cuentas Carrillo como presidente del Consejo de la Compañía contrató nada más a los de la Torres y Acosta...

Además, resulta que enbez de entregar a la compañía Ynglesa la deuda... los consejeros robaron todo y nada pagaron... los trabajadores se dieron cuenta y se disgustaron... a los que dijeron la verdad fueron espulsados del trabajo y barios amenazados...<sup>59</sup>

Sobre la acusación que Carrillo hacía a la Liga de ser enemiga del gobierno, Ruiz la atribuye a que “En la capital de la república se dio un congreso obrero llamado por la Confederación de Trabajadores a éste... asistieron dos representantes de la Liga... en él se formó la Confederación General de Trabajadores que parece que no está de acuerdo con las doztrinas de Carrillo Puerto y de bez en cuando lo ataca, esa fue la causa por la que el mismo Felipe dijera que eran enemigos de su gobierno y que eran nada más trabajadores libres vendidos al ministro Surbarán... pero eso es del todo falso, la liga no es enemiga del gobierno sino de los explotadores del pueblo”<sup>60</sup>

Como corolario, Ruiz proponía a Obregón como solución a los conflictos que: “Se haga contrato... con la liga obrera solo y que no se ensañen con los infelices trabajadores y que sean más equitativos... yo le respondo... que este asunto está resuelto en menos de ocho días... de otra manera serán grandes las dificultades porque los trabajadores de todos los puertos están de acuerdo en ayudar a los de Mérida y a los de Progreso...”<sup>61</sup>

---

<sup>59</sup> *Ibid.*, fojas 1 y 2.

<sup>60</sup> *Ibid.*, foja 2.

<sup>61</sup> *Ibid.*, foja 3.

Este documento muestra varias cuestiones que vale la pena resaltar. En primer lugar, la incapacidad de los protagonistas para realizar un análisis amplio que incluyese las condiciones del mercado internacional y sus efectos perniciosos sobre los precios del henequén y empresas que, como los FUY, dependían directa o indirectamente de éste.

En segundo término, la dificultad de aplicar esquemas teóricos rígidos y no matizados para explicar el conflicto, así como los comportamientos de los actores sociales participantes en él. De esta manera, la cuestión no podía resolverse en términos de amigos o enemigos del gobierno de Obregón, tampoco a partir de la alineación de los protagonistas en revolucionarios o reaccionarios, burgueses o proletarios. Hacerlo así dejaba sin respuesta cuestiones clave, por ejemplo, ¿cómo calificar al gobierno de Obregón? ¿Qué papel jugaban las autoridades locales, ya para entonces propietarias de la empresa que había cambiado de privada a paraestatal frente a los trabajadores? ¿Cómo negociar con operarios que no constituían un frente único, sino que en los hechos se habían dividido en principio porque muchos de ellos estaban en ese momento claramente ubicados en las altas esferas del poder político mientras que otros, herederos de una fuerte tradición de lucha pero ya para entonces incómodos representantes del proletariado más radical, se quejaban de exclusión? ¿Cuáles demandas atendía el gobierno estatal presionado como estaba por la Secretaría de Hacienda, los productores y comercializadores del henequén, muchos de ellos sus aliados “revolucionarios” así como por sus acreedores ingleses siempre en espera de un golpe de suerte a su favor para apropiarse de nueva cuenta del “oro verde”? ¿Había traicionado Carrillo sus principios e incumplido sus promesas, o más bien se había adaptado a las nuevas condiciones políticas y económicas que se vivían en la entidad? ¿Quiénes fueron los efectivos vencedores en esta contienda que tuvo tan elevados costos en todos los sentidos?

Los saldos podemos apreciarlos si consideramos que, atendiendo probablemente a las sugerentes indicaciones de Ruiz y al abierto respaldo de los trabajadores portuarios de la república a sus compañeros de Progreso y a todos los de Yucatán, Plutarco Elías Calles, entonces secretario de Gobernación, F. R. Serrano, secretario de Guerra y Marina, y el propio Obregón, convencieron a Carrillo Puerto de “dar instrucciones

para que puedan volver a ocupar sus trabajos los obreros de la liga que no aparezcan directamente culpables de los atentados de mayo...<sup>62</sup> sin imponerles condición alguna, mucho menos como se había intentado "... pertenecer al comité Torres y Acosta"<sup>63</sup>

Finalmente y después de varios meses de conflictos y tensiones, Carrillo Puerto transcribía al presidente Obregón el acta que daba por terminada la huelga de los ferrocarrileros. En ella se asentaba:

A los trece días de junio de 1922, Manuel Berzunza y José de la Luz Mena en representación del Consejo de los Ferrocarriles, Miguel Cantón y José E. Ancona del PSS, Ernesto Castillo Rendón, Juan Pérez, Santiago Loria, Javier Barbosa y Rodolfo Reyes en representación de la Liga de Ferrocarrileros Torres y Acosta, José F. Gutiérrez y Samuel O. Yudico de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) y Emilio Barragán y Pedro Ruiz por la Zona Marítima y demás agrupaciones del Puerto de Veracruz, reunidos para discutir la forma y las bases para resolver el conflicto surgido entre la Liga Obrera Ferrocarrilera (LOF) y la Torres y Acosta... se han puesto de acuerdo aceptando las siguientes conclusiones:

1. Que desde luego se suspenderá la huelga decretada en Progreso, Campeche y Veracruz.
2. Inmediatamente volverán al trabajo 250 compañeros de la LOF quienes quedarán de planta en el ferrocarril.
3. Los compañeros restantes serán indemnizados con tres meses de sueldo... excluyéndose a aquellos que resultaran culpables de los acontecimientos del 24 de mayo.
4. Se tomarán en cuenta a los compañeros detenidos hasta en tanto las investigaciones judiciales señalen quiénes son los culpables. Una vez levantada la huelga los compañeros de la LOF celebrarán un convenio con el Consejo de los Ferrocarriles a fin de que queden garantizados sus derechos y definidas sus obligaciones.
6. Levantada la huelga entrarán a trabajar inmediatamente los compañeros de la Liga de Electricistas y los de la Liga de Tranviarios.<sup>64</sup>

<sup>62</sup> Telegrama de F. R. Serrano al presidente Obregón, Mérida, Yucatán, 1 de junio de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 128, expediente 407-C-6.

<sup>63</sup> Telegrama de Guillermo Romero, Liga de la Zona Marítima, Veracruz; Luis Canadi, Liga Obrera; F. Gamboa, Sindicato mecánico electricistas; Clementito Cahuic, Sindicato Jacinto Kanec; Alfredo Cal, Sindicato único de colonos; Marcelo Mac, Sindicato de carruajes y otros, a Álvaro Obregón. Mérida, Yucatán, 2 de junio de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 128, Expediente 407-C-6.

<sup>64</sup> Telegrama de Carrillo Puerto a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 7 de junio de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1, foja 1.

En un segundo comunicado se transcribe el convenio celebrado entre la LOF y la empresa, mediante el cual esta última reconocía a la LOF y le otorgaba personalidad para realizar gestiones ante la empresa, además de establecer la posibilidad de contratar a los trabajadores indemnizados ya fuese temporal o permanentemente de acuerdo con sus necesidades.<sup>65</sup>

Como vemos, esta pírrica victoria había puesto en duda no sólo la honestidad de Carrillo y sus seguidores, sino su apego a los principios que él mismo se había encargado de difundir a lo largo de varios años de militancia política. El rápido desgaste de este personaje tendría para el propio Felipe consecuencias trágicas y reportaría a sus adversarios enormes ganancias, pues serían ellos quienes capitalizarían la ruptura entre los anarquistas y los socialistas, así como la desconfianza respecto de movimientos revolucionarios que no habían logrado hasta ese momento cristalizar sus grandes proyectos en realidades concretas.

Pero Carrillo no era un hombre sencillo de comprender ni tampoco de ubicar en un espectro político, sobre todo si éste no contemplaba matices, pues como muchos recordaban,<sup>66</sup> a lo largo de su vida pública había abandonado muchas veces sus filiaciones originales para transitar a otras más o menos radicales. Tal era el caso de sus ligas morenistas muy claras en su juventud, que luego abandonó por una abierta simpatía hacia los anarquistas. En este mismo sentido, su militancia zapatista fue también cediendo el paso a otra muy cercana a Salvador Alvarado (enemigo militar del zapatismo), de cuyo gobierno fue propagandista activo para pasar más tarde a un bando contrario al alvaradarismo y situarse, finalmente, en el epicentro político de la Península.

<sup>65</sup> Telegrama de Carrillo Puerto a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 13 de junio de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 140, Expediente 407-Y-1, foja 1.

<sup>66</sup> Entre esos muchos se contaban G. Gamboa, Agustín Leal y Rodolfo Hernández, quienes en diciembre de 1922 escribían al presidente Obregón: "Felipe Carrillo no es revolucionario, fue partidario de Moreno Cantón del partido tradicional reaccionario que nunca quiso ir con Madero y Pino, sino en contra porque sólo querían cambio del personal en el gobierno para mangonear, es decir, para robar. Es vulgar asesino, mató a Arjonilla en Motul por miedo y guardado tras un pilar del mercado. De carretero pasó a conductor de tren y de allí a engañador del pueblo por ambición de dinero. Para robar se ha servido del audaz campechano Berzunza y en particular en los ferrocarriles que han sido desvalijados por José R. Juanes, un rico reaccionario muy borracho... Carrillo es vulgar ladrón y asesino y este hombre tiene dominado a Yucatán por el abandono de todos ustedes y perdone el atrevimiento..." AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 165, Expediente 424-H-2.

La cercanía de Carrillo Puerto con tal diversidad de actores no implicó la renuncia a sus más íntimas convicciones con las que procuró ser coherente, primero como presidente del PSS y luego como gobernador.

### **El César Rojo del Mayab y la educación popular**

De esta manera, si bien durante el gobierno carrillista se abrió nuevamente la puerta a la Escuela Racionalista, como veremos con mayor profundidad en el siguiente capítulo, este proyecto se matizó con elementos de justicia social y colectivismo en lugar del individualismo que antes había preconizado. En el decreto núm. 1 sobre educación, se afirma: “La cultura política que se imparta en las escuelas no se concretará a la explicación de los poderes públicos y prerrogativas del ciudadano, sino que abrazará también el conocimiento de las reglas de bienestar social contenidas en el Artículo 123 de la Constitución y la noción moral de la propiedad privada debe reprimirse las veces que ataque a la sociedad, contenida en el artículo 27 constitucional.”<sup>67</sup>

Otro ejemplo tiene que ver con el conflicto que su gobierno vivió con la Iglesia, pues además de promover un impuesto espacial para gravar la celebración de los ritos eclesiásticos,<sup>68</sup> Carrillo apoyó nuevas formas de relación de pareja y de vida familiar. Carrillo Puerto difundió métodos para el control de la natalidad, estableció la ley del divorcio así como normas tendientes a proteger el patrimonio familiar. Los dos primeros asuntos fueron motivo de escándalo entre la sociedad y de rechazo por parte de la Iglesia, pues se decía que se habían publicado unos folletos que hablaban con detalle sobre sexualidad y que serían distribuidos en las escuelas primarias. Además, los curas alertaban sobre el pecado

<sup>67</sup> *Diario Oficial del Estado de Yucatán*, 2 de febrero de 1922, p.1.

<sup>68</sup> Al respecto, los vecinos de la Villa de Tixkokob se quejan ante el presidente de la república debido a que: “La autoridad municipal está encuartando (*sic*) la libertad de cultos establecida en el artículo 24 de la Constitución contribución por cultos celebrados por sacerdote en templo violando artículo 130 Constitucional...” Mérida, Yucatán, junio 14 de 1922, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 183, Expediente 438-Y-3.

En este mismo sentido, el propio Carrillo aclara al presidente: “Respetuosamente manifiesto a usted que arbitrios cobran autoridades municipales... son decretados por Congreso local y autorizados Constitución General de la República no son onerosos porque sólo son treinta pesos mensuales todos sacerdotes cualquier culto que oficien cada municipio, pero si la política general Gobierno perjudica este impuesto, ruégole comunicármelo para que yo gestione ante congreso local se derogue.” Telegrama de Carrillo Puerto a Obregón, Mérida, Yucatán, junio 11 de 1922, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 183, Expediente 438-Y-3.

mortal de la fornicación en el que desde luego incurrirían quienes estando casados trataran de limitar o impedir la procreación.

Los folletos en cuestión no eran otra cosa que una obra de la feminista Margaret Sanger dirigida a las parejas de recién casados, y que tenía la finalidad de estimular la higiene sexual y el empleo de anticonceptivos. Pero ni Carrillo era el autor del folleto ni había sido él quien se había decidido a difundirlo, sino que era una respuesta a los planteamientos feministas realizados cuando Salvador Alvarado era todavía gobernador.

Tal vez convencido de que no era Carrillo el responsable directo de la difusión de los folletos o tal vez como una estrategia política, el arzobispo de Yucatán se dirigió a Carrillo en tono conciliatorio, pero el gobernador dio esta contundente respuesta: "He recibido su carta... en donde usted hace votos por mi bienestar personal y por que logre impulsar el estado por el camino de la paz y el orden, reconquistando su antigua prosperidad..."

Todo eso podríamos hacer, señor, siuviésemos la colaboración cristiana de Usted y de todo... el clero yucateco. Pero desgraciadamente hasta hoy ninguno ha dado pruebas de la misión que tienen... que es la de imitar a nuestro querido maestro, nuestro señor Jesucristo, uno de los primeros socialistas del mundo... quien implantó el amor al trabajo y a las clases proletarias..."<sup>69</sup>

Otra cuestión en la que Carrillo fue intransigente fue en lo relativo a su compromiso con la justicia social que tenía que ver, de acuerdo con su manera de pensar, con temas como el reparto de tierras, la educación igualadora y la cuestión indígena.

Respecto a este último asunto, Carrillo no sostuvo las posturas clásicas de su época pues a contracorriente del pensamiento dominante reivindicó la cultura maya como una cultura viva, y al idioma como un elemento que debía recuperarse para dignificar a Yucatán y a sus pobladores. Desde su perspectiva, el mayismo abarcaba la historia pero no debía concretarse a un trabajo puramente arqueológico sino que debía ir más allá, logrando la dignificación de las profundas y ancestrales raíces indígenas en la cultura, las costumbres y el habla de los yucatecos.

<sup>69</sup> Paoli Bolio, *op. cit.*, p. 170-171.

Por lo que respecta a la educación, Carrillo decidió continuar la expansión educativa hasta lograr que todos los niños y niñas tuvieran acceso a la escuela elemental, pero se preocupó también por otorgar capacitación técnica a los trabajadores adultos y a las mujeres. No obstante, estas buenas intenciones tropezarían con el problema del financiamiento,<sup>70</sup> pues habiendo pasado la época de auge de la producción henequenera los recursos del estado eran insuficientes para pagar los elevados costos de la educación pública. Esta situación no era nueva, ya en la época del gobernador Berzunza el estado había negociado con la federación una serie de préstamos y subsidios para poder pagar los salarios de los educadores, lo que efectivamente había aliviado la situación siempre de manera coyuntural y perentoria.

Este hecho, que colocaba al gobierno de Yucatán en una situación de extrema fragilidad, era usado de tanto en tanto por Obregón para controlar desde el centro a los actores locales según puede apreciarse en la serie de telegramas enviados desde Mérida al Palacio Nacional para gestionar apoyos, préstamos o la reanudación del financiamiento comprometido, algunos de los cuales se muestran en seguida:

Telegrama del 7 de febrero de 1921, dirigido por el gobernador de Yucatán al presidente Obregón para que no se suspendan los pagos para la educación pública estatal, ya que el estado “no puede encargarse todavía de dichos pagos... y disponga prorrogar abonos al profesorado por cuatro meses hasta septiembre pues de otro modo quedarán maestros yucatecos en peor condición que obreros sin trabajo en Tampico”. Firmado por el jefe del Departamento de Educación Pública, Manuel Alcalá Martín, y el secretario Daniel Vivas.

Telegrama del 9 de abril de 1921, en el que Berzunza explica y solicita: “Continuando dificultades económicas este estado, profesorado pide... Hacienda continúe pagando emolumentos magisterio... pues el estado aún no está en condiciones de soportar carga de sueldos magisterio”, a lo que el presidente responde favorablemente, sin menoscabo de que el

---

<sup>70</sup> La crítica situación de hecho movilizaría a los docentes del estado, quienes el 18 de julio de 1922 enviaron al presidente un telegrama en el que le solicitaban: “Disponga conducente cumplimiento cláusulas 2a. Y 3a. contrato entre federación y gobierno del estado para educación pública. Situación precaria, adéudanse tres quincenas. Firman: José Jesús Cetina, Felipe Arjona, S. Villalobos, H. Gamboa y H. Villalobos.” AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 335, Expediente 816-5.



13 de julio del mismo año reduce “Al 50% mensual dichos préstamos por la situación económica actual”.

Ante la determinación del Ejecutivo Federal, los profesores yucatecos realizan nuevas y urgentes negociaciones y los días 2 y 3 de septiembre el doctor Eduardo Ursáis, la profesora Rosa Magaña y A. Rosado logran que el Ejecutivo Federal autorice “un préstamo para pagar los sueldos de los maestros” y en nombre de la asamblea de maestros le señalan “Que aún se deben los sueldos de julio y agosto.”<sup>71</sup>

Tal vez para poner fin a tan delicada situación, Carrillo Puerto negoció con el gobierno central un acuerdo de federalización a partir del cual los costos, las responsabilidades y el poder serían compartidos.

Así, en el Artículo Único del Decreto número 14 del 22 de febrero de 1922, por el que se daba vigencia al acuerdo entre la federación y el estado, quedaba asentado que: “Con fecha dieciocho de enero se aprueba y ratifica el contrato celebrado entre el gobierno de Yucatán y los secretarios de Hacienda y Educación Pública federales... en virtud del cual la federación proporcionará... treinta mil pesos en calidad de préstamo reintegrable destinado a completar el presupuesto de educación elemental y superior en todo su territorio; treinta mil pesos que concede el gobierno federal en concepto de subsidio... destinada al... objeto citado y once mil pesos... mensuales para el fomento de la Universidad del Sureste en sus ramos de educación técnica (industrial, agrícola y comercial) que se fundará en el Estado...”<sup>72</sup>

La Universidad Nacional del Sureste, con sede en Mérida, tendería a ofrecer atención a estudiantes provenientes de toda la entidad y a alumnos de Tabasco, Campeche y Quintana Roo.

De acuerdo con el Proyecto de Ley para su creación, la Universidad comprendería las facultades de medicina, farmacia, jurisprudencia e ingeniería y tendría bajo su dirección las escuelas de Bellas Artes, enseñanza preparatoria y normal así como las escuelas de agricultura, industria y comercio.

<sup>71</sup> AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 335, Expediente 816-5.

<sup>72</sup> *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, tomo I, 1er. semestre de 1923, número 4, La acción federal en los estados, p. 593.

Contaría también con un departamento editorial encargado de publicar libros de texto y obras de divulgación científica y literaria.<sup>73</sup>

Finalmente, en función de los compromisos establecidos entre Carrillo Puerto y José Vasconcelos, el gobierno del estado suprimió el Departamento de Educación Pública y estableció el Consejo de Educación Pública del que dependerían directamente las escuelas primarias (tanto urbanas como rurales) y que estaría integrado por un representante del gobierno federal, un representante del gobierno estatal y un representante del Ayuntamiento.

El Consejo tendría como funciones: nombrar a su secretario, empleados de planta y profesores de las escuelas primarias y rurales de la entidad; formular los presupuestos del ramo y proponer reformas destinadas a mejorar los servicios educativos.<sup>74</sup>

### **La cuestión política: las Ligas de Resistencia y el Partido Socialista del Sureste**

En el aspecto político, con la finalidad de afianzar al PSS y su base social, Carrillo Puerto estableció, en forma paralela, una política represiva en contra de sus adversarios que a los ojos de muchos coartaba la libertad de afiliación y de expresión a los disidentes,<sup>75</sup> así como una compleja

---

<sup>73</sup> *Ibid.*, p. 594.

<sup>74</sup> Decreto número 16 del 1 de marzo de 1922, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública, ibid.*, p. 596.

<sup>75</sup> Así, José B. Garma, en representación del Partido Liberal Constitucionalista de Yucatán, pone en conocimiento de Álvaro Obregón: "Los procedimientos en aquella pobre y abatida entidad federativa peninsular emplean los llamados socialistas que hoy gobiernan..."

Recientemente han sido vilmente asesinados varios ciudadanos indefensos por no aceptar afiliarse a ese bando político que está sembrando el odio y la venganza en todos los hogares, y por estos hechos, tan atentatorios, las gentes andan buscando refugio en apartados lugares...

El gobierno local ha ordenado a las autoridades que se aprenda (*sic*) a todos aquellos ciudadanos que no portan la tarjeta roja que simboliza en ese estado la maldad para ser sometidos a graves penalidades... al no aceptar las condiciones que se les imponen serán enviados a otros lugares de la república contra la ley y contra las garantías que señala nuestra Carta Magna, constituyendo... una verdadera Leva como en tiempos de la dictadura porfiriana...

Yo, señor, en diversas formas y épocas me he dirigido a Ud., manifestándole esos atropellos... sin que ninguna autoridad civil o militar haya impartido esas garantías... y es por eso que los socialistas se sienten ensobrecidos más y más ya que todos los crímenes que cometen quedan en la más absoluta impunidad... en este apartado lugar tan vilmente asotado (*sic*) por esos hombres sin conciencia ni cultura.

Es posible que para las próximas elecciones federales el antes rico estado de Yucatán se convierta en un lago de sangre ya que los llamados socialistas que encabeza Carrillo Puerto han dado la orden de no permitir el libre ejercicio del voto y es posible que... sufra el partido que presidido... la pérdida de centenares de hombres útiles a la Patria...

red de alianzas con figuras de poder locales que, en los hechos, implicó la creación de una estructura de poder paralela a la de los ayuntamientos. Esta red funcionaba a través de las Ligas de Resistencia aglutinadas en la Liga Central de Resistencia e incluía las Ligas Feministas.

Carrillo define así las Ligas de Resistencia: “La liga de resistencia... alcanza hasta la última aldea, está en todas las ciudades, caseríos y haciendas. La liga es más que un partido político, más que un instrumento para gobernar, más que una institución educativa. Es todo eso combinado. La liga está dándole al indio maya todo el poder que necesita para llevar a cabo un amplio programa social... hay también ligas feministas...”<sup>76</sup>

¿Pero cómo funcionaban las Ligas? Carrillo Puerto responde a estas preguntas cuando asevera:

Cada liga verifica una vez por semana su asamblea. La asamblea de la liga central se desarrolla los lunes por la noche, estas asambleas son conocidas como los *Lunes Rojos*. En las ligas más pequeñas las asambleas son los sábados o domingos. Las asambleas se desarrollan con un programa bien organizado y supervisado por la liga central a través de su director educativo. Usualmente incluyen una o dos conferencias sobre temas educativos, recitales de poesía, selecciones musicales, teatro, canciones y danzas. Los programas cambian cada semana, algunas veces se tocan temas serios, otras sólo son diversión. En estas asambleas se discuten asuntos locales y se obtienen soluciones. La liga trabaja para satisfacer las necesidades de sus miembros como el problema del reparto de tierra, abasto de agua y comida.<sup>77</sup>

Pero la Liga no limitaba su acción a una asamblea, sino que organizaba la vida de la comunidad en distintos aspectos, por ejemplo, actuaba en términos políticos cuando alentaba la participación ciudadana en los comicios, proponía candidatos y vigilaba estos procesos de manera muy cercana. También colaboraba en campañas higiénicas y de erradicación de vicios tan arraigados como el alcoholismo.

Puedo asegurar a usted que Carrillo Puerto es el gobernador más odioso que todo el país tiene...” Carta de José B. Garma a Álvaro Obregón, México, D. F., marzo 9 de 1922. AGN, presidentes, fondo Obregón- Calles, Caja 152, Expediente 408-Y-1.

<sup>76</sup> *Ibid.*, p. 102.

<sup>77</sup> *Ibid.*, p. 104.

Finalmente, la Liga era una extensión y un complemento de la escuela, ya que “Busca y proporciona educación; tiene escuelas nocturnas para adultos y vigila todo el sistema educativo de la comunidad. También organizan equipos de baseball y torneos deportivos. La Liga es el medio en el que se desarrolla la vida social, política y económica de las pequeñas comunidades.”<sup>78</sup>

Pero ¿cómo surgieron las Ligas?, ¿cuáles fueron las raíces profundas que las hicieron nacer y fortalecerse a tal grado que muchas de ellas se constituyeron en verdaderos ágoras cívicas, así como en los asideros culturales a través de los cuales se organizó la vida colectiva?

Sin duda alguna la historia puede proporcionarnos algunas respuestas y Felipe Carrillo Puerto lo sabía, igual que muchos de sus correligionarios. No por casualidad en el artículo que hemos venido citando, Carrillo afirma: “Nuestro pueblo tiene una larga historia... una tradición rica, una memoria tenaz y una paciencia infinita... Fuimos físicamente conquistados por el español pero nuestra vida cultural persistió. No sólo retuvimos nuestro bello lenguaje y nuestras costumbres, también nuestras relaciones sociales...”<sup>79</sup>

Muchas de las Ligas fueron fundadas por figuras locales de autoridad cuyo poder provenía de prácticas arcaicas que combinaban medidas autoritarias, paternalistas y clientelares, y que funcionaban sobre la base de redes de parentesco y/o compadrazgo.

A partir de su alianza con Carrillo Puerto, los dirigentes locales aceptaron integrarse como miembros del PSS, formar parte de las Ligas de Resistencia, apoyar en la administración de las cooperativas de consumo, en las granjas agrícolas experimentales, en la fundación de escuelas racionalistas así como en las actividades deportivas, culturales, higiénicas y de propaganda que el partido llevaba a cabo a lo largo y ancho del estado.

Ello implicó costos para el PSS pues a cambio de sus gestiones, los presidentes de las Ligas locales se fortalecieron al ser legitimados por el régimen. Además fueron favorecidos económica y políticamente al recibir cargos, apoyos económicos y la aceptación gubernamental de sus peticiones.

---

<sup>78</sup> *Ibid.*, p. 105.

<sup>79</sup> *Ibid.*, p. 217.

Pero las Ligas y sus dirigentes fueron protagonistas en la obra revolucionaria de Carrillo Puerto, pues gracias a ellas la revolución se había realizado en Yucatán. Y cuando Carrillo se refería a la revolución, hacía mención de un programa basado en la justicia social que era, a la vez, ejercicio libertario y restitución de la dignidad humana y comunitaria. En sus propias palabras:

El indio maya conquistado pasó a ser esclavo. Por cuatrocientos años no fue dueño del suelo que cultivaba, de los frutos que cosechaba... Fue sometido al abuso, a la humillación, a los malos tratos. Cuando el conquistador despojó al indio de sus tierras automáticamente le quitó la libertad. En un país agrícola tierra y libertad son sinónimos. Esto explica nuestro lema revolucionario: *¡Tierra y Libertad!*

Nuestra primera meta ha sido redistribuir las tierras comunes a nuestra gente. La apropiación de la tierra por las comunidades indígenas es, hasta ahora, la contribución fundamental de la Revolución...

Esta tierra no se da a ningún individuo. Los mayas son un pueblo comunitario, con una gran responsabilidad de grupo. Las tierras son comunes y pertenecen a la comunidad... ninguna persona puede comprar o vender la tierra comunal; cada quien tiene solamente el derecho de trabajar y disfrutar de los frutos que produzca...

Esta distribución está teniendo consecuencias de largo alcance... las comunidades han iniciado una nueva existencia política con organizaciones y problemas comunes que los llevan a pensar y trabajar de una forma totalmente distinta....

El poder que ha hecho posible el reparto de tierras es la *Liga de Resistencia*.<sup>80</sup>

En este sentido, cuando Carrillo Puerto reinició e intensificó el reparto agrario que en su gestión alcanzó las 438 mil hectáreas, los presidentes de las Ligas de Resistencia se contaron entre los principales beneficiarios. Ellos eran además los representantes directos y casi exclusivos de las comunidades campesinas que participaban en los *Jueves Agrarios*, reuniones de trabajo en las cuales se distribuían tierras y se capacitaba a los trabajadores en técnicas novedosas de cultivo dirigidas a diversificar la producción agropecuaria en el estado.

---

<sup>80</sup> *Ibid.*, p. . 218-219.

La entrega de tierras, la intervención de los dirigentes locales y la determinación de Carrillo Puerto de pagar a los trabajadores de la Comisión Reguladora 25% de las ganancias netas de la producción de henequén, sirvieron para fortalecer las bases de apoyo social del PSS en el campo.

En el terreno legal, Carrillo promulgó las siguientes leyes: General de Hacienda, la de catastro, la antialcohólica, la del patrimonio familiar, la del divorcio y la muy controvertida Ley de Expropiación que legitimó el reparto agrario.

### **Epitafio**

Nuevamente esta oleada revolucionaria quedó en suspenso cuando en diciembre de 1923 Adolfo de la Huerta se levantó en armas, y la hoy conocida como *Revolución sin Cabeza* hundió al país en una nueva ola de violencia. Carrillo y el PSS se declararon de inmediato leales a Obregón negándose a secundar la insurrección.

En el estado, los viejos enemigos de Carrillo Puerto vieron el momento oportuno para deshacerse de un personaje tan incómodo. La oligarquía se movió con rapidez y en alianza con los liberales puso precio a la cabeza de Carrillo. Juan Ricárdez Broca y Hermenegildo Rodríguez fueron los militares delahuertistas encargados de llevar a cabo el atentado que segaría la vida de Carrillo Puerto. Éste, prácticamente desarmado y en conocimiento de que algunos hacendados habían entregado dinero y armas a los delahuertistas, decidió escapar a Cuba. En el trayecto fue detenido por los alzados, juzgado y sentenciado a la pena capital.

Héroe trágico, Carrillo Puerto fue fusilado el 3 de enero de 1924 al lado de tres de sus hermanos, su chofer y ocho de sus más cercanos correligionarios. Con su muerte se cerró uno de los más intensos capítulos de la historia de Yucatán, también se canceló por muchos años un proyecto revolucionario alternativo que, como muchos otros, se ha intentado borrar de la memoria colectiva.

Después de la muerte de Carrillo y una vez liquidada la insurrección delahuertista, se enfrentaron por el poder José María Iturralde, representante de la corriente derechista del PSS y Miguel Cantón, miembro

ubicado dentro de la izquierda del mismo.<sup>81</sup> Luego de una serie de estratagemas legaloides Iturralde ocupó el cargo con el beneplácito del centro, ya para entonces decidido a negociar con los poderes locales a cambio de una base de legitimidad que le permitiese permanecer en el poder más allá de los límites señalados por la Constitución.

Por su parte, Iturralde siguió el mismo esquema de conciliación con las “fuerzas vivas” de la entidad en detrimento de los más débiles: los indígenas mayas, los obreros, los campesinos y los líderes del pss, muy debilitado pero aún actuante.

Algunos ejemplos de los atropellos que Iturralde permitió son los siguientes:

En el distrito de Izamal el presidente del Consejo impuesto en sustitución del Ayuntamiento Constitucional con el pretexto de la escases de maíz, saquea... las casas de los socialistas, humildes propietarios de algunas cantidades de este cereal y que, de acuerdo con sus tradicionales costumbres, sirven para sostener a toda la familia durante un año entero. El 25% del maíz que se les toma sirve para mantener al caballo del tirano. El resto se vende en la liga de resistencia únicamente a las personas afectas a él a precios irrisorios. En Ticul el presidente del consejo, señor Mendicuti... hace lo mismo... y satisface sus instintos de sátiro en las hijas de los trabajadores castigando con todo rigor a cualquier persona que se atreve a quejarse...

Un sinnúmero de personas, precisamente los que acompañaron a Felipe Carrillo en sus intensas luchas por fundar y organizar el Partido Socialista son perseguidas, vejadas cuando no encarceladas sin motivo de ninguna clase. Ejemplos: los honorables maestros Vicente Gamboa... Isauro Romero, Tiburcio Mena, José Ceh Castillo, Mariano Vallejos, etcétera...

Los hermanos de Carrillo progresivamente han sido segregados de la administración pública integrada en la actualidad por individuos en su mayor parte hasta ayer entusiastas servidores de Ricardo Broca o tráfugas de otros partidos reaccionarios, hostiles al mártir y coautores de las catástrofes que ha sufrido el Partido Socialista.<sup>82</sup>

<sup>81</sup> Antonio Betancourt Pérez. *Memorias de un combatiente social*. México, Instituto de Cultura de Yucatán, 1991, p. 11.

<sup>82</sup> Carta dirigida a Álvaro Obregón por Pedro Lugo, Sebastián Castillo, Apolinar García, Mauro Zetina, José Espadas y Pedro Moreno, entre otros dirigentes socialistas, Mérida, Yucatán, 3 de septiembre de 1924. AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 178, Expediente 428-Y-5.

Por su parte, en una carta llena de indignación, Elvia Carrillo Puerto denunciaba también actos de corrupción y volvía a poner el dedo en la llaga cuando aludía al saqueo que el erario público sufría a manos del nuevo gobierno: “Apenas iniciada la administración del señor Iturrealde, se comenzaron a distraer los fondos de la exportadora y de la Tesorería General del Estado para fines netamente personalistas como son la propaganda a favor del seños Iturrealde... para la política que se avecina... en el diario oficial del 26 de agosto... se ve ampliada la partida de gastos extraordinarios hasta trescientos mil pesos...”

Luego, se refería a ella y a sus hermanos como las víctimas propiciatorias de una serie de venganzas que ahora cobraban en ellos lo que antes no habían podido saldar con Felipe Carrillo Puerto y sus colaboradores, al enfatizar: “Como quiera que nosotros no estuvimos conformes... Hemos venido siendo víctimas de continuos ataques, velados en un principio y actualmente descarados pero siempre injustificados y torpes al grado de no disfrutar de las garantías... de cualquier ciudadano...”

Pero Elvia no era una pobre mujer, era una luchadora social y como tal podía apreciar que dentro del contexto del ajuste de cuentas que ella y su familia estaban padeciendo, había en las actitudes de sus adversarios un sentido de género que habían colocado a las mujeres en el ojo del huracán. De esta manera, subrayaba:

Contra mí se han desarrollado inusitados ataques e intrigas para separarme de la Cámara... las propagandistas feministas que ayudaron a la Liga Central desde su fundación... y formaron parte de la Liga Feminista que yo presido, han sido igualmente víctimas de la malquerencia de los hombres del gobierno. La señorita Rosa Torre, regidora del H. Ayuntamiento, desde enero de 1923, fue *renunciada*, es decir se suplantó su firma para separarla de su cargo que es de elección popular. La honorable Amalia Gómez, en cuyo hogar me refugié durante la infidencia, por este solo hecho, ha sido separada de su cargo en el Departamento de Educación Pública, se le ha negado el derecho de volver a la dirección de la escuela que regenteaba anteriormente y se le ha notificado la inmediata desocupación de la casa que habita con el propósito de perjudicarme pues hasta hoy... me hospedo en dicha casa...



Y luego, a manera de epitafio, declaraba: “No creo exagerar si le afirmo con toda honradez que el socialismo en Yucatán fue sepultado en las tumbas que el tres de enero se abrieron para recibir los cuerpos de mis infortunados hermanos pues todo lo que hoy se dice a ese respecto no es más que engaño y burda farsa.”<sup>83</sup>

---

<sup>83</sup> Carta de Elvia Carrillo Puerto a Álvaro Obregón, Mérida, Yucatán, 2 de septiembre de 1924, AGN, presidentes, fondo Obregón-Calles, Caja 178, Expediente 428-Y-5.

## LA EDUCACIÓN ANARQUISTA EN MÉXICO: EL CASO DE YUCATÁN

Como ya hemos visto en el capítulo anterior, entre 1905 y 1924 en Yucatán se vivieron experiencias históricas verdaderamente insólitas si pensamos en las condiciones que predominaron en la entidad a lo largo de más de la mitad del siglo XIX y que se mantenían más o menos estables apenas unos años atrás.

Bajo el influjo de los diversos movimientos y actores revolucionarios que concurrieron en la península a lo largo de la coyuntura que mencionamos antes, no solamente se diluyó la presencia de la *Casta Divina* y de personajes como Avelino Montes y Olegario Molina, sino que se realizó la liberación efectiva de los trabajadores agrícolas, el reparto de tierras, la organización de los obreros en poderosas uniones sindicales, la creación de asociaciones feministas y ligas de resistencia con una fuerte presencia en comunidades indígenas, que transformaron la vida en la península.

Por esos años, los bautismos cambiaron de signo; en el seno de los lunes rojos y los jueves agraristas se gestaron actores proféticos y milenaristas que hablaban en maya sobre la redención, la justicia y la emancipación libertaria. Los discursos anarquistas se confundieron con los programas socialistas; la urgencia por el cambio llevó a revisar la historia y las agen-

das de transformación social fueron impulsadas por figuras arcaicas de autoridad que en muchos casos derivaron en perdurables cacicazgos.

En este contexto, en el que diversas gestiones respaldaron proyectos innovadores, fue posible el surgimiento y desarrollo de la Escuela Racionalista, ligada estrechamente a la Escuela Moderna creada por Francisco Ferrer I. Guardia, pero que nunca reconoció abiertamente esta filiación. Las causas de este alejamiento pudieron ser muchas, pero entre ellas una muy significativa se relaciona con la represión que sufrían en el nivel internacional los movimientos anarquistas desde finales del siglo XIX y que incluía tanto la persecución en contra de sus militantes como el ataque a sus postulados y métodos de lucha, represión bien conocida en México puesto que muchos exiliados políticos se habían refugiado en nuestro país.

En este sentido, para 1916, año en que aparece la primera obra de José de la Luz Mena<sup>1</sup> en la que esboza algunos de los elementos pedagógicos de la Escuela Moderna, no sólo el plantel de Bailén había sido clausurado definitivamente por el gobierno (1906), sino que Ferrer había sido sacrificado por las “fuerzas del orden” (1909). Ya habían llegado a la península, como mencionamos en el capítulo anterior, algunos anarquistas provenientes de Italia, España y Estados Unidos, todos perseguidos políticos dispuestos a continuar la lucha en contra de un orden social injusto y no sería de extrañar que en Yucatán se conocieran las ideas y las experiencias de la Escuela Moderna y de sus réplicas europeas y americanas, muchas de las cuales habían adoptado el nombre de escuelas racionalistas, como las que impulsó Anselmo Lorenzo en el contexto de un amplio programa de acción anarcosindicalista y anarcocomunista en algunas regiones de España.

Otra causa probable de este “borramiento” de sus orígenes anarquistas, no menos relevante, tiene que ver con la clausura en 1910, por parte del gobierno maderista de la primera Escuela Racionalista auspiciada por la Casa del Obrero Mundial, en la que por entonces los anarquistas eran mayoría.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Nos referimos a la obra *Escuela Racionalista. De las tortillas de lodo a las ecuaciones de primer grado*, editado por primera vez en 1916 en el estado de Yucatán.

<sup>2</sup> Como afirmara Alberto Bremauntz: “La Escuela Racionalista... surgió en Yucatán inspirada, principalmente en las tendencias de la Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia. Las tesis de este movimiento educativo fueron acogidas con entusiasmo en diversos estados, principalmente

Para separar a la Escuela Racionalista de Yucatán de su matriz anarquista, si bien se respetaron algunos de sus principios pedagógicos y se intentó llevar a la práctica muchos de sus procedimientos, su nombre cambió no una sino varias veces y se enfatizaron, para ponerlos al día con las exigencias políticas del momento, tanto sus tendencias anticlericales como su sentido social. Con este mismo propósito se incorporó a su discurso parte del léxico socialista y se aceptaron alianzas con sectores gubernamentales a cambio de protección política y de recursos financieros.

Esta confusión fue alimentada por propios y extraños, así, cuando años después José de la Luz Mena se refiere a esta vinculación original con la Escuela Moderna de Ferrer Guardia, señala: “El mismo profesor Gregorio Torres Quintero en 1916, siendo Jefe del Departamento de Educación Pública en Yucatán, hizo un estudio de esta escuela (se refiere a la de Ferrer) tachándola de anarquista y declaró que en esa época se desarrollaba en el estado la Escuela Racionalista que no era la misma”<sup>3</sup>

Sea como fuese, la Escuela Racionalista que floreció en Yucatán estuvo ligada desde sus inicios a movimientos sindicalistas radicales, esos sí de claro corte anarquista que abrevaron doctrinalmente de una doble matriz, la europea y la norteamericana. Fue esta relación estructural la que le dio presencia en espacios en los que se debatieron programas de acción política, proyectos educativos de amplio alcance y ordenamientos jurídicos.<sup>4</sup> También la que le dio acceso a fuentes de financiamiento que le permitieron difundir sus propuestas, logros y avances.<sup>5</sup>

en los del sureste. La primera Escuela Racionalista se estableció por los trabajadores en la Casa del Obrero Mundial siendo clausurada por Francisco I. Madero en 1911.” Y más adelante: “Sin citar a Ferrer Guardia y pretendiendo crear una nueva Escuela Racionalista, el profesor José de la Luz Mena y otros más concretaron las tendencias de la aludida escuela.” Alberto Bremauntz. *La educación socialista en México*. México, s/e, 1943, p. 134 y 148.

<sup>3</sup> José de la Luz Mena. *Escuela Racionalista, doctrina y método*. México, s/e, 1936.

<sup>4</sup> Nos referimos a eventos locales como los Congresos Obreros de Motul (1918) e Izamal (1921), también al I Congreso Feminista celebrado en Mérida (1916), los Congresos Pedagógicos de 1915, 1916 y 1918, pero también a otros de orden nacional como el Congreso Nacional de Maestros (1920), así como el Congreso Constituyente de 1917, el Congreso para Definir el Plan Sexenal y los debates parlamentarios de 1934. Datos tomados de: José de la Luz Mena. *La escuela socialista: su desorientación y fracaso, el verdadero derrotero*. México, s/e, 1941.

<sup>5</sup> Sobre este apoyo, Juan Rico, en su obra *La huelga de junio*, publicada en prensa local en 1922, asienta: “Expulsada la Escuela Racionalista oficialmente, el profesor José de la Luz Mena, que se vio obligado a renunciar ante la animadversión del Jefe del Departamento de Educación Pública, decidió fundar la primera Escuela Racionalista... pero tropezó con un escollo insuperable, la falta

La Escuela Racionalista no sólo tuvo el respaldo de estos actores sino que, como ya dijimos, se acercó al poder. La proximidad de José de la Luz Mena, autodefinido como su creador, con José María Pino Suárez, fue un elemento que se jugó permanentemente para abrir puertas y recibir favores.

Esta segunda tendencia si bien favoreció coyunturalmente al proyecto, también le restó autonomía y le predispuso a un esquema de negociación sumamente flexible a partir del cual muchas veces se ocultaron tendencias, se desconocieron filiaciones y se sacrificaron postulados.

Este “borramiento” de límites, fronteras y rasgos propios, derivó en innumerables adaptaciones que transformaron el sentido mismo de la Escuela Racionalista y la ligaron indisolublemente a condiciones coyunturales y a correlaciones de fuerza de carácter regional y/o nacional. Incluidos los vaivenes políticos de la época, los debates parlamentarios, las agendas en juego en los distintos momentos históricos y, desde luego, las viejas y nuevas tensiones entre la federación y el estado así como a discusiones más amplias que se desarrollaban allende las fronteras de la península y del país.

Desde esta perspectiva, la Escuela Racionalista tuvo una vida azarosa, sujeta a continuos cambios, interrupciones y matices que la llevaron no sólo a moverse a través de una amplia gama de escenarios y coyunturas, sino a cambiar de manera permanente tratando de mantener su viabilidad a costa de sacrificar su sentido mismo.

Desde el presente resulta obvio afirmar que ni el proyecto logró mantenerse por mucho tiempo ni pudo transformarse en un programa nacional. También que a fuerza de modificarse dejó de ser lo que era para convertirse en algo distinto y distante de su propuesta original. El

absoluta de dinero. Entonces escribió un libro intitulado *De las tortillas de lodo a las ecuaciones de primer grado*, con el producto de la venta, que se realizó entre los miembros de las ligas obreras, se instaló la primera Escuela Racionalista en Chuminópolis, uno de los barrios más pintorescos de Mérida.”

El propio José de la Luz Mena refiere que en 1918, en el marco del III Congreso Pedagógico, se resolvió que todas las escuelas apoyadas por las Ligas de Resistencia adoptaran los planes de enseñanza de la Escuela Racionalista. José de la Luz Mena. *La escuela socialista: su desorientación y fracaso, el verdadero derrotero*. México, s/e, 1941, p. 23.

Y que en 1918, los obreros de la liga de ferrocarrileros piden se asigne a José de la Luz Mena la cantidad de 300 pesos mensuales como pago de colegiatura a 12 niños en su Escuela Racionalista, *op. cit.*, p. 141.

ingenuo intento de asimilación a la educación socialista fue un último esfuerzo por sobrevivir y también, paradójicamente, la tumba de la Escuela Racionalista.<sup>6</sup>

No obstante, la experiencia quedó escrita en los debates parlamentarios que dieron origen, primero, a la reforma del artículo 3o. de 1917 y, luego, a la de 1934. Tal vez por esta razón algunos historiadores la han ubicado como un antecedente inmediato del anticlericalismo militante del laicismo educativo postulado por el Constituyente de 1917, o bien como una etapa previa de un movimiento continuo hacia la radicalización educativa que va de éste a la educación socialista.<sup>7</sup>

Más allá de estas interpretaciones, es importante situar a la Escuela Racionalista en su justa dimensión y recuperar para la historia las particularidades de un proyecto asociado al anarquismo, pero también a los ideales de una escuela igualadora, libertaria e integral que permitiera lo mismo la construcción de conocimientos sobre la base de la investigación, la exploración empírica y el contacto con la realidad social, que la vinculación entre el trabajo intelectual, manual o artístico. Otros elementos por destacar son su confianza en la ciencia y en la posibilidad del cambio social, lo que la movió a ensayar nuevas fórmulas de aprendizaje, de relación social y de interacción con el conocimiento.

Esta utopía educativa incluía también una amplia discusión sobre las prácticas escolares tradicionalistas, una mirada antirreligiosa y una perspectiva de género al postular la coeducación. Demasiadas aristas para un frágil proyecto cobijado por fuerzas revolucionarias, pero no hegemónicas.

Antes de iniciar una aproximación puntual a la matriz yucateca de la Escuela Racionalista, agregaremos únicamente que ésta a lo largo de su

---

<sup>6</sup> Al respecto, en el *Diario de Debates* de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, Luis Enrique Erro, expresa: "Manlio Fabio Altamirano estará conmigo si yo afirmo que cuando él hablaba en Querétaro, hablaba simultáneamente de una Escuela Racionalista y de una Escuela Socialista, y no hacía él una diferencia entre una y otra... en cierto modo, la Escuela Socialista y la Racionalista eran una misma cosa..."

Insisto en que al decir el Artículo 3o. que se creará un concepto racional y exacto del universo y de la vida social, incorpora, dentro de su doctrina, el sentido de la Escuela Racionalista... conquista sobradamente importante por sí misma." *Diario de Debates*, México, Cámara de Diputados, Congreso de la Unión, 10 de octubre de 1934.

<sup>7</sup> Como lo hace Alberto Bremauntz, en su obra: *La educación socialista en México*, México, s/e, 1943.

historia sufrió los embates de poderosos adversarios. Algunos externos al terreno educativo como la Iglesia Católica y algunos grupos como los hacendados o los liberales moderados, otros, dentro del escenario educativo como los representantes del gobierno federal, que desde 1915 lucharon contra ella descalificando, lanzando apotegmas o suscribiendo axiomas clásicos; los dueños y discípulos de las escuelas privadas de Yucatán y algunos actores locales como los inspectores escolares, quienes acusaron a los racionalistas de pretender arrebatarles sus cargos negando, de paso, su autoridad.

Un efecto de estos ataques fue la necesaria definición de un proyecto que en sus inicios no estaba del todo claro. En este sentido, los innumerables documentos que sus autores tuvieron que redactar, los ensayos y conferencias que dictaron, las entrevistas periodísticas a través de las cuales pretendieron difundir sus ideas, no sólo les impelió a fortalecer teóricamente su propuesta sino que los llevó a buscar aliados, recursos y foros que les permitieran dar la batalla en nombre de la educación libertaria.

El discurso de los maestros impulsores de la Escuela Racionalista que en ocasiones raya en la ingenuidad, nos muestra las debilidades, fortalezas, desconciertos e invenciones tejidos en torno a un poderoso imaginario colectivo que constituye uno de los más creativos y originales intentos realizados para cambiar los rumbos de nuestra historia educativa. También la constancia más clara de su terca obstinación por construir una alternativa radical frente a la “escuela cárcel”, y devolver así la vida a los recintos abiertos de las aulas, como soñó el *Emilio*.

#### **LA EDUCACIÓN RACIONALISTA SALTA A LA PALESTRA: DE LAS CONFERENCIAS CULTURALES AL PRIMER CONGRESO PEDAGÓGICO DE YUCATÁN**

La primera vez que la Escuela Racionalista se dio a conocer públicamente en Yucatán fue en el contexto del gobierno de Salvador Alvarado, quien a unos cuantos días de haber tomado posesión como gobernador interino del estado nombró como inspector de escuelas primarias al profesor Agustín Franco Villanueva, un intelectual revolucionario que

en 1906 había colaborado con Felipe Carrillo Puerto en la publicación de *El Heraldito de Motul*, periódico bisemanal en el que se denunciaban los abusos a que eran sometidos los peones en las haciendas. Franco, al lado de Carrillo, había apoyado posteriormente la candidatura de Delio Moreno Cantón, adversario de José María Pino Suárez, lo que implicó que por mucho tiempo fuera visto con cierta desconfianza entre los círculos políticos adeptos al *Pinismo*.

Con la llegada de Alvarado el escenario político local sufrió notables cambios, en parte por la política de alianzas amplias que promovió Alvarado y que integró antiguos contrincantes en un mismo frente: el constitucionalista. Entre los grupos que aceptaron formar parte del nuevo espectro político estaban los *pinistas*, los *morenistas* y los hacendados agrupados en la Liga de Acción Social de Yucatán, de los que ya hemos hablado antes. También bajo la influencia de Alvarado algunos grupos aceptaron formar un nuevo partido con una fuerte presencia de militantes de la Casa del Obrero Mundial, así surgió en 1916 el Partido Socialista Obrero de Yucatán (PSOY),<sup>8</sup> del que Franco sería fundador al lado de otros personajes como Héctor Victoria, dirigente ferrocarrilero que después sería delegado al Congreso Constituyente de 1917, Alberto Castro Morales, quien sucedería a Alvarado en la gubernatura del estado, y Felipe Carrillo Puerto, quien como ya dijimos era paisano y correligionario de Franco.

Para el año 1915, Franco Villanueva en su carácter de inspector de escuelas primarias tenía la obligación de organizar y presidir conferencias culturales dirigidas a los maestros y maestras de escuelas primarias en las que se discutían diversos asuntos relacionados con la enseñanza, sus contenidos y sus métodos. Estas conferencias iniciaron en marzo de 1915 y se efectuaron semanalmente, primero en la escuela Nicolás Bravo y después en la Josefa Ortiz de Domínguez, ambas ubicadas en la ciudad de Mérida.

---

<sup>8</sup> El partido se transformaría en julio de 1917, bajo la influencia de Felipe Carrillo Puerto, en el Partido Socialista de Yucatán (PSY), y en 1918, con la finalidad de abrigar a organizaciones hermanas de Quintana Roo y Campeche en el Partido Socialista del Sureste, cuya organización además incluía la incorporación de Ligas de Resistencia tanto gremiales como territoriales confederadas y dirigidas por la Liga Central de Resistencia con sede en Mérida.

Ver: Prólogo de la *Memoria del Primer Congreso Obrero Socialista* celebrado en Motul, Yucatán, del 29 al 31 de marzo de 1918, México, STPS, 1988, p. 7.



No obstante las buenas intenciones de los organizadores, las conferencias según los maestros eran: “Inútiles y demasiado cansadas para los maestros que debían asistir obligatoriamente a ellas, cuestión que se garantizaba a través de odiosas prácticas.”<sup>9</sup> Además, los eventos no tenían consecuencia alguna en el terreno de los hechos, lo que las limitaba a ser simples pláticas alejadas de las realidades que los maestros confrontaban cotidianamente.

Por esta razón y alentados por la idea de plantear una propuesta que fuera más allá de conferencias sin efectos, un grupo de maestros, entre los que destacaban el propio Franco, José de la Luz Mena y Alcocer así como Vicente Gamboa,<sup>10</sup> se dieron a la tarea de redactar un “estudio por medio del cual se pretendía cambiar no solamente la forma de las conferencias sino las orientaciones que hasta entonces eran la norma de la educación que se impartía al pueblo... implantando lo que ellos denominaban la Escuela Racionalista, la escuela del trabajo a base de libertad, la escuela de la vida... Una escuela que eduque integralmente... para hacer más tarde hombres fuertes y libres, aptos para las luchas diarias de la existencia”.<sup>11</sup>

Con esta idea en mente, la comisión propuso la implantación de la Escuela Racionalista definida por sus defensores como la “escuela del futuro”, ligada evidentemente a la pedagogía anarquista, de la que Franco y Gamboa tenían conocimiento gracias a la influencia de los exiliados procedentes de Europa y Estados Unidos que, como mencionamos en el capítulo anterior, habían alentado en Yucatán desde principios de siglo el surgimiento de un poderoso movimiento anarco sindicalista sobre todo entre los ferrocarrileros y los linotipistas. La incorporación de José de la Luz Mena al grupo probablemente tenía más que ver con sus nexos familiares con José María Pino Suárez, de quien era cuñado.

Desde el principio, los vínculos de la Escuela Racionalista con el anarquismo desataron polémicas en torno a ella, pero también sacó escozor el hecho de que este proyecto incluía una fuerte crítica a la escuela

<sup>9</sup> José de la Luz Mena, *La escuela socialista*, op. cit., p. 16.

<sup>10</sup> La comisión incluía también a Dominga Canto Pastrana, Adolfinia Valencia de Ávila, Gregoria Montero, Consuelo Andrade, Juan de Dios Díaz, José Jesús Peniche y Ramón Fernández.

<sup>11</sup> *Idem.*

tradicionalista y los principios pedagógicos que la habían sustentado, lo que motivó diversas reacciones entre los docentes, algunas de aceptación y otras de franco rechazo por considerar que el proyecto “no era otra cosa que una serie de injurias contra la totalidad del magisterio”.<sup>12</sup>

Al principio, según José de la Luz Mena, los opositores de la reforma idearon mecanismos soterrados para alejar a los principales promotores de la Escuela Racionalista de las conferencias pedagógicas. En el caso del profesor Mena, que trabajaba como docente en el Instituto Literario de Yucatán, la cuestión fue sencilla, bastó con modificar sus horarios para separarlo de estos eventos. Al profesor Franco se le nombró director general de Educación Rural con la orden de fundar, a la brevedad posible, una escuela en cada finca que existiera en el estado, y se comisionó al maestro Gamboa para apoyarlo.

### **El Primer Congreso Pedagógico de Yucatán: la escuela del futuro contra la escuela cárcel**

Pese a que no volvió a verse a estos personajes en las conferencias pedagógicas, ni duda cabe que lograron filtrar su propuesta hasta el palacio de gobierno. No es casual que tan sólo unos meses después, en septiembre de ese mismo año, se realizara el Primer Congreso Pedagógico de Yucatán, que como veremos tenía un propósito claro: legitimar las propuestas de renovación radical de la educación primaria en la península, con o sin la aceptación de las escuelas confesionales y de los personajes asidos al conservadurismo que en esa época, por lo menos en Yucatán, olía a muerto.

Para que todo fuese legal, se expidió el 21 de julio de 1915 la Ley General de Educación Pública, cuyo artículo 39 señalaba: “Anualmente el Jefe del Poder Ejecutivo convocará a todos los maestros de escuelas primarias del estado a un Congreso Pedagógico... con objeto de estudiar y resolver los principales problemas educativos...”<sup>13</sup>

En el congreso, la presencia de los racionalistas fue relevante. Éstos y sus más reconocidos aliados ocuparon cargos en todas las comisiones,<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 17.

<sup>13</sup> *Ibid.*, p. 4.

<sup>14</sup> De esta manera, en la Comisión Organizadora del Congreso, designada por Alvarado, figuraban además de Franco, Gamboa y Mena, algunos intelectuales universitarios como el licenciado Óscar

y en las comisiones dictaminadoras para los temas que se debatirían los racionalistas tuvieron por lo menos un representante.<sup>15</sup>

También en el discurso de la convocatoria, la influencia de los racionalistas era evidente ya que en sus considerandos se reproducían párrafos completos del proyecto original. En este sentido, se señalaba:

- Que las libertades y derechos (de los oprimidos) sólo pueden descansar y apuntalarse en conciencias libres, forjadas en escuelas laicas en que se respire ambiente de libertad, iniciativa y responsabilidad, en escuelas en que se forjen temperamentos fuertes, capaces de acrecentar el progreso social y de sustituir las viejas costumbres viciadas con otras en armonía con los tiempos que corren.
- Que hasta ahora la escuela no ha sido más que una institución dogmática, en la que el maestro ha impuesto su criterio y su voluntad al alumno, matando... su propia iniciativa y coartando su natural y espontáneo desenvolvimiento y que ha venido, por consiguiente... a hacerlo inconciente de sus derechos y deberes, a causa de los errores religiosos, credos políticos y conveniencias sociales.
- Que la escuela... ha de ilustrar, liberar y respetar la conciencia del niño, para que éste sea... responsable de sus actos.
- Que la revolución constitucionalista, para que pueda llevar a la práctica sus nobles ideales, debe desarrollar una actividad pedagógica... en que el niño sea autor de su educación, en la que la libertad del espíritu infantil sustituya la esclavitud de la vieja escuela...<sup>16</sup>

En cuanto a los problemas que el magisterio debía resolver, la convocatoria marcaba los siguientes:

Ayuso, el doctor Eduardo Urzáiz, el licenciado Urbano Espinosa; las profesoras María J. Díaz, Consuelo Andrade, Elena Espinosa, María Brito y Adolfina Valencia, así como los maestros Manuel Alcalá, Abelardo Trujillo, Javier Freire, Juan José Domínguez y Rodolfo Menéndez. Ver: Rodolfo Menéndez. *Reseña histórica del Primer Congreso Pedagógico de Yucatán*. México, Gobierno Constitucionalista de Yucatán, 1916, p. 7.

<sup>15</sup> Así, Agustín Franco figuró en la primera al lado de Mena y Gamboa, pero también se encontraba en la tercera y la cuarta; Dominga Canto Pastrana y Gregoria Montes, en la cuarta; Adolfina Valencia viuda de Ávila y Consuelo Andrade, en la segunda, así como José Jesús Peniche y Ramón Fernández, en la primera. *Idem*.

<sup>16</sup> *Ibid.*, p. 5-6.

- A. ¿Cuál es el método que debe seguirse en las escuelas primarias para formar hombres libres y fuertes que respondan a una selección moral y física de la sociedad?
- B. ¿Cuál es la mejor manera de establecer en el Estado de Yucatán las escuelas mixtas o bisexuales para acabar con las viejas preocupaciones que se oponen a su establecimiento?
- C. ¿Cuáles son los medios que deben observarse en las escuelas primarias para hacer más intensa la cultura cívica, de manera que acabe con el egoísmo individualista y forme generaciones patrióticas capaces de ofrendar su vida y sus intereses en aras de la patria y de la raza?
- D. ¿Cuáles son los medios de que puede valerse la escuela primaria elemental y superior para despertar en los alumnos amor por la industria y la agricultura y apartarlos de la antigua tendencia de obtener un título profesional?

El congreso se realizó del 11 al 15 de septiembre de 1915 en el teatro Peón Contreras de la ciudad de Mérida, con la asistencia de 740 maestros y maestras de todo el estado.<sup>17</sup>

La importancia y difusión que se le dio al evento, así como la cantidad de recursos que se gastaron en él,<sup>18</sup> nos permiten suponer la aquiescencia de Alvarado respecto de un proyecto educativo que no sólo criticaba duramente las rígidas y arcaicas prácticas de la escuela tradicionalista, sino que tocaba asuntos que a él particularmente le importaban: la formación ciudadana, la educación de las mujeres, la coeducación y el laicismo como un instrumento para acabar, de una vez por todas, con la presencia de la Iglesia en la escuela y dar un mentís categórico a las creencias religiosas.

Por si en alguien quedaban dudas acerca de las tendencias del congreso, en su discurso inaugural el licenciado Urbano Espinosa, direc-

---

<sup>17</sup> *Ibid.*, p. 128.

<sup>18</sup> Entre estos gastos figuraban: pasajes de ida y vuelta en los ferrocarriles, 8 pesos diarios de viáticos para cada docente debidamente acreditado, alojamiento y alimentación para quienes no tuviesen familiares en Mérida, y por lo menos 500 pesos para gastos de organización y un salario mensual de 125 pesos para dos escribientes responsables del despacho de acuerdos, arreglo de actas y otros documentos de la Comisión Organizadora. *Ibid.*, 7-8 y 14.

tor general de Educación Primaria, puso en claro las cosas al afirmar: "Siempre he sido, soy y seré partidario de la buena escuela y de los buenos maestros... Aplaudo la escuela liberal... laica y revolucionaria. Pero maldigo la escuela reaccionaria, la retrógrada, aquélla en la que se elabora el fanatismo... Los temas que habréis de discutir son fundamentales, pero... no hay ninguno como el primero, el de hacer hombres libres y fuertes... ese es el más interesante... el que ha de traer mayores beneficios para el pueblo..."<sup>19</sup>

Por su parte, el presidente de la Cámara de Diputados local, después de realizar un recorrido histórico de la educación en el estado,<sup>20</sup> señaló: "La escuela que necesitamos... higienizadora, dignificadora y moralizante... La escuela de la razón, de la voluntad... en la que el hombre se prepara y educa para una vida... de trabajo... Y no aquélla en la que predomina la instrucción libresca, el conocimiento sin aplicaciones prácticas, el enciclopedismo... que se resuelve en palabras... sino la que presenta hechos, realidades..."<sup>21</sup>

Al día siguiente, los congresistas se dividieron en mesas de trabajo para escuchar, en primer término, el dictamen que cada una de las comisiones había preparado. Los responsables del primer tema iniciaron

---

<sup>19</sup> *Ibid.*, p. 20.

<sup>20</sup> En este recorrido destacó la obra de José María Pino Suárez, al señalar: "El movimiento revolucionario, iniciado en 1910, se hizo sentir bien pronto en nuestro estado. El licenciado José María Pino Suárez informaba el 9 de agosto de 1911 acerca de su gestión: *Reformé el reglamento de la Ley de Instrucción Pública del 9 de julio de 1909 e inicié la expedición de la Ley sobre escuelas rurales, de acuerdo con la opinión manifiesta de un respetable grupo de hacendados... y de la Liga de Acción Social... De la abyección que es la muerte moral y civil del indio, pasará a un estado de conciencia mediante la instrucción y sintiendo nacer aspiraciones y necesidades que nunca había tenido, procurará satisfacerlas mediante un trabajo inteligente y tenaz, en beneficio suyo, de los suyos y de nuestra sociedad en general...*

En 1912, Nicolás Cámara Vales, gobernador en funciones, sancionó el 3 de marzo de 1912 la Ley General de Educación Pública, en la que exige que la enseñanza primaria sea del todo laica... gratuita, uniforme, obligatoria y vigilada por un cuerpo de inspectores y por las autoridades políticas y municipales, con programas de estudios y textos aprobados por el Consejo de Educación...

En los últimos años de 1913 el Consejo ideó varios proyectos para reformar la enseñanza como... dividir el año escolar en tres periodos de trabajo con un mes de vacaciones después de cada uno, suprimir las pruebas escolares... mismo que se retiró por ser desfavorable el medio ambiente...

Otros proyectos eran: separación de la primaria superior del Instituto Literario, descentralizar la enseñanza de la autoridad política, adscribiéndola en todo al consejo...

El 26 de mayo último se expidió un Decreto que hace obligatoria en las haciendas la enseñanza rural con las siguientes cualidades: nacional, gratuita, laica, obligatoria e integral, y obliga a los hacendados a costear estas escuelas... En el programa de estudios... se dará preferencia a la cultura física, higiénica, moral y cívica." *Ibid.*, p. 32-36.

<sup>21</sup> *Ibid.*, p. 40.

su exposición con una fuerte crítica a las atmósferas escolares tradicionalistas y sus efectos sobre los niños al señalar: “Desde la entrada a la escuela a los niños... se les somete a un régimen perjudicial... pues se les confina en clases... en las que encuentran aburrimiento, quietud impuesta y aire nocivo en vez de alegría, expansión, aire puro y libertad que les permita vigorizarse... Los juegos, la gimnasia, los recreos y las demás prácticas creadas para reemplazar la acción de la naturaleza son insuficientes...”

En la educación intelectual se continúa la violencia, se esclaviza el pensamiento, se impone una enseñanza abstracta que los niños no comprenden... y es esclavo de... un programa... se le atiborra la cabeza con un cúmulo de conceptos... cual si fuera un recipiente que se llena.”<sup>22</sup>

Pero no paraba ahí la cosa, ante el desconcierto generalizado de los ahí presentes, la comisión criticaba al maestro, un mero instructor que con libros, resúmenes y lecciones hacía del estudio una labor penosa. Y luego afirmaba: “En cuanto a la educación moral, su finalidad es disciplinar al niño con reglamentos y máximas para que aprenda a obedecer... a cada manifestación de su voluntad, encuentra una prohibición convirtiéndolo en un autómatas sin libertad ni conciencia.”<sup>23</sup>

Podemos imaginar lo que pensarían las jóvenes profesoras yucatecas, los recién contratados maestros rurales y los viejos maestros universitarios cuando la comisión advirtió a manera de conclusión: “La educación actual... autoritaria y dogmática forma autómatas en vez de ciudadanos libres y hombres prácticos, es propia de países... en donde la libertad individual no existe...”

Esta escuela se opone a los racionales principios de nuestra Carta Magna... pues desgraciadamente nuestro país aún conserva... las cualidades de la colonia.”<sup>24</sup>

Acto seguido, señalaban la necesidad de poner al día la educación y convocaban a “dar paso a la Educación Racional que tiene como base la libertad de acción.”<sup>25</sup>

---

<sup>22</sup> *Ibid.*, p. 44.

<sup>23</sup> *Ibid.*, p. 45

<sup>24</sup> *Ibid.*, p. 46

<sup>25</sup> *Idem.*

Después de enumerar los principios científicos y pedagógicos en los que, según la comisión, se fundaba la Escuela Racionalista, se describían brevemente sus ventajas al enfatizar que: “El método racional favorece el desarrollo espontáneo de todas las facultades ingénitas del niño y las encauza de un modo tan agradable y natural que acrecienta la salud y vigoriza el espíritu; aprovecha los juegos libres para despertar el amor por las artes y por las industrias, para adquirir conocimientos y organizarlos en ciencia; no trabaja sobre la memoria lo que permite desechar los libros de texto; transforma la curiosidad del niño en investigación; su egoísmo en patriotismo y altruismo y todas sus demás tendencias en solidaridad, iniciativa y carácter.”<sup>26</sup>

De acuerdo con las teorías evolucionistas por entonces en boga, se afirmaba que la escuela era el núcleo de toda evolución social y el método racionalista el medio natural de selección moral y física de la sociedad.

Por si algo faltara para escandalizar a las buenas conciencias yucatecas, se sostenía además que la Escuela Racionalista aceptaba la co-educación y rechazaba los errores y los prejuicios, con lo que dejaban insinuada su postura frente a la educación religiosa. Con estas declaraciones los racionalistas se habían colocado en el centro de los debates y, en efecto, recibieron descalificaciones incluso personales de muchos de los congresistas, sobre todo de quienes habían sido por muchos años los dueños del saber y de la ciencia.<sup>27</sup>

Finalmente, la comisión sometió al criterio del congreso las siguientes conclusiones:

1. El sistema de organización de las escuelas primarias en el estado debe tener como principio básico la libertad.

---

<sup>26</sup> *Ibid.*, p. 48-49

<sup>27</sup> En este sentido, José de la Luz Mena señalaría años después: “En el primer congreso pedagógico de agosto de 1915... que más bien fue una asamblea de 2000 maestros bajo la presidencia del eximio e inolvidable pedagogo don Rodolfo Menéndez, volvimos a reunirnos y logramos convencer a la mayoría del magisterio de que aceptara la Escuela Racionalista así llamada por el pueblo por su diametral oposición a la vieja escuela. Por cierto que... un médico alienista (se refiere al doctor Eduardo Urzáiz Rodríguez) me llamó loco en aquella ocasión...” José de la Luz Mena. *La Escuela Racionalista*, *op. cit.*, p. 14.

2. Para que esta libertad pueda existir, es necesario que el niño esté colocado en medios que satisfagan las necesidades ingénitas de su desarrollo psíquico y físico.
3. Son medios normales que favorecen este desarrollo la granja, el taller, la fábrica, el laboratorio, la vida.
4. Para poder cumplir con estas finalidades, es indispensable que la escuela primaria actual se transforme en los medios aludidos en la conclusión que antecede.
5. El maestro debe trocar su misión instructiva por la de un hábil incitador de la investigación educativa que conduce a la educación racional.
6. Por la libertad y el interés del trabajo, el niño transforma su egoísmo en amor a su familia, a su raza y a la humanidad y será, en consecuencia, factor de progreso.

En las discusiones del primer tema, como era previsible, se fijaron posiciones. En defensa del dictamen participó José de la Luz Mena, y en contra, Artemio Alpízar, quien aclaró que no deseaba combatir la Escuela Racionalista sino su parte resolutiva al considerar que “no tenía por objeto preguntar cuál era el mejor método pedagógico sino señalar las nuevas orientaciones a la enseñanza y corregir los errores y las llagas sociales para lo cual era importante proponer los medios más apropiados”.<sup>28</sup>

Otros oradores fueron Edmundo Bolio, Sixto López Peniche y Pedro P. Dzul, quienes apoyaron el dictamen, así como el doctor Eduardo Urzáis, profesor normalista, psiquiatra y obstetra, conocido por sus ideas conservadoras, quien se opuso a la Escuela Racionalista lo mismo que Mauro López Sosa, profesor de la escuela central de varones de Mérida, quien no coincidió con las críticas realizadas por los racionalistas en contra de las escuelas y los maestros yucatecos, pues según su experiencia “en no pocos renombrados colegios yucatecos durante los últimos años la educación había sido racional, como en el colegio *El Afán* dirigido por Roberto Casellas Rivas.”<sup>29</sup>

---

<sup>28</sup> *Ibid.*, p. 41.

<sup>29</sup> *Ibid.*, p. 42.



### **Anarquismo y educación: de las aulas a la redención social**

En la reseña histórica del congreso no figura la totalidad de las intervenciones, sin embargo, las que sí fueron transcritas nos permiten tener una idea de la forma en que se trazaron fronteras entre los defensores y los opositores de la Escuela Racionalista, así como de las concepciones políticas y educativas que prevalecían en los actores más relevantes del congreso que eran también protagonistas en otros escenarios, ya fuese por sus vinculaciones con los movimientos revolucionarios locales (como en el caso de los *morenistas*, *maderistas* y *pinistas*) o por su cercanía con Salvador Alvarado y sus aliados más cercanos, entre los que figuraban los hacendados “progresistas”, los liberales, los sindicalistas y los agraristas.

En este sentido, si bien pocos maestros de base se expresaron de viva voz, los que lo hicieron fueron elocuentes. Por ejemplo, Sixto López Peniche, profesor de la escuela normal del estado se confesó orgulloso de sentir “un enorme entusiasmo que me hace aplaudir la educación racionalista”, una propuesta que estaba lejos de comprender, pues según la entendía “tiene todo menos anarquía...”<sup>30</sup>

Otros, como Vicente Gamboa, más enterado y cercano a la propuesta de la que él era coautor, dirigiéndose al gobernador trató de establecer los alcances de las resoluciones del congreso al enfatizar que éstas: “... No tienden únicamente a hacer modificaciones a los antiguos métodos de enseñanza... a variar programas y horarios, a cambiar libros de texto, ¡no!, se ha hecho una cosa más grande todavía... Se ha optado por implantar en nuestras escuelas la educación racional... en la que el maestro sólo se limitará a secundar el cumplimiento de las necesidades naturales del niño y su deseo de desarrollo. En la que éste irá adquiriendo los conocimientos... de una manera natural y espontánea...”<sup>31</sup>

Con este mismo sentido tomó la palabra el profesor Pedro P. Lugo, inspector de educación rural del partido de Tizimín, quien empezó por levantar trincheras e identificar de qué lado estaba la Escuela Racionalista y sus impulsores al apuntar: “La Escuela Racionalista es escuela de libertad y justicia porque habla a la razón... es escuela de redención y regenera-

---

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 103

<sup>31</sup> *Ibid.*, p. 105-106

ción social porque está inspirada en los principios e ideales de la revolución constitucionalista...”

Luego, para definir la organización y las prácticas que se realizarían en los institutos racionalistas, indicó:

No admite maestros verdugos que con teorías, principios y leyes científicas martirizan al niño convirtiéndolo en servil esclavo ilustrado del dogma y de la sociedad asquerosa. Nuestra escuela no necesita programas, horarios ni sistemas irracionales para coartar la libertad del maestro y del alumno. Tampoco admite los exámenes patibularios... que nos han hecho víctimas de venganzas... porque cree que sólo en el terreno de los hechos es donde pueden valorarse los conocimientos... y porque el maestro de esta nueva escuela no es más que... el laborioso y hábil excitador de la ciencia, pues el amor, el compañerismo y la libertad de acción podrán inculcar... la verdad... Todo esto lo digo para aclarar puntos... que muchos no pueden aceptar.<sup>32</sup>

Pero ¿quiénes eran esos muchos que no podían aceptar ni comprender los postulados y principios de la Escuela Racionalista?, el profesor Lugo los identificó como “partidarios de la antigua escuela que suplicando manda... que llorando mata a sus fieles hijos... que enseñando forma serviles...” Y fue más allá al señalar que eran “maestros políticos acostumbrados al régimen dictatorial cuyo espíritu mandón les movía a tratar de imponerse por respeto...” Y luego los conminó a externar sus ideas y declararse abiertamente, en lugar de emplear mecanismos soterrados y muestras no explícitas de inconformidad como “Esas inocentes imposiciones de la Junta Directiva que al principio notamos en este congreso... o esas pataditas y brinquitos de contrariedad de sus honorables miembros.”<sup>33</sup>

Por su parte, Pedro Moreno Pérez, profesor de la comunidad de Yaxcabá en el partido de Sotuta, fue todavía más claro al señalar la filiación anarquista de la Escuela Racionalista y la utopía libertaria que se realizaría a través de la misma. Por primera vez en el congreso alguien

---

<sup>32</sup> *Ibid.*, p. 189 -192.

<sup>33</sup> *Idem.*

llamó a las cosas por su nombre, al mencionar a la Escuela Moderna y su obra a favor de la emancipación de los trabajadores:

El obrero es hombre libre y la escuela lo hará grande, bueno y dichoso. La escuela moderna unida a la mixta es factor de riqueza; con su eficaz apoyo los alumnos se prepararán para la vida activa y emplearán sus fuerzas en el trabajo... La Escuela Moderna abrirá centros de cultura para el obrero, centros de lectura y unión social y económica como lo son los bancos, las cámaras agrícolas, los sindicatos, casas de obreros y otras sociedades...

El minero y el obrero unidos al campesino formarán la trinidad sagrada del trabajo... El maestro y el obrero, el sirviente y el artesano son ahora amigos y marchan juntos por el camino del progreso... He aquí los nobles soldados... esperando órdenes para levantar al caído y redimir al cautivo.<sup>34</sup>

Siguiendo este orden de ideas y en la línea más radical del frente racionalista, Manuel Herrera, uno de los maestros titulados de las escuelas rurales que asistieron al congreso, relacionó también por primera vez a la Escuela Racionalista con Ferrer Guardia cuando sostuvo: “El sistema racional... está llamado a ser con el tiempo universal... Ha tenido excelso partidarios... y también mártires como Francisco Ferrer, sacrificado inicualemente por la España Monárquica... la España liberal con el tiempo erigirá en... donde exhaló su postrer suspiro el apóstol... un pedestal que inmortalizará su gloria.”

Y señaló los verdaderos propósitos de los racionalistas al apuntar: “Nuestra floreciente república que en estos momentos está ocupada en desterrar caducas instituciones y vetustas costumbres aumentará a sus gloriosas páginas una corona de laureles si implantara en todos los estados el sistema racional... que... debe estar establecido en nuestra legislación escolar. ¿Cómo pues dudar que el Congreso apruebe las conclusiones asentadas por la comisión? Me ha sido inexplicable que el prestigiado maestro Artemio Alpízar Ruz no se halle de acuerdo con la resolución propuesta.”<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> *Ibid.*, pp. 209-210.

<sup>35</sup> *Ibid.*, 215-216.

### **Magíster dixit: resonancias del antiguo régimen y la resistencia al cambio**

Lo cierto es que no todos los educadores convocados estuvieron de acuerdo con las radicales posturas de los racionalistas, ni con la propuesta de desechar sin consideraciones el añejo y prestigiado edificio de la educación peninsular, que si bien sólo había albergado a una élite privilegiada y había excluido a los indígenas y a los trabajadores, mantenía un halo de dignidad basado en las señeras figuras que había albergado en sus aulas, muchas de las cuales se habían destacado como pedagogos, científicos, artistas, periodistas y literatos.

En los hechos, muchas escuelas privadas propiedad de congregaciones religiosas gozaban de una buena reputación como formadoras de niñas, niños y jóvenes. Aun los liberales eran proclives a inscribir en dichos planteles a sus hijos y a recomendar estas escuelas entre sus amistades. ¿Cómo borrar entonces de un plumazo una obra de siglos? ¿Cómo denostar a sus educadores sólo para no ser catalogados como contrarrevolucionarios?

El otro gran asunto que pesaba sobre sus conciencias era el temor de que la Escuela Racionalista no pasara de ser fuego de un día o, pero aún, que el programa quedara en manos de personajes fanáticos y ciegos que, como abanderados de la libertad acabaran con toda posibilidad de debate y disidencia. ¿Hasta dónde los que hoy se decían partidarios de la ciencia estaban dispuestos a discutir con otros sus argumentos? ¿Hasta dónde la rebeldía no era en el fondo un ciego deseo de venganza? ¿Los redentores de hoy no serían los verdugos de mañana?

Tal vez por estas razones, Alpízar Ruz se había manifestado en contra del dictamen, ya que él, un docto intelectual, había profesado siempre un liberalismo moderado que se había distanciado incluso de los jacobinos. Por su parte, Rodolfo Menéndez, quien figuraba en la Comisión Organizadora del congreso, un intelectual con gran prestigio en el estado, no sólo por su erudición en el campo de la pedagogía clásica sino por su trayectoria como hombre de letras y periodista, se opuso también, aunque veladamente, a la Escuela Racionalista. Con la intención de descalificar los principios científicos que los racionalistas habían empleado para fundamentar su propuesta, este educador pronunció en

el congreso una larga y compleja disertación sobre el primer tema por medio de la cual trató de discutir teóricamente el método que la nueva escuela decía defender. Pero su discurso apegado al *magister dixit* tan en boga en los institutos literarios del porfiriato, cayó en el vacío en un congreso en el que los insurrectos habían tomado la palabra, amarrado acuerdos y comprado voluntades.<sup>36</sup>

De esta manera, a pesar de las objeciones y de la oposición franca o encubierta de muchos y muy prestigiados maestros yucatecos en el congreso, la suerte estaba echada a favor de la reforma, lo que quedaría confirmado cuando puestas a votación las conclusiones, fueron aprobadas por mayoría.

Al final, un categórico y triunfalista Agustín Franco sentenció: “Nuestras escuelas forman espíritus esclavos. La Escuela Racionalista que es la que necesitamos forma espíritus libres. Tenemos escuelas del pueblo pero esas escuelas tienen todos los errores de la burguesía. Para que podamos tener escuelas que respondan a una selección de la sociedad, necesitamos acabar con el andamiaje de las escuelas actuales.”<sup>37</sup>

<sup>36</sup> El profesor Menéndez, entre otras cosas, definió al “El método como el camino más corto y fácil de que puede disponer el educador para realizar en la práctica los grandes principios que deben presidir a toda buena educación...

En una acción... estrictamente didáctica... el método es el conjunto de medios o instrumentos mentales, a la vez que de ejercicios y disciplinas, que se emplean para obtener el fin investigador o expositor, de adquirir conocimientos... medios que se reducen a dos: inducción y deducción... el análisis y la síntesis.

El método pedagógico requiere primero el orden que es indispensable en la educación integral del niño... segundo los medios que es necesario emplear en la transmisión de los conocimientos siguiendo una marcha lógica...

El método analítico... por su manera de proceder... va siempre de lo concreto a lo abstracto, de lo conocido a lo desconocido, de lo compuesto a lo simple, del todo a las partes, de las cualidades a las aplicaciones, de lo particular a lo general, de los ejemplos a las reglas... es el único que sin perder su carácter intelectual se vale de los propios cuerpos, de sus imágenes, de los dibujos o representaciones, de proyecciones luminosas para hacer atrayente e interesante el estudio y fijar en el cerebro de los niños las nociones que se desea inculcar...

Y este método recibe infinidad de nombres en los anales de la educación... educativo, racional, práctico, armónico, experimental, demostrativo y otros más...

Pero que en honor a la verdad no hay más métodos que el analítico y el sintético que corresponden a la deducción y la inducción... para unificarlos podemos llegar a la adopción del método pedagógico moderno al cual puede calificarse como intuitivo, explicativo, autoeducativo, y oral... que es el que mejor desenvuelve, encausa (*sic*) y disciplina las facultades intelectuales... y que permite al maestro instruir deleitando y educar por el ejemplo... despertar, desenvolver, fortificar y disciplinar las energías intelectuales... Para conseguir esto es imprescindible la previa preparación de las lecciones.

Este método se desarrollará armónicamente bajo la pura insignia del laicismo ilustrado y respetuoso, benévolo y cordial para todos, del laicismo sin intolerancias ni fanatismos, sin odios de ninguna clase, sin filiación de partidos políticos porque para él la patria es una y soberana...” *Ibid.*, p. 130-142.

<sup>37</sup> *Ibid.*, p. 43.

La sesión de clausura del congreso incluyó la lectura de actas, la declamación de composiciones poéticas, algunas piezas de música y un discurso de Salvador Alvarado, quien alentó a los maestros a ponerse del lado del cambio y a llevar a la práctica la reforma radical de la educación al sostener: "... Traicionarían a la patria si no cumplen con su deber; al maestro está encomendada la redención del pueblo... El problema capital es la cultura del niño, ese es el problema nacional y ustedes son los encargados de darle solución, a mí me preocupa más el ábaco que la desfibradora, en ustedes debe privar la misma idea...

Formar el carácter es hacer hombres y para ello olvidad las viejas tradiciones que no dejan más que sedimentos de absurdas tiranías y vergonzosos desenfrenos... Hay que renovar, el tiempo y la revolución así lo exigen... es imprescindible la necesidad de la iniciativa..."<sup>38</sup>

Después, haciendo gala de sus convicciones jacobinas y de su apego positivista a la ciencia basada en evidencias empíricas, manifestó una crítica velada a la fe religiosa al afirmar: "Señores profesores, decid la verdad al niño, repudiad esa pervertida moral que os prohíbe... que investiguéis sobre la Trinidad, la pureza de María y de los beneficios sacramentales. Quien tal prohíbe es porque teme al valor del número, a las verdades de la fisiología y de la ciencia. Sabed que hay que investigar siempre, que hay que averiguarlo todo... aquello que no admite investigación es falso, lo que no puede probarse es hipotético o es mentira. El que no sepa o no quiera decir la verdad no sirve para maestro..."<sup>39</sup>

Al finalizar comparó al magisterio con un ejército y a la escuela con un santuario, lo que no dejaba de ser contradictorio en un hombre que había luchado en contra de la Iglesia. Hablando para la concurrencia pero también para la historia, señaló: "En... mis anhelos de soldado y gobernante he comparado al maestro con el soldado... que lucha... modelando las conciencias del mañana...

Volved a vuestro santuario, id a la escuela, allí esperan millares de conciencias ávidas de saber y libertad... Vosotros sois los responsables del porvenir... El juez viene ya, es la posteridad [en la] que no se eche

---

<sup>38</sup> *Ibid.*, p. 112-111.

<sup>39</sup> *Idem.*

a ustedes la culpa de que mañana haya otra revolución incubada en la explotación de un pueblo ignorante..."<sup>40</sup>

Resulta significativo comprobar que en todo su discurso Salvador Alvarado no se refirió ni una sola vez a la educación racionalista. Las razones pudieron ser diversas, pero sin duda la intención de unificar más que dividir a los educadores y la necesidad de no dar a sus enemigos ningún argumento que debilitara su gestión, fueron elementos de peso para que el general no tomara francamente partido por una escuela basada en la pedagogía anarquista. No obstante, Alvarado tampoco rechazó la propuesta pues sabía que los racionalistas tenían fuertes apoyos entre las organizaciones obreras y algunos grupos políticos e intelectuales de prestigio. De ahí la ambigüedad de su discurso y de ahí también la fragilidad de las resoluciones del congreso.

### **La voz del Centro: la Escuela Racionalista en duda**

Con el triunfo bajo el brazo y el limitado apoyo del general Alvarado a sus pretensiones, los maestros racionalistas se propusieron hacer avanzar la reforma para que ésta se estableciera legalmente y se impusiera en todas las escuelas primarias del estado. Pero la historia no estaba de su parte, al año siguiente, 1916, durante la celebración del Segundo Congreso Pedagógico, ante la inminente salida de Alvarado del gobierno de Yucatán y la reorganización de las fuerzas políticas, las posiciones de los congresistas variaron notablemente.

Un elemento adicional debilitaría aún más las fuerzas de los racionalistas: la presencia de Gregorio Torres Quintero, cercano a Venustiano Carranza y probablemente impuesto para vigilar y controlar los intentos reformistas del gobernador, quien fue nombrado desde febrero jefe del Departamento de Educación Pública.

El maestro Goyito, como lo conocían sus discípulos, tenía ya por entonces un gran prestigio, pues formaba parte del grupo de educadores formados por Rébsamen a finales del siglo XIX y se había integrado en los años posteriores de la revolución a un grupo de intelectuales, entre los que destacaban

---

<sup>40</sup> *Idem.*

José Vasconcelos, Miguel Alessio Robles, Isidro Fabela, Martín Luis Guzmán, Antonio Caso, Alfonso Cravioto, Manuel Gamio y Abraham Castellanos.

Este grupo, a instancias de Carranza y desde la capital de la república, se empeñaba en definir el nuevo proyecto educativo nacional para implantarlo en toda la república aun a costa de las iniciativas locales.

Tal vez por esta razón, desde su llegada a Mérida Torres Quintero mostró una clara oposición a la Escuela Racionalista, en este sentido en febrero de 1916, al ser entrevistado por el periódico *La Voz de la Revolución*, órgano oficial del alvaradismo, señaló: “Niego de plano la existencia de la Escuela Racionalista. Dicha escuela es producto de la mente calenturienta de algunos maestros de esta región tropical pues Francisco Ferrer Guardia... habló de enseñanza racionalista y su escuela se llamó Moderna.”<sup>41</sup>

Además, Torres Quintero hizo circular la amenaza de que sería usado todo el poder del Estado para ahogar y acabar con la Escuela Moderna que se intentaba implantar en Yucatán. Lo anterior movilizó a los impulsores de la Escuela Racionalista quienes se reunieron con sus aliados: obreros, educadores, feministas y algunos sectores cercanos a Alvarado, a fin de aglutinar fuerzas y articular argumentos que les permitieran enfrentar exitosamente la embestida. Uno de los acuerdos fue que los obreros estarían presentes en el congreso en calidad de testigos, en parte para demostrar con ello su respaldo a la Escuela Racionalista, en parte también para amedrentar al enemigo.

Así las cosas y, en cumplimiento de la ley, Torres Quintero se encargó de organizar el Segundo Congreso Pedagógico, que se realizaría en el mes de agosto de 1916 al terminar el año escolar. La presidencia del congreso quedó en manos de la maestra Porfiria Ávila viuda de Rosado, una vieja educadora que a la sazón contaba, según su propio testimonio, con 26 años de servicios y que en el Primer Congreso feminista, celebrado en Mérida en enero de ese mismo año, había participado activamente manifestándose en pro de la educación de la mujer y del laicismo anticlerical. Esta educación debía ser, según sus propias palabras: “libre de prejuicios y mitos, basada en el amor a la ciencia, similar a la del hom-

---

<sup>41</sup> Mena, *op. cit.*, p. 14.



bre, positiva para hacerse independiente y racional... para romper con todas las enseñanzas clásicas y aristocráticas..."<sup>42</sup>

Que las resoluciones del segundo congreso nunca se publicaron muestra que, para el momento en que se efectuó, el gobierno de Alvarado no contaba ya con los mismos recursos ni con la misma fuerza, cuestión que dejó muy en claro Torres Quintero cuando, en el seno mismo del congreso expresó: "El señor gobernador provisional sale del estado muy pronto y si ustedes apoyaran la educación racionalista se quedarían aislados en esta región, sin ningún apoyo. Por lo pronto les aseguro que aquellos que respalden dicha propuesta a contrapelo de los cánones inmutables de la pedagogía serán destituidos de su empleo."<sup>43</sup>

No obstante estas amenazas, los racionalistas dieron la batalla y lograron que su propuesta fuera nuevamente aprobada, lo que causó un profundo malestar en Torres Quintero, quien en su discurso de clausura y después de que los racionalistas abandonaran el auditorio en señal de protesta por las agresiones de que habían sido objeto a lo largo de las sesiones, los acusó de ser: "Una chusma que se enfrentó a un ejército disciplinado huyendo luego a la desbandada."

Finalmente, a pesar de que el propio Alvarado criticó abiertamente la actitud de don Gregorio y sus seguidores,<sup>44</sup> la suerte estaba echada. Con el gobernador a punto de entregar el gobierno y evidentemente alejado de Carranza, las fuerzas conservadoras reorganizándose y los maestros dispersos y atemorizados, Torres Quintero pudo cesar a los racionalistas, lo que no impidió que éstos continuaran en la lucha desde distintos frentes.

#### **DE LA PALABRA AL PAPEL: EL PRIMER PROYECTO FORMAL SOBRE LA ESCUELA RACIONALISTA**

Unos días después de la clausura del congreso, Alvarado se reunió con los maestros cesados para encargarles la elaboración de un proyecto so-

<sup>42</sup> *Memorias del Primer Congreso Feminista de Yucatán*, realizado del 13 al 16 de enero de 1916, México, Infonavit, 1975, p. 170.

<sup>43</sup> De la Luz Mena. *La Escuela Racionalista, doctrina y método*, p. 15, y del mismo autor: *La escuela socialista, op. cit.*, p. 19-20.

<sup>44</sup> En su discurso de clausura, Alvarado al hablar de las objeciones a la Escuela Racionalista, aseguró: "Estas objeciones son... las mismas que se le hicieron a Galileo, las mismas que se hacen a todo

bre la Escuela Racionalista, ello permitiría convencer a los enemigos de la reforma y, además, darles un empleo.

Los maestros convocados se organizaron en el Comité Racionalista de Yucatán (COY) y en diciembre de 1916 presentaron ante el gobernador un informe de trabajo que incluía el citado proyecto.

Desde el principio, el COY mostró a las claras sus ambiciones pues, al referirse a la posibilidad de edificar el plantel en el predio que ocupaban las escuelas número 19 y 23 del suburbio Pablo Moreno, declaró que los 14 544 metros<sup>2</sup> que medía el predio eran insuficientes para las necesidades de la Escuela Racionalista, razón por la cual se propuso la adquisición del predio contiguo que medía 11 772 metros<sup>2</sup>.<sup>45</sup> En esta extensión “se establecerán campos de cultivo, áreas para práctica de deportes, jardines y pabellones que se irán construyendo en la medida de las necesidades.”<sup>46</sup>

Con este sentido, se incluía una lista de herramientas para poner en marcha talleres modernos para la educación por el trabajo que los racionalistas defendían, entre éstas se señalaban: “Una imprenta de dos prensas de pedal movidas con pequeños motores, una pequeña cortadora, una engrapadora y tipos necesarios para la impresión de un pequeño periódico para vulgarizar la ciencia y aprovechar el canje de revistas de educación para estar al corriente del movimiento educativo internacional.”<sup>47</sup>

Pensando en “economizar” y sin reparar en los posibles conflictos que la medida que sugerían pudiesen causar a los docentes de otras instituciones, un audaz José de la Luz Mena, ex director de la Escuela Vocacional de Artes y Oficios proponía que, en vista de que ésta “... tiene cuatro yunques con ventiladores de polea y otros tres con fuelles. De éstos podría proporcionar uno de cada clase para... el taller de herrería... en el que se fabricarían útiles de agricultura así como pequeños corrales para los animales que se criarán en la escuela.”<sup>48</sup>

el que trata de encontrar una nueva ruta, un nuevo sendero, a todo el que no esté conforme con la mediocridad moral e intelectual del medio en que vive.” Mena, *La escuela socialista, op. cit.*, p. 22.

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 180.

<sup>46</sup> *Ibid.*, p. 194.

<sup>47</sup> *Idem.*

<sup>48</sup> *Ibid.*, p. 190.

Además solicitaba: “El estado proporcionará las vacas necesarias para suministrar como compensación de sus trabajos en la escuela alguna alimentación a los alumnos y ensayar algunos productos de la leche... también una biblioteca... que servirá tanto para los padres de familia como para los alumnos, ayudados por conferencias que impartirán los profesores de la escuela... (y) un moderno gabinete de física y laboratorios de química de carácter industrial y agrícola.”<sup>49</sup>

Una vez instalada la escuela, la comisión sugería “ponerse en contacto con los padres de familia para darles a conocer las finalidades de la nueva escuela, destruir la ‘malquerencia’ que nuestros enemigos pudieran haber sembrado y solicitar su cooperación moral y material para salir avante en nuestro propósito.”<sup>50</sup>

Y acto seguido apuntaban: “Como el hogar generalmente es un medio propicio para facilitar la herencia morbosa... la escuela... deberá retener a los alumnos durante todo el día dando en la mañana alimentación costeada por los padres y elaborada por los mismos educandos.” Lo que nos permite suponer que con este tipo de medidas las malquerencias sólo podían aumentar.

Ahora bien, además de los previsibles conflictos entre la escuela y los padres de familia, ¿qué otros efectos podría tener esta tendencia a retener a los niños en la escuela? Lo que sigue lo aclara perfectamente: “Debido a que el personal docente tendrá que permanecer todo el día en el establecimiento... su sueldo mensual no será menor a los cien dólares o su equivalente en oro nacional y podrán ocupar pequeñas accesorias en la escuela.”<sup>51</sup>

Un salario muy apetecible para un magisterio que en el mejor de los casos, como en el de aquellos que trabajaban en Sonora, percibían 20 pesos oro, pero que en su mayoría ganaba apenas 3 pesos mensuales, y eso cuando el municipio contaba con recursos para cubrir la nómina, lo que no era frecuente por esos días.

Desde luego que quienes trabajaran en dicha escuela serían parte de una élite entre cuyos especialistas se incluía a obreros y artesanos. Al

---

<sup>49</sup> *Ibid.*, p. 190-191.

<sup>50</sup> *Ibid.*, p. 190.

<sup>51</sup> *Ibid.*, p. 192.

respecto, en el plan se señalaba: “La escuela... requerirá de 25 profesores... de éstos, 20 estarán con nombramiento permanente y cinco sin él pues permanecerán en la escuela el tiempo necesario para dar a conocer su arte a profesores y alumnos. Entre esta clase de maestros pueden citarse fabricantes de hamacas, sombreros, tejedores, etc.”<sup>52</sup>

¿A cuánto ascendía el gasto anual para sostener esta escuela?, en el plan se calculaba que sería de: “\$70 000.00 oro nacional, es decir cuatro veces más del gasto medio de una escuela regular, con un gasto medio de \$190.00 por alumno por año”.<sup>53</sup> Para justificar estos costos, el COY señalaba que: “esta escuela iniciará con 270 niños y 280 niñas... que serán... industriosos y aprenderán a bastarse por sí mismos por medio de la educación por el trabajo, mediante la cooperación inteligente de los educadores que deberán poseer algún arte u oficio que les permita establecer lazos de simpatía con sus alumnos.”<sup>54</sup>

Sobre el carácter de la escuela, sostenían que: “No tendrá por finalidad enseñar mecánicamente un arte o un oficio ni explotar la actividad de los niños... sino hacer del niño el instrumento de su propia educación... La escuela del trabajo es una escuela cultural, donde se educa al niño en la integridad de su ser de acuerdo con su naturaleza física y mental... los talleres... tendrán como objeto desarrollar y modificar la herencia del educando aprovechando todas sus energías ingénitas...”<sup>55</sup>

En un afán por demostrar que la Escuela Racionalista atendía los criterios científicos más prestigiados de la época, señalaban que: “Sus fundamentos estarían basados en la ley biogenética de Müller y Haeckel así como en su corolario psicopedagógico de Elsander que afirma que del mismo modo que la evolución del embrión es la reproducción de la evolución de la especie, la vida primera del niño es un nuevo comienzo de la vida de la humanidad, así como el huevo ofrece al embrión todas las substancias nutritivas para su desarrollo, la escuela debe ofrecer al niño los medios para recorrer rápidamente los caminos que ha recorrido la humanidad.”<sup>56</sup>

---

<sup>52</sup> *Idem.*

<sup>53</sup> *Ibid.*, p. 193.

<sup>54</sup> *Ibid.*, p. 192.

<sup>55</sup> *Idem.*

<sup>56</sup> *Ibid.*, p. 191.

Pensando seguramente en las críticas que aseguraban que este tipo de educación fomentaba el individualismo contrario a las tendencias socialistas del pensamiento de Alvarado, señalaban que “La escuela hará que cada niño sea miembro de una pequeña comunidad en la que saturado su espíritu de cooperación y con entera autonomía se irá formando para una sociedad más amplia, noble, amable y armoniosa... Los educandos con semejante organización serán libres y fuertes y llegarán a ser agentes activos de la sociedad futura.”<sup>57</sup>

En cuanto a la organización del plantel, indicaban que “La dirección estará a cargo del Consejo de Educación que designará a un director por elección y por tiempo limitado que tendrá los mismos emolumentos, derechos y deberes de todos los demás maestros.”<sup>58</sup>

Con respecto a la disciplina, el COY apuntaba: “Abrigamos la esperanza de que los alumnos concurrirán a sus labores espontáneamente... contribuyendo así a que la escuela funcione con el menor número posible de leyes y disposiciones.”<sup>59</sup>

El proyecto no obtuvo respuesta y un dolido Mena aseguró que el fracaso se debía a las críticas realizadas *sotto voce* por los intrigantes de siempre, que se habían propuesto impedir su realización para que no figurara en el Congreso Constituyente de Querétaro, que estaba ya en puerta. Llama la atención que don Pepe Mena no haya reparado en la cuestión económica como una de las principales causas que movieron a Alvarado a rechazar el plan, y que tampoco pensara que otra buena razón tenía que ver con los problemas que podían suscitarse si se abría una escuela como la que el COY sugería.

### La Escuela Racionalista en el Congreso Constituyente de 1917

A contrapelo de las sospechas de don Pepe Mena, la Escuela Racionalista sí llegó al Congreso Constituyente de Querétaro sólo que con su fuerza muy menguada, pues en los debates la delegación yucateca,<sup>60</sup> responsa-

---

<sup>57</sup> *Idem.*

<sup>58</sup> *Ibid.*, p. 193.

<sup>59</sup> *Ibid.*, p. 193.

<sup>60</sup> Los delegados yucatecos al Congreso Constituyente de 1917 fueron: Antonio Ancona, hijo del historiador Eligio Ancona y colaborador de José María Pino Suárez en *El Peninsular*; Enrique Reicio, también reconocido “pinista”; Héctor Victoria, sindicalista, impulsor de la primera huelga

bilizada directamente por Alvarado para impulsar dicho programa, ni siquiera participó, por lo menos no en ese sentido.

Las discusiones en torno al artículo 3o. fueron dominadas por los liberales moderados fieles a Carranza y los jacobinos ligados a Obregón, ya entonces francamente enemistados. En esta última facción destacaban el yucateco Enrique Recio y el michoacano Francisco J. Múgica, quienes unidos a los villistas, floresmagonistas y zapatistas, hicieron prevalecer su propuesta.

El enfrentamiento entre estas dos fuerzas giró en torno al carácter del laicismo que traducido en términos educativos, para Carranza y sus aliados suponía que sólo se establecería en las escuelas públicas dando a las privadas el derecho de impartir educación religiosa. Lo anterior fue refutado por los jacobinos, quienes insistieron en dar al laicismo un contenido francamente combativo de todas las ideas religiosas, a las que ellos calificaron de fanatismos y prejuicios. Además, postulaban que la educación laica debía imponerse en todas las escuelas y que ningún ministro religioso podía intervenir de ninguna manera en la educación de los niños y los jóvenes mexicanos.

Finalmente, a pesar de las advertencias de algunos liberales moderados sobre el peligro de que en nuestro país se desatara una guerra religiosa, los jacobinos triunfaron y con ello se abrió la puerta a “la Cristiada”,<sup>61</sup> que tendría elevados costos sociales.

Un solo voto razonado, el del profesor sonoreense Luis G. Monzón,<sup>62</sup> se emitió a favor de la Escuela Racionalista. Entre los fundamentos de su postura destacaron los siguientes:

Los miembros de la Comisión de Puntos Constitucionales de este Congreso hemos formulado, de común acuerdo, el Artículo 3o. de la Constitución reformado, como aparece en el dictamen relativo, y no hemos disentido sino en el empleo de una pala-

obrero de trabajadores ferrocarrileros del estado en 1915 y colaborador de Salvador Alvarado, así como Miguel Alonso Romero, un intelectual, médico y diplomático que había presidido en su juventud el Ateneo Peninsular, miembro de los hacendados “progresistas” aliados de Alvarado.

<sup>61</sup> La cristiada, que también se conoce como la “guerra cristera”, se desarrolló en dos etapas, la primera de 1926 a 1929 y luego de 1934 a 1936.

<sup>62</sup> Luis G. Monzón había sido seguidor de los hermanos Flores Magón, de filiación anarcosindicalista y como tal fue activo colaborador del periódico *Regeneración*, que aquéllos publicaban. A lo

bra que, precisamente, es la capital en el asunto de referencia, porque es la que debe caracterizar a la educación popular en el siglo xx. Esa palabra es el vocablo LAICO empleado mañosamente en el siglo xix y que yo propongo que se sustituya por el término RACIONAL, para expresar el espíritu de la enseñanza...

En el siglo xix la enseñanza oficial dejó de ser religiosa y, por ende, directamente fanatizante y entró... en un terreno de condescendencia y tolerancia inmorales... El maestro dejó de enseñar la mentira... pero permitió a que en el alma de los educandos siguiera anidando el error, la superstición, el fanatismo que autorizaba... con su silencio... porque el laicismo lo imponía y por temor a un proceso criminal... El maestro laico no debe imbuir creencia alguna... en el educando; pero tampoco debe destruir las que traiga del hogar...

Pero llegó el siglo xx... y nuestro principal deber es destruir las hipócritas doctrinas de la escuela laica... y declarar vigente la escuela racional que destruye la mentira, el error y el absurdo dondequiera que se presente... así lo piden las leyes de la evolución...<sup>63</sup>

Tras esta nueva derrota, los racionalistas tomaron distintos rumbos, algunos como Agustín Franco y Gamboa se dedicaron de lleno a la militancia política, otros, como el profesor Mena, destinaron sus esfuerzos a la educación decidiéndose a fundar la primera Escuela Racionalista en Yucatán, para que la propuesta del COY no se perdiera en el vacío.<sup>64</sup>

### **De la teoría a la práctica: la experiencia de Chuminópolis**

Ante la iniciativa de Mena, el general Alvarado manifestó su disposición para apoyarlo moral y políticamente, pero advirtió que su gobierno no estaba en condiciones de suministrar fondos económicos ni materiales. No obstante, garantizó al maestro que podría trabajar con absoluta libertad sin ser molestado por ninguna autoridad.

Si el gobierno estaba prácticamente maniatado, los poderosos sindicatos obreros se encontraban en otra posición y dieron a José de la Luz Mena un respaldo definitivo ya que en las conclusiones del Tercer Congreso Pedagógico de Yucatán, convocado por las Ligas de Resistencia

largo de su actuación política figuró en el bando jacobino y luego se sumó a los partidarios de la educación socialista promovida por Lázaro Cárdenas entre 1934 y 1940.

<sup>63</sup> Bremauntz, *op. cit.*, p. 155 y 156.

<sup>64</sup> *Ibid.*, p. 22.

unificadas en el PSY y celebrado el 10 de julio de 1917, se votó mayoritariamente a favor de las siguientes resoluciones:

- En las escuelas de las Ligas de Resistencia no se usarán libros de texto.)
- En las escuelas de las Ligas de Resistencia habrá bibliotecas con libros y periódicos de criterio revolucionario y la educación que en ellas se imparta sustentará el ideal de que “el niño sea autor de su propio libro”, para que vaya desterrando toda idea de culto y sumisión a un poder conocido o desconocido y tienda a despertar y aprovechar en beneficio propio y de la humanidad las fuerzas activas de la tierra y de los hombres, para que encauzadas en el sentido del perfeccionamiento obtenga un bienestar positivo.<sup>65</sup>

Este apoyo de los obreros y el partido no se limitó al plano político, ya que según Mena: “La Liga Obrera de Ferrocarrileros... amiga y simpatizadora de la Escuela Racionalista... por indicación espontánea de uno de sus más prestigiados miembros, Rafael Martínez, en... la asamblea de aniversario... cada socio compró un ejemplar de mi libro *De las tablillas de lodo a las ecuaciones de primer grado*, recurso que nos sirvió para colocar la primera piedra de nuestra Escuela Racionalista.”<sup>66</sup>

Además de estos donativos “voluntarios”, algunos miembros de la mencionada Liga inscribieron a sus hijos en la escuela para apoyarle con los gastos regulares de la misma y, en enero de 1918, la directiva solicitó al ayuntamiento de Mérida: “Que se conceda a la Escuela Racionalista una pensión mensual de \$300.00 a cambio de ofrecer atención gratuita a determinado número de niños hijos de obreros y de reconocida pobreza.”<sup>67</sup>

En ese mismo año, siendo gobernador Antonio Castro Morales y Felipe Carrillo Puerto presidente de la Liga Central de Resistencia, del Partido, la Escuela Racionalista recibió importantes apoyos pues el gobernador Castro Morales donó herramientas de carpintería, herrería, mecánica, agricultura y cuadros de fisiología, mismos que se hallaban

<sup>65</sup> José de la Luz Mena. *Sólo la Escuela Racionalista educa, s/e*, México, 1930, p. 55.

<sup>66</sup> *Ibid.*, p. 137.

<sup>67</sup> *Ibid.*, p. 142.



en posesión de la Escuela Vocacional de Artes y Oficios. Por su parte, Carrillo Puerto contribuyó con herramientas, conejos y abejas para las granjas del plantel.

Además, muchos de los que antes se mostraban contrarios a la iniciativa empezaron a verla con buenos ojos, entre ellos el doctor Eduardo Urzáis y el propio Gregorio Torres Quintero.

No obstante, los enemigos del régimen seguían agitando las aguas de la política y actuando en el terreno económico con la finalidad de debilitar a Castro y sus seguidores mientras se preparaban para recuperar el poder. Ningún medio a su alcance fue desaprovechado, operaron desde dentro del gobierno moviendo las piezas que aún les quedaban y también en los escenarios externos, como el periodístico, a través del cual plumas y diarios pagados por los hacendados, el clero y algunos inversionistas extranjeros achacaban a los socialistas toda clase de crímenes, robos y tropelías mientras ensalzaban la decencia de los Montes y compañía.

En este contexto se realizaría, en la ciudad de Motul, el Primer Congreso Obrero Socialista (29 al 31 de marzo de 1918) con “el objeto de estudiar los principales problemas que afectan al trabajador y adoptar las medidas idóneas para resolverlos”.<sup>68</sup>

Con este sentido, en el congreso se sometieron para su discusión los siguientes temas:

- Estudio sobre cereales, tubérculos, plantas tintóreas, sacaríferas, de huerta y en particular estudio sobre el henequén, la caña de azúcar y de las plantas que se cultiven en las regiones de que proceden los delegados. Comisión a cargo del tema: Buenaventura Lizama, Manuel Villalobos, Arturo Aguilar, Ramón Guzmán, Enrique Eroza y Santiago Soberanis.
- Formación de cooperativas agrícolas para facilitar el cultivo y la explotación de las plantas de que habla el primer tema. Miembros de la Comisión: Roberto Haberman, Agustín Franco y Ramón Espadas.

---

<sup>68</sup> *Memoria del Primer Congreso, op. cit., p. 7.*

- Organización de las escuelas nocturnas costeadas por las Ligas de Resistencia. Comisión integrada por: Domingo Balam, Jesús Patrón, Rodolfo Gamboa y Abelardo Castro.
- Bases para el establecimiento de cajas de resistencia. Comisión: Esteban Andrade, Agustín Franco y Felipe Carrillo.
- Instituir una escuela normal socialista que forme profesores que sostengan las Ligas de Resistencia. Comisión: Elena Torres, Ramón Espadas, Roberto Haberman, Agustín Franco y Domingo Balam.
- Aceptación de la mujer obrera en las Ligas de Resistencia, cobrándole la mitad de la cuota fijada a los hombres y votar por ella en los puestos concejiles, después de transcurrido un año de pertenecer a la Liga. Comisión: Elena Torres, Ramón Guzmán, Maximiliano Canché y Gonzalo Ricalde.
- Cuota mínima que debe pagar cada socio al ingresar a la Liga, la que debe abonar periódicamente para el sostenimiento de la Liga y cuota que debe contribuir cada Liga para el sostenimiento de la Liga Central de Resistencia. Comisión: Nicasio López, Ramiro Palma y Manuel Gutiérrez.
- Medidas que deben observar las Ligas para con los trabajadores no ligados que laboran en las haciendas del estado. Comisión: Marcial Pérez, Ramón Espadas, Pedro Escobedo, Buenaventura Ceballos, Enrique Jiménez, Martín Medina, Juan Reyes Pantoja, Feliciano Sánchez, José E. Castellanos y José J. Patrón.
- Bienestar social. Comisión: Esteban Andrade, Roberto Haberman, Agustín Franco y J. de Jesús Patrón.

Por razones de espacio no es posible incluir aquí más que una reducida parte de los debates que se efectuaron así como los acuerdos alcanzados sobre la educación racionalista, sin embargo, debemos apuntar que varias de las participaciones se refieren a la crisis política por la que atravesaba el estado y a los múltiples adversarios que en ese momento enfrentaban los socialistas; en este sentido, es interesante recuperar la participación del doctor Torre Díaz, secretario general de gobierno, quien aseguró: “En este momento, el pueblo tiene un gobierno suyo...

pero ese gobierno corre peligro.... El gobierno está rodeado de enemigos... muchos... dentro del mismo gobierno... por lo que éste tropieza con grandes dificultades para llevar a efecto su programa...”<sup>69</sup> Otras, mostraban las muchas dudas que los delegados tenían respecto de la manera en que debían integrarse y funcionar las cooperativas de producción y consumo que Carrillo Puerto proponía, el reparto agrario, los límites y las posibilidades de acción de las Ligas de Resistencia o el trato que debían recibir quienes no aceptaran integrarse a ellas.

Por lo que respecta a la cuestión educativa, en los resolutivos del quinto tema se observan claramente dos posiciones, la que defendía la escuela socialista defendida por Elena Torres, representante de la Liga Central de Resistencia, y por Roberto Haberman, delegado de la Liga de Resistencia de Mérida, y la racionalista que era postulada por Agustín Franco y Ramón Espadas de la Liga de Profesores, Francisco Balam de la Liga de Seyé así como José de la Luz Mena como invitado especial.

No obstante, en ese momento ninguna de las dos corrientes tenía la suficiente fuerza para imponerse sobre la otra, además, las propuestas eran muy similares y confusas, lo que movió a algunos a interpretar las diferencias como simplemente nominales. De esta manera, Elena Torres propuso “crear una verdadera escuela socialista...” que tendría como símbolo ni más ni menos que la bandera anarquista. Esta escuela que la profesora definió como “libertaria”, sería distinta de las que se llaman modernas, pero que según ella eran modernamente bárbaras.

Al proponer al congreso los fundamentos de esta escuela, la maestra Torres mostró que su proyecto se imbricaba radicalmente con la Escuela Racionalista al puntualizar:

- La escuela normal socialista tendrá como base la libertad...
- En ella quedan suprimidos los exámenes, premios, castigos, diplomas y títulos... las aptitudes serán medidas con sólo la competencia que demuestren los alumnos en las prácticas... en la escuela y en la vida.
- Será coeducativo y con semi-internado.

---

<sup>69</sup> *Op. cit.*, p. 82.

- Los conocimientos se adquirirán en las huertas, los talleres y los gabinetes de experimentación de la propia escuela y los conocimientos de la vida social en el ambiente de la vida de la escuela creada con las prácticas libertarias.
- No se separará... la ciencia del trabajo... sino que se deducirá de él.
- Las industrias que se establezcan en la escuela serán atendidas por maestros especiales...
- La organización de la escuela quedará a cargo de un Comité que estará bajo la dirección del cuerpo de profesores nombrados por dicho comité.
- La escuela deberá sostenerse algún día con sus propios recursos.
- Los alumnos deberán ir a hacer su aprendizaje en los talleres particulares mientras la escuela cuenta con los suyos propios.
- La Liga Central de Resistencia nombrará un inspector encargado de visitar la escuela debiendo ser renovado mensualmente.<sup>70</sup>

Acto seguido se dio la palabra a un hábil José de la Luz Mena quien no entró a discutir diferencias sino a señalar que “a la Escuela Racionalista es la que hoy se piensa en ponerle Escuela Normal Socialista...

La primera Escuela Racionalista está fundada en Chuminólopis y allí hemos podido comprobar que es la mejor escuela del mundo... es la que tiende al perfeccionamiento del hombre pero no por medio de libros, sino del trabajo... así se unen a la ciencia... y no para esclavizar a los demás sino con el noble fin de ayudarlos... La escuela que hoy se discute en este congreso es la que ya está fundada.”<sup>71</sup>

Y luego, adaptando su discurso al auditorio para conseguir consensos le dio a su propuesta un sentido de clase al afirmar: “Al capitalista no puede convenirle porque saben que cuando los hombres sean más concientes no querrán trabajar para ellos, sino que sabrán disfrutar del precio de su trabajo... para ser iguales a los que en algún tiempo se dijeron sus amos...”<sup>72</sup>

Ello tuvo una respuesta inmediata, pues el delegado Balam se pronunció a favor de la Escuela Racionalista pero pidió que ésta fuese una escuela verdaderamente para obreros, y Ramón Espadas hizo constar

---

<sup>70</sup> *Ibid.*, p. 72.

<sup>71</sup> *Ibid.*, 73.

<sup>72</sup> *Ibid.*, p. 72.

que el nombre que quisiera dársele al plantel no era lo importante sino su finalidad; ante estas opiniones, la comisión consideró conveniente discutir otros puntos de la propuesta como el régimen de internado o medio internado, la calificación que los maestros deberían tener y el asunto de las prácticas de los alumnos en talleres privados. Finalmente, se aprobó el dictamen original en el entendido de que la Escuela Racionalista y la socialista eran en el fondo la misma institución, lo que dejó en los defensores de ambos proyectos la sensación de que habían triunfado. Sólo que en las conclusiones a la escuela normal se le siguió llamando socialista, según Mena, por insinuaciones del propio Felipe Carrillo Puerto.

Pero el triunfo de esta propuesta educativa radical, ya fuese denominada socialista o racionalista, duraría bien poco pues para 1919 los miembros del PSY se encontraban enfrentados con innumerables grupos de poder, entre los que figuraban la antigua Casta Divina, sus socios en el extranjero, el clero, los liberales moderados y con los carrancistas, que dominaban prácticamente todo el aparato burocrático estatal. Los conflictos fueron subiendo de tono y derivaron, como señalamos en el capítulo anterior, en la frustrada huida de Carrillo Puerto hacia el extranjero y el paso del partido a la clandestinidad. En este contexto, la Escuela Racionalista de Chuminópolis fue acusada de ser fruto del partido socialista, juzgada como anarquista y perseguida hasta que el plantel cerró sus puertas en julio de ese mismo año.

Era la segunda ocasión en que el precario equilibrio político de la época había reportado a la Escuela Racionalista lo mismo una gran fortaleza que una enorme fragilidad, y la segunda vez en que el proyecto era atrapado por los conflictos de la posrevolución.

Pero ¿cómo era la escuela de Chuminópolis? ¿Con qué instalaciones, herramientas y recursos contaba? ¿Qué se leía y qué se escribía? ¿Cómo se organizaba su trabajo cotidiano? ¿Quiénes eran sus alumnos y alumnas? ¿Cuáles eran sus resultados concretos? ¿Quiénes eran sus aliados? ¿Cómo se difundía su obra? Todas estas preguntas y algunas más encuentran su respuesta en la copiosa documentación que su fundador recopiló a lo largo de tres años que funcionó la Escuela Racionalista de Chuminópolis con la finalidad de probar ante propios y extraños que la utopía de una educación basada en la libertad no era una utopía irrealizable.

*Chuminópolis: de los principios a los fines y los medios*

El profesor Mena instaló su escuela en el entonces barrio suburbano de Chuminópolis, en la quinta ubicada en la Calle 17 número 108.

La primera descripción con que se cuenta nos permite suponer que lo que puso en marcha el maestro Mena en Chuminópolis fue una réplica de dimensiones muy modestas de la propuesta que el COY había planteado originalmente, y que el gobierno de Alvarado no pudo o no quiso financiar ya que, según su propio fundador: “esta educación será poco o nada costosa ya que el niño hará su libro y construirá su material didáctico con aquello... condenable al desperdicio... sus vestidos y alimentos. Además los niños llegarán a vivir de su trabajo sin menoscabo de sus estudios... los muebles... se irán construyendo a medida que la necesidad requiera el aumento de los ya existentes...”<sup>73</sup>

En la reseña publicada por el diario oficialista *La Voz de la Revolución*, se enfatiza el papel de sus instalaciones y medios para garantizar que los niños aprenderían por el trabajo y a base de libertad. Para separarse del modelo de la escuela vocacional de artes y oficios de la que había sido director, Mena advirtió que la finalidad de los medios o ambientes, “no era únicamente formar obreros sino satisfacer las leyes vitales de todo ser humano que obligan al niño a adquirir experiencias... observar y experimentar para inferir por sí mismo los principios generales científicos y sociológicos que necesita... para crear su civilización”<sup>74</sup>

Según el reportero, la quinta, por aquellos años alejada del centro histórico de Mérida, constaba “de 12 departamentos de mampostería de aspecto alegre, sencillo decorado, magnífica ventilación y luz natural... en ellos no se ven aquellas filas de rígidos mesabancos que... han ayudado eficazmente a matar la espontaneidad de las tendencias infantiles”<sup>75</sup>

Además de estos departamentos que suponemos hacían las veces de aulas, la escuela contaba con “medios” en los que los niños aprenderían de manera natural lo que les interesara sobre el trabajo, la naturaleza, el arte y la cultura. Los medios, según el proyecto del profesor Mena, deberían ser los siguientes:

<sup>73</sup> *Ibid.*, p. 42.

<sup>74</sup> *Ibid.*, p. 34

<sup>75</sup> *La Voz de la Revolución*, Mérida, jueves 9 de agosto de 1917.

- Primer medio: *La granja*, que comprenderá lo relativo a la agricultura, principalmente floricultura, horticultura, arboricultura, avicultura, cría de conejos y establo.
- Segundo medio: *Los talleres...* de artes plásticas (alfarería, cerámica, y modelado); de artes gráficas (pintura, dibujo, pirograbado, litografía, fotografía, fotograbado, imprenta y rayado); de artes mecánicas (encuadernación, talabartería, zapatería, carpintería, hojalatería, herrería y plomería); de bellas artes (pintura, canto, música y teatro), así como de artes domésticas (lavado, planchado, cocina, repostería, panadería, tejidos, bordados, modas, sastrería y peinado).
- Tercer medio: *La fábrica*, que incluye: juguetes, cestería, hamacas, artefactos de henequén, huano, aceites, jabones, bujías, perfumería, tejidos.
- Cuarto medio: *El laboratorio*, que comprenderá un gabinete de química, otro de física, una biblioteca<sup>76</sup> y los departamentos de electricidad, telegrafía, plateado y dorado.
- Quinto medio: *La vida*, en el que serán atendidas las relaciones de la escuela con el hogar y demás escuelas a través de juegos deportivos, conferencias y representaciones. En este medio estarán comprendidas... cajas de ahorros, banco escolar, república de trabajadores, cooperativismo, scoutismo así como los departamentos de mecanografía, taquigrafía, contabilidad mercantil.<sup>77</sup>

Más allá de esta contabilidad material y siguiendo siempre al profesor Mena, la escuela sería popular dando abrigo a niños de todas las clases sociales; coeducativa, pues incluiría a niños y a niñas de 4 a 12 años de edad; democrática, pues establecería el principio de igualdad de derechos y obligaciones entre sus alumnos y profesores, combatiría la influencia de todo dogma político, científico o religioso para evitar el fanatismo, y educaría trabajando a base de libertad.

Por lo que respecta al personal de la escuela, en realidad, a lo largo de los tres años que funcionó el único maestro fue José de la Luz Mena,

---

<sup>76</sup> Entre los libros con que contaba la biblioteca, se encontraban las obras: *La escuela moderna*, de Francisco Ferrer Guardia; *La pedagogía*, de Francisco Ferrer Guardia; *El niño y el adolescente*, de Miguel Petit; *La escuela primaria como ser*, del doctor M. Aguayo; *Teoría de la educación natural*, de V. Considerat; *La escuela y la sociedad* y *Las escuelas del mañana*, de John Dewey; *Una escuela nueva en Bélgica*, de Faria de Vasconcelos; *La escuela nueva y la educación desde el punto de vista sociológico*, de Standler; *La escuela nueva de Ovidio Decroly*, *La escuela de las rocas de Demoulin* y *De las tortillas de lodo a las ecuaciones de primer grado*, de José de la Luz Mena.

<sup>77</sup> *La escuela socialista*, op. cit., p. 38-42.

pero colaboraron con él algunos reconocidos personajes de la época que visitaron la escuela para dictar conferencias, enseñar sus oficios o transmitir sus experiencias artísticas a los niños y niñas de Chuminópolis. En este sentido, Pilar Fontanilles Rueda, escritora, enseñó la manufactura del henequén; Piedad Mena de González, la transformación del azúcar en panal rosa y alfeñique; Vicente Gamboa, labores agrícolas; Leopoldo Fernández Blanco, apicultura, y Pilar Fontanilles Rueda a hilar la malla de hilo para fabricar hamacas.

Tampoco se ocupaba personal de intendencia pues los alumnos y alumnas realizaban el aseo de los espacios, cuidaban a los animales y se ocupaban de las plantas que ellos mismos sembraban, además de preparar los alimentos que consumían en el plantel. Estas tareas dependían de una cuidadosa organización de los alumnos a cargo del Comité Infantil Racionalista, que según el alumno Joaquín Uh Euán, nombraba “a los encargados del aseo de los salones, el cuidado de los chivos, de los conejos, del jardín, de los curíes, los gansos, etcétera. Éstos se tienen que presentar limpios y enteros cuando se cambien los turnos y si se pierden son cargados por el pueblo. Para hacer la designación se toman en cuenta el gusto y la voluntad de cada uno.”<sup>78</sup>

No siempre los responsables cumplían con su deber y en ocasiones abusaban del poder que les confería un nombramiento, como narra la alumna María Pérez: “El pueblo se ha rebelado contra alumnos mandatarios que venían a ser como pequeños caciques.

En una asamblea que se verificó en días pasados, depusieron de sus cargos a todos aquellos que abusaban o no cumplían con su deber.

Los que habían sido elevados con aplausos eran depuestos con chi-fidos y gritos. En esta asamblea los nueve mandatarios han visto que se elige para gobernar bien y no para maltratar al pueblo.”<sup>79</sup>

### *Los niños y las niñas: voces e impresiones*

Según el maestro Mena, cuando la escuela abrió sus puertas en julio de 1917 sólo tenía un alumno, pero para el siguiente curso contaba ya con

---

<sup>78</sup> *Ibid.*, p. 66.

<sup>79</sup> *Ibid.*, p. 78.



26 estudiantes cuyas edades fluctuaban entre los 5 y los 14 años. Entre éstos se contaban: Alejandro Aznar Gutiérrez, quien en 1918 contaba con 13 años de edad, y Federico Aznar Gutiérrez, hijos del pianista Benjamín Aznar Rivas; Oliverio Mena Rueda, María Pérez Hernández, José Ignacio Ramírez, Francisco Ormaechea, Humberto Solís Mendiburu, hijo del doctor Emilio Solís Alcalá, en 1918 tenía 13 años; Pepito y Olga Mena, sobrinos del maestro José de la Luz, el primero de los cuales contaba en 1918 con 7 años de edad; Ricardo y Petronila Peña Puerto, hijos del obrero Serviliano Peña ; Juan Rosado Herrera, José Real García, Sofía Mena Pasos, hija de don José de la Luz; Adolfo Ruiz Novelo, también de 13 años en 1918; Manuelita Vera Ruiz, Joaquín Uh Euán, María Lara, María Lugo, Alfredo Valencia Valencia, Carlos y Rubén Cervera, José Silveira, León Emilio Pérez, Manuel F. Medina y Oswaldo Milke.<sup>80</sup>

Estos niños y niñas legaron a la posteridad textos que ellos mismos redactaron e imprimieron en *Oriente*, órgano de propaganda de la Escuela Racionalista, sus testimonios nos permiten aproximarnos a lo que fue la vida en el plantel de Chuminópolis. Aun cuando no es posible recuperar la totalidad de los documentos que se han conservado, incluiremos algunos que si bien fueron elaborados para difundir las ventajas y cualidades de la escuela nos acercan a la mirada de los niños y niñas que durante tres años vivieron, como experiencia, los postulados de la pedagogía anarquista mexicana. En general, hemos respetado la redacción original, transcrito los textos íntegramente y sólo los hemos organizado en forma temática. He aquí los registros que construyeron para la memoria los alumnos y las alumnas de la Escuela Racionalista de Chuminópolis.

## INSTALACIONES Y MOBILIARIO

### *Cómo es mi escuela*

La Escuela Racionalista está situada en un lugar sano.

Al entrar a este plantel educacional, lo único que demuestra que es una escuela es el rótulo, porque en el interior no es más que una casa particular con muebles de hogar

---

<sup>80</sup> Referencias recuperadas de las menciones hechas a lo largo de diversas obras del profesor Mena.

y de oficina. Se ven sillas y sillones en vez de aquellas filas de mesa-bancos; en la pared no hay planos geográficos ni de educación moral, sino preciosos cuadros y cromos.

La casa que nos sirve de escuela es una preciosa quinta con extensos patios, con árboles frutales y departamentos de aves y otras clases de animales.

No se oyen los campanazos, ni el timbre para llamar la atención. En el profesor hallamos un amigo y no un amo; si dudamos algo, lo consultamos y gustoso nos explica. En este establecimiento no hay esos grupos de niños encerrados entre cuatro paredes de cuartos oscuros.

En la Escuela Racionalista no se necesitan textos para aprender ni tampoco se marcan cuatro o cinco lecciones para dar al día siguiente al pie de la letra como se acostumbra en los demás colegios.

Alejandro Aznar G.

#### *Nuestros muebles escolares*

Los muebles de la Escuela Racionalista son unas mesas largas de varios tamaños, sillas, escritorios, libreros, taburetes, sofás y mecedores.

Lo que más tenemos son unos pequeños pupitres hechos de cajas de petróleo con sus respectivas llaves, cargamos uno de estos pupitres y vamos de un lugar a otro para hacer nuestros trabajos libremente.

Los que tienen sus pupitres tienen sus asuntos bien arreglados porque nadie los toca. Es bueno tener las cosas en orden.

Manuela Vera Ruiz.

#### *Los baños*

El invierno ha pasado y el calor aprieta, ya nos es imposible soportarlo.

Todos los días para refrescarnos en el medio día, nos damos un baño en el estanque que nos espera con su agua limpia y fresca agua. Además del baño hacemos ejercicio de natación, pues chicos y grandes, están aprendiendo a nadar con un calabazo o sin él.

Todos los días después del baño se desagua el estanque y se aprovecha el agua para regar los árboles de la huerta.

Constantemente lo lavamos para que se conserve limpiecito el estanque. Desde la noche se empieza a llenar y amanece lleno para darnos el baño a medio día, cuando el calor es insoportable.

Y así conservamos nuestra salud puesto que esos baños son saludables.

Oliverio Mena.

*Lápiz y papel*

En la Escuela Racionalista no nos exigen lápices ni papel. Tenemos recortes de periódicos de distintos tamaños, largos y cortos, anchos y angostos. Con ellos hacemos nuestros cuadernos. Tenemos una canastita donde están los lápices que usamos sin permiso de nadie.

María Lugo.

## UN DÍA A DÍA EN LA ESCUELA RACIONALISTA

*Mi vida en la escuela*

Salgo de la casa a las siete en punto y llego a la escuela a las siete y diez porque está algo lejos. Voy en patines. Al entrar saludo al director. Si encuentro desocupada la máquina de escribir me pongo a hacer en ella una o dos planas de palabras repetidas. Después de haber practicado una hora y media, me levanto y juego unos diez minutos; después me dirijo al taller de carpintería donde primeramente me puse a hacer un pupitre para mi uso en la escuela; habiendo terminado hice la suma de lo que me había costado y sólo eran cuarenta centavos y vale sus tres pesos; después de esto un primo mío me encargó una caja para limpiabotas a los dos días ya la había terminado, le cobré dos pesos.

Días después una niña me encargó un estantito y yo le dije que muy pronto lo haría; al otro día compré dos cajas de cartón vacías, una me costó cuarenta y cinco centavos y otra veinticinco, una para las puertas y otra para la caja del estante.

A los cinco días ya había terminado, y sólo le faltaba la cerradura que me costó cincuenta centavos y vendí el mueble en cinco pesos.

No solamente me dedico a los trabajos del taller, sino también a la agricultura como mis demás compañeros. Tengo una hermosa era bien sembrada de hortalizas.

Al hacer mi pupitre y el estantito aprendí muchos trazos geométricos y muchas cuentas y haciendo las eras y cultivando las hortalizas, enseñanzas de botánica y agricultura.

José Ignacio Ramírez.

*El recreo de nuestra escuela*

No sólo trabajamos en la escuela sino que cuando nos cansamos de trabajar jugamos un poco. Este juego lo hacemos sin pedir permiso a nadie y volvemos nuevamente al trabajo muy contentos.

Petronila Peña Puerto.

*Trabajamos al aire libre*

Nuestra escuela consta de Partenón, jardín y corrales para aves y cuadrúpedos.

En el Partenón están la biblioteca, los laboratorios y las artes gráficas.

Los trabajos serios, en que hay que pensar los hacemos en el Partenón y los trabajos manuales como son los de carpintería y hojalatería los hacemos al aire libre y nos vamos debajo de un coposo árbol.

Cuando estamos trabajando y va otro a jugar le decimos que haga favor de ir a jugar a otro lado, porque si están jugando junto a nosotros nos perjudican, pero si van a observar lo que hacemos, no les decimos nada y seguimos trabajando.

Nos es grato trabajar al aire libre porque es muy saludable.

Humberto Solís M.

*Nuestro teatro infantil*

Humberto Solís es el autor de nuestro teatrillo. Un día trajo un cajón vacío; se metió en el taller de carpintería y muy calladamente trabajó por varios días; sólo lo veíamos acudir a alguna compañera para que le vistiera algún muñeco o le cosiera un trapo.

Un día llegó antes que nadie a la escuela para fijar en varios lugares unas invitaciones para un acontecimiento. A la hora fijada se presentó con el cajón que puso sobre la mesa; habló para aumentar nuestra curiosidad; abrió la caja y apareció un pequeño escenario donde puso en movimiento unos muñecos que representaron una comedia que él escribió.

Le aplaudimos mucho y Olga se le acercó y le dijo: “así como vestiste esos muñecos así nos puedes dirigir para repetir esa comedia” y así se hizo. Días después se invitó a los papás y mamás para que vinieran a la primera función en el teatrillo que hicimos con las tablas y los cajones que trajimos de nuestras casas a la entrada del Partenón sirviéndonos el corredor de escenario.

Así se lo explicó Humberto al maestro Gregorio Torres Quintero cuando nos visitó.

José Ignacio Ramírez.

*Hacemos lo que necesitamos*

Nosotros necesitamos algunas cosas que no podemos comprar siempre porque carecemos de dinero. Como para trapear el piso se gastan muchos pedazos de trapo, las niñas hacen una tela de pabilo y están haciendo otras que tejen con dos agujas.

Necesitamos agujas para tejer y las hacemos con alambre; necesitamos un bastidor

para hacer hamaquitas y también lo hicimos. Necesitamos pupitres y los hacemos de cajones de petróleo.

También hacemos sillas para pupitre, casilleros para ordenar clavos, grasa para zapatos, una carretilla para ir por estiércol, verduras para las comidas y las hicimos en las eras, cuadros para adornar la escuela y los hicimos de yeso, mesas y cajas para las abejas, un periódico para dar a conocer al público nuestra vida en la Escuela Racionalista y hacemos *Oriente*. Y así hacemos todo para no comprar nada.

Juan Herrera R.

#### *El primer almuerzo*

Hace algunos días, hicimos un dulce de coco: primero descascamos el coco seco; sacamos la parte carnosa y la molimos. Pusimos en el fuego agua clarificada con azúcar; cuando tomó su punto le echamos coco molido.

Después hicimos un arroyado de chayas. Primero hicimos el fuego en el patio; tostamos la semilla de calabaza y la molimos; compramos diez centavos de tomate, diez de manteca, diez de cebolla, veinte de masa; las chayas las cogimos en el patio; las lavamos, torteamos la masa, las arrollamos y después de cocidos los arrollados los servimos a todos los compañeros, quienes han ofrecido cultivar la tierra, como lo están haciendo ya, para hacer más almuerzos.

Sofía Mena Pasos.

## **LAS PRÁCTICAS ESCOLARES**

#### *Una disección*

Dos compañeros de esta escuela, Federico y Oliverio, iban a limpiar el estanque, cuando en un rincón del patio vieron que una culebra estaba devorando un pájaro. Ellos, lejos de acobardarse, la mataron a pedradas. Después la trajeron a los salones para que la estudiáramos. Nuestro Director tomó un cuchillo y la abrió para examinarla interiormente. Vimos que la culebra no era venenosa porque no tenía colmillos. La culebra muerde porque tiene dientes y no pica, como dice la gente.

El compañero Alejandro Aznar leyó una lección correspondiente a la culebra, para ampliar más nuestras observaciones pues ya habíamos visto los huesos, corazón, intestinos y demás órganos del animal. La culebra pertenece a los vertebrados, reptiles, ofidios.

Humberto Solís M.

*Cómo aprendo ortografía*

Cuando ingresé a la Escuela Racionalista no sabía nada de ortografía. En la escuela en que yo estaba, me enseñaban las lecciones de memoria.

Ahora ya entiendo con más claridad lo que es la ortografía y la voy entendiendo al formar las planas de este periódico.

Cuando hago una composición, antes y después de pasarla en la máquina, se me corrige, y si todavía no me fijo en las correcciones, cuando la paro en la imprenta me fijo y me doy cuenta de ellas.

Así se aprende la ortografía: con ejercicios y no dando lecciones de memoria. No sólo adquiero el conocimiento a que me he referido, sino también la lectura, escritura a mano y en máquina, imprenta y otras más sin perjuicio mío.

Federico Aznar.

*Cómo aprendemos historia y geografía*

La geografía la aprendemos de varias maneras constantemente: sea rotulando las fajillas de *Oriente* para enviarlo dentro y fuera del país o por motivo del canje que nos llega de todas partes; pero recientemente y con motivo del cultivo de las eras y del jardín se me ocurrió pintar en el suelo un plano de la península de Yucatán y luego otros compañeros fueron señalando los pueblos, ciudades, puertos, ferrocarriles y producciones, y como era de esperarse hicimos también el plano de la República Mexicana con sus principales ciudades, puertos, cordilleras, ríos, lagos, ferrocarriles y producciones y ya resulta fácil a todos nosotros el conocimiento de la Geografía y la Historia nacionales con una sola visitada, pues nuestros juegos de viajes imaginarios por la península y el país, los hacemos frente a estos grandes mapas en relieve, mientras construimos los de las otras partes del mundo para alargar nuestros paseos y resultan para nuestro jardín estos cuadros, adornos instructivos, porque al estar frente a ellos en el acto recordamos el camino recorrido por Hidalgo desde Dolores hasta Chihuahua en sus gloriosas jornadas por nuestra independencia.

Oliverio Mena Rueda.

*Ricardo y Petronila Peña*

Yo los vi al ingresar: venían descalzos, cogidos de las manos y escondiéndose entre los pliegues del rebozo de su abuelita: estaban muy delgados y descoloridos.

Al mes y medio de haber ingresado, empezamos aver que bajaban libros de la biblioteca y veían las estampas y a cualquiera que pasaba le preguntaban qué decía debajo

de cada estampa. Se fastidiaban de hojear los libros y se iban a la imprenta a ver parar, imprimir, distribuir, y así hasta que aprendieron a leer y escribir sin necesidad de que el Director les enseñara.

Ahora vienen calzados y tienen mejor semblante y son muy trabajadores.

María Pérez Hernández.

## ORIENTE

### *Cómo nació Oriente*

Nuestro querido periodiquito *Oriente* tuvo su origen en esta forma: pocos días después de abierta la escuela, el compañero Federico Aznar se propuso reunir los tipos de imprenta que digan: “Estoy en una escuela en que se estudia y trabaja y no hace ociosos como las otras.”

Ya que consiguió reunir los tipos en el componedor, buscó la manera de acomodar las dos líneas en la rama de la prensa y después imprimió.

Con muchos de nosotros estuvimos atentos desde que comenzó a ver que le había salido bien, corrimos con él hacia el Director mostrándole el papel impreso, cosa que le dio mucho gusto al ver que sin maestro se había realizado un trabajo útil, y mucho más le agradó saber que ya habíamos acordado imprimir un periodiquito, y desde entonces *Oriente* es nuestro portavoz y defensor.

María Pérez Hernández.

### *Cómo se hace Oriente*

*Oriente* es el órgano de nuestra escuela, el microbio periodístico, el periodicucho, como despectivamente le han llamado unas señoritas profesoras, es hecho por nosotros los alumnos, chicos y grandes.

El primer deseo que tuvimos, fue para obtener canje; pero hoy se vende y con el producto de la venta se compra papel, y de los recortes de él hacemos nuestros cuadernos.

El director o directora del periódico fija con anticipación en lugar visible una lista de los principales asuntos que se deben desarrollar.

Cada escritorcito escoge el que más le agrada, si es que no tiene un artículo preparado.

Los artículos se escriben debajo de los árboles; se corrigen y se pasan a máquina.

Después se llevan a la imprenta y cada escritor forma su artículo y lo entrega para entrar en prensa.

La imprenta consta de dos cajas de lectura y tres de titulares, más una prensita de mano. Grandes y pequeños toman participación en la imprenta, plegando y encuadernando; Así es que cada periódico pasa por más de cincuenta manos y sale limpio.

María Pérez Hernández.

La lectura de estos testimonios, ya fuesen espontáneos o dirigidos por el maestro Mena, vuelve inevitables las asociaciones de las prácticas educativas descritas en ellos con propuestas no relacionadas necesariamente con la Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia y sus réplicas norteamericanas y europeas. Mucho de lo que en seguida recuperaremos para el lector guardaba estrechos vínculos con los proyectos educativos de María Montessori, Dewey y Freinet, sólo algunos apuntes son francamente anarquistas, los que tienen que ver con la organización autogestiva de los alumnos, su rechazo a los horarios, los exámenes y los programas preestablecidos, así como con su apego al empirismo, el positivismo y el darwinismo.

Sea como fuere, ni la escuela transformó a la sociedad ni acabó con los fanatismos y los prejuicios religiosos, que por supuesto no se dedicó a combatir. Su corto aliento y sus frágiles huellas nos hablan más de un impulso fincado en la buena fe y en la esperanza de que un mundo mejor era posible, que en concepciones pedagógicas maduras y apuestas políticas bien definidas.

No obstante, como veremos más adelante, la Escuela Racionalista no se limitó a la experiencia concreta de Chuminópolis. Articulada al movimiento obrero, al *PSY* primero, y al *PSS* después, logró filtrarse a escenarios amplios, nos referimos a los congresos obreros de Izamal y Motul, en el que fuerzas calificadas como progresistas lograron definir en una acción *sui generis* un programa de gobierno por y para los obreros yucatecos, programa en el que la Escuela Racionalista ocupó un lugar preponderante.

En 1920 y bajo la influencia de los vendavales políticos que sacudían el núcleo duro del poder federal, las cosas en Yucatán cambiaron de rumbo bruscamente. El oscuro panorama que había obligado a los socialistas a huir y que le había costado a su partido la mayoría parla-



mentaria en el congreso local, se transformó de manera radical en 1920 cuando aglutinados en torno al *Plan de Agua Prieta*, Álvaro Obregón, Plutarco Elías Calles y Adolfo de la Huerta derrocaron a Carranza.

Este triunfo favorecía a los socialistas yucatecos que después de una serie de forcejeos con Obregón lograron colocar a Manuel Berzunza, hombre de confianza de Felipe Carrillo Puerto, como gobernador interino de febrero a diciembre de 1921, tiempo suficiente para que convocara al II Congreso Obrero de Izamal, iniciara la publicación de *El Popular*, órgano oficial del partido, y recompusiera sus minadas fuerzas con la idea de recuperar el poder.

En estos eventos la figura de Carrillo Puerto, que ya había regresado al estado, fue fundamental pues su presencia en Yucatán, Campeche y Quintana Roo era incuestionable así como su fuerza entre las Ligas de Resistencia que, dañadas y segregadas a principios de 1920, empezaron a responder a su llamado, constituyéndose en unos cuantos meses en la fuerza política más importante de Yucatán, fuerza que le llevaría a la gubernatura del estado el 1 de febrero de 1922.

A lo largo de esos años, los impulsores de la Escuela Racionalista habían bregado primero con la inminencia de la derrota, lo que llevó a José de la Luz Mena, como ya dijimos, a cerrar el plantel de Chuminópolis y, luego, con los avatares de una militancia que se volvió cada vez más radical pero también, como veremos después, cada vez más intolerante.

#### LOS MOMENTOS DE GLORIA

Con la llegada de Berzunza primero y de Carrillo después al gobierno del Estado, la Escuela Racionalista inició una época de auge y de logros auspiciados por personajes como Agustín Franco, que había logrado situarse entre los más cercanos colaboradores de Carrillo Puerto y desde ahí respaldaba decididamente al profesor Mena, ya por entonces asumido como el fundador y propagandista de este programa educativo.

Según Mena, la cuestión del nombre quedó resuelta debido a que los socialistas y los comunistas se habían unido para adoptar a la Escuela Racionalista con su verdadero nombre y no con el que se le había dado en el Congreso de Motul.

## La Escuela Racionalista en el II Congreso de Izamal

El Congreso Obrero de Izamal (15 al 20 de agosto de 1921), revistió particular importancia no sólo por las nuevas condiciones en las que se efectuó, sino por los temas que ahí se abordaron y las resoluciones que se adoptaron. En él se hizo patente que la presencia de las Ligas de Resistencia se había extendido territorialmente y habían madurado orgánicamente, pero también que éstas se habían radicalizado debido a las tensiones políticas que se vivían dentro y fuera del estado.

A él asistieron los Partidos Socialista del Sureste y Agrario de Campeche además de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM),<sup>81</sup> que convocó a expulsar del seno de las Ligas a los arribistas y a mantenerse atentos frente a sus grandes adversarios, los capitalistas, los curas y los militares desleales a la revolución.<sup>82</sup>

En sus conclusiones, como veremos, se daría un respaldo pleno a la Escuela Racionalista,<sup>83</sup> pero, paradójicamente, la cuestión de la educación ocuparía un segundo plano ante la urgencia de recuperar el poder político y económico a partir de un programa de expropiaciones y socialización de los servicios públicos bajo las consignas de: *Todo el poder a las Ligas y todo el capital al Estado*.

Si bien este modelo procedía indudablemente de la Revolución Soviética de cuyos pormenores Carrillo estaba al tanto, la ambigüedad aún permeaba el discurso y las resoluciones del congreso, pues en un afán internacionalista e incluyente los delegados resolvieron no integrarse a la Tercera Internacional para mantener su solidaridad con movimientos revolucionarios que, marcados por diversos signos, se libraban en el

<sup>81</sup> La CROM representaba, por aquellos años, un intento de organizar en un solo frente nacional a las distintas expresiones y corrientes del movimiento obrero. Más tarde, una vez conseguido este propósito, una alianza entre el gobierno y algunos dirigentes de la CROM produciría la expulsión de las expresiones más radicales del sindicalismo mexicano, entre ellas las anarquistas y las comunistas que se opusieron a un pacto de élite que, a cambio de concesiones económicas y políticas, traicionara las reivindicaciones de los trabajadores. La CROM depurada sería el brazo represivo que Plutarco Elías Calles emplearía para suprimir toda disidencia a su mandato, y el principio de lo que después ya con la Confederación de Trabajadores de México (CTM) dirigida por Fidel Velázquez serviría, a través de los sindicatos blancos, a los patrones y al gobierno.

<sup>82</sup> Discurso de Juan Rico, representante del Comité Central de la CROM, *op. cit.*, p. 19-26.

<sup>83</sup> Cuestión que quedaría confirmada cuando en su discurso inaugural Felipe Carrillo Puerto aseguó: "El Congreso reflexionará sobre el mejor modo de implantar las Escuelas Racionalistas que cultiven la mente infantil y la protejan contra los prejuicios amamantados por la burguesía." Segundo Congreso de Izamal, México, CEHSMO, 1977, p. 17.

mundo entero; la rúbrica del congreso: *Tierra y Libertad*, nos permite reconocer a quiénes aludían los obreros de Motul cuando rechazaron adherirse a la Internacional.

Las ligas del congreso con los anarquistas no paraban ahí pues en varios discursos se aludió al rechazo a la toma del poder como fin revolucionario,<sup>84</sup> se elogió al trabajo como fuente de alegría, amor y fraternidad y se insistió en reivindicar los derechos de la mujer y de los indígenas.<sup>85</sup>

Por lo que respecta a la educación, el congreso aprobó las siguientes resoluciones:

Primer tema: “Es la Escuela Racionalista un medio para formar desde la niñez la fidelidad de los futuros socialistas y, en consecuencia, de las Ligas de Resistencia.”<sup>86</sup>

En el XIII tema y después de una larga deliberación en la que se aludió lo mismo a las conclusiones del Congreso de Motul que al modelo educativo soviético impulsado por Lunatcharsky, al plantel fundado por Paul Robin y a la coeducación, se presentaron, entre otras, las siguientes conclusiones:

Se declara indispensable para levantar el nivel moral e intelectual de la clase proletaria la escuela conforme al plan racionalista, aprobada en el congreso de Motul.

La Escuela Racionalista que se establezca por iniciativa de las ligas de resistencia debe sujetarse a tres principios... la unificación del sistema escolar; la capacitación para el trabajo de utilidad social, y educación para la vida cívica y política. Debe además hacerse la difusión del libro por medio de ediciones populares a precios mínimos escogiendo literatura socialista en primer lugar, pero también obras científicas populares, obras de estudio filosóficas y morales, de literatura clásica, en último término...

Los maestros emancipados cuya labor sea realmente socialista que apliquen los principios de la Escuela Racionalista... serán mejor retribuidos que ningún otro de los que aferrados a los preceptos capitalistas pretenden continuar destruyendo el espíritu y la inteligencia de los trabajadores.<sup>87</sup>

<sup>84</sup> Como Augusto Amaro, delegado por las Ligas de Resistencia de Izamal, quien se refirió a “esos individuos funestos, enamorados del poder absoluto... que han traicionado las reivindicaciones de la revolución y se han puesto al servicio de la prensa asalariada”. *Ibid.*, p. 15.

<sup>85</sup> Discurso de Felipe Carrillo Puerto, originalmente pronunciado en maya, *ibid.*, p. 17.

<sup>86</sup> *Ibid.*, p. 37.

<sup>87</sup> *Ibid.*, p. 86-87.

Con respecto a los docentes se hicieron dos propuestas, la primera por parte del profesor José de la Luz Mena quien en un tono excluyente que nunca antes había empleado en foros públicos, propuso “pedir al gobierno socialista, por conducto de la liga Central que escoja entre sus colaboradores... elementos... de ideas nuevas y radicales, arrojando del presupuesto a los reaccionarios porque ha llegado la hora de encargar el modelado de los cerebros de la niñez a profesores modernos y de ideales eminentemente racionalistas”. La iniciativa, que fue aprobada por unanimidad, desató temores y desasosiego entre los maestros yucatecos. ¿Qué pretendía en realidad el maestro Mena, tan maltratado por grupos que él y sus aliados habían calificado de reaccionarios? ¿Desatar una carcería de brujas ahora que tenía el poder para hacerlo? ¿Efectuar purgas internas al interior del gremio? ¿Ejercer una revancha pública contra quienes en algún momento lo habían calificado de loco?

La segunda iniciativa respondía a las líneas que la CROM trataba de hacer valer en toda la república. En este sentido, Rogelio Caro, Fernando Gamboa y Aristeo Vázquez señalaron: “Tomando en consideración que el profesorado constituye una masa hoy irredenta... que su nivel moral... deja mucho que desear... por cuanto que... para ser director o aún simple profesor es menester ofrecer dádivas personales deshonestas... debido a la intromisión política... de influyentes personajes... y... trayendo ante ustedes la voz de quienes, hasta hoy no han recibido más que persecución, encarcelamientos, el sacrificio y la muerte... venimos a proponer que: los maestros constituidos en sindicato, procurarán que sus representantes acuerden contratos legales con los gobiernos y los particulares a fin de que los maestros mismos sean quienes pongan precio a sus trabajos, seleccionen el personal efectivo de las escuelas y quienes reconozcan en el gobierno un patrono razonado y no un tirano...”<sup>88</sup>

Si esta propuesta causó escozor entre los maestros y maestras yucatecos a quienes directamente se les acusaba de inmorales, la que en seguida recuperamos provocó pánico en las familias yucatecas; se trataba ni más ni menos de un proyecto que los racionalistas Gamboa, Franco y Mena plantearon y que tocaba el asunto de los derechos del niño, que,

---

<sup>88</sup> *Ibid.*, p. 88-89.

según estos personajes: “Se encuentra sometido a la tiranía pedagógica, familiar y gubernamental... que hacen de él un esclavo, un ser educado para arrodillarse... ante todas las injusticias sociales. Libertar al niño es obra... que debe ser emprendida por todos los trabajadores del mundo... Por estas razones... proponemos:

1. Que el niño desde que nace hasta los siete años debe estar bajo el cuidado de la familia, pero alimentado y vigilado... por el Estado Socialista.
2. De los siete a los catorce años será recogido del seno de la familia y puesto por el Estado en instituciones educativas que cuiden de su desarrollo físico y moral...
3. Su campo educativo estará desprovisto de credos religiosos... usados por los déspotas... para encadenar la conciencia humana.
4. Se le explicarán los fenómenos económicos que han permitido el almacenamiento de las riquezas en poder de unos cuantos o sea... la propiedad privada... en poder de los sacerdotes, los guerreros, los nobles y los burgueses, es decir, el materialismo histórico al alcance de sus inteligencias.
5. Será coeducativa a fin de que se cultiven mejor las aptitudes femeninas y sea un hecho la unión espontánea de los sexos con el tiempo.
6. En las instituciones educativas los jóvenes producirán lo que consuman...
7. Al abandonar la escuela... el Estado dará a los jóvenes ocupación en sus campos, fábricas, industrias o talleres...
8. A los diez y ocho años ningún joven se opondrá a la procreación salvo aquellos que estén en imposibilidad de verificar la unión sexual. Una corporación especial de sanidad pública irá procurando por medios científicos el perfeccionamiento de la naturaleza física del hombre desde su nacimiento hasta la unión.
9. El congreso... fija la edad de 18 años para que el niño se convierta en hombre.

10. El... hombre debe reclamar del Estado alojamiento, alimentación, vestido y ampliación de su cultura científica, estética y moral en compensación por sus servicios.<sup>89</sup>

El contenido de este documento puso en alerta a los adversarios declarados de los socialistas: la Iglesia, los hacendados, algunos militares, pero también las familias a las que se amenazaba con separarlas de sus hijos a partir de que éstos cumplieran siete años. Los peores temores de las “familias decentes” se concretaron en el documento: Coeducación, amor libre, ateísmo y control natal. El Estado dueño de los niños y los jóvenes, de las tierras y las fábricas... horizonte de horror para una sociedad que hasta entonces era punto menos que conservadora.

Y por si fuera poco, los diputados al Congreso de la Unión Benjamín Carrillo y Edmundo Bolio presentaron una propuesta secundada por Juan Rico, Miguel Cantón, Samuel Yúdico y Luis Torregosa, en la que realizaban una fuerte crítica a las escuelas rurales que se habían fundado durante el gobierno del general Alvarado y que, financiadas totalmente por los finqueros, “casi no han dado frutos... tropezándose con el gran obstáculo del reclutamiento de maestros capaces... y la labor de cohecho que los terratenientes operan entre los mentores a efecto de que éstos no cumplan con sus obligaciones.”<sup>90</sup>

Para superar estos problemas, los diputados proponían al gobierno la emisión de pólizas, extendidas a nombre de “toda persona que, en el lugar de su residencia, se comprometa a enseñar los rudimentos de la educación a cierto número de individuos...”<sup>91</sup> El valor estaría determinado por el número de personas atendidas y sólo podrían cobrarse “al comprobar la adquisición, por parte de los alumnos, de los conocimientos previstos y previa certificación de un jurado nombrado ex profeso.”<sup>92</sup>

Esta iniciativa fue aprobada con una reforma, que la enseñanza que se impartiera fuera de acuerdo con un plan aprobado por un comité racionalista nombrado por el gobierno.

<sup>89</sup> *Memoria del Congreso Obrero de Izamal, 2ª Gran Convención de Trabajadores convocada por el PSE, México, s/e, 1922, p. 145-147.*

<sup>90</sup> *Ibid.*, p. 152.

<sup>91</sup> *Ibid.* p. 153.

<sup>92</sup> *Idem.*

Las reacciones no se hicieron esperar y, como veremos, numerosos maestros se unificaron para luchar en contra de estos amenazantes proyectos que más que defenderlos y liberarlos parecían tratar de someterlos a una nueva y más feroz dictadura, ahora en nombre de la razón, la libertad y el proletariado.

Los resolutivos de Izamal no quedaron en letra muerta, el gobernador Manuel Berzunza decretó, el 23 de marzo de 1921, una ley para la implantación de la Escuela Racionalista y el 29 de julio de 1921 fue sometida al Congreso local, una iniciativa en pro de los derechos del niño firmada por los diputados José de la Luz Mena, Miguel Cantón, A. Gual García y Federico Carrillo, que prohibía a los menores de 15 años entrar a los templos e imponía a los padres de familia o a los párrocos que violaran esta disposición una multa de 5 a 500, pesos o bien la prisión correspondiente a la multa a que se hiciesen acreedores.

### **La implantación oficial de la educación racionalista en Yucatán**

Basado en las resoluciones del congreso de Izamal y de la ley del 23 de marzo de 1921 para la implantación de la Escuela Racionalista en el estado de Yucatán,<sup>93</sup> a tan sólo cinco días de haber tomado posesión como gobernador del estado, Felipe Carrillo Puerto ratificó, a través del decreto núm. 1, con fecha del 6 de febrero de 1922, la Ley de Institución de la Escuela Racionalista en la que se estipulaba:

1. La enseñanza que imparta el estado en sus escuelas primarias será por la acción, es decir, descansará en el trabajo manual... con el... único propósito de despertar la habilidad profesional... el desarrollo... del arte y asistir a la cultura integral de los alumnos. Las escuelas... serán dotadas de talleres... laboratorios, jardines, granjas y... los locales necesarios... para las tareas que se acuerden. La adquisición de los conocimientos descansarán sobre bases de libertad... el orden y los asuntos... administrativos o económicos serán resueltos en asambleas de alumnos. Las nociones científicas... serán resultado de experiencias que se hagan en los talleres y de la observación de la naturaleza... no seguirán el orden lógico hasta ahora dispuesto en los programas... sino porque los alumnos lo so-

---

<sup>93</sup> *Ibid.*, p. 115.

liciten; pero en todo caso... de acuerdo con la escuela positiva... y el enunciado biogenético de Müller.

El agrupamiento de alumnos no obedecerá al acervo... que tengan en la memoria, sino a... su eficiencia congénita.

2. La cultura política que se imparta no se concretará a los poderes públicos y a los derechos y prerrogativas del ciudadano sino que abrazará también el conocimiento del... artículo 123 de la Constitución y la noción moral de que la propiedad privada debe reprimirse las veces que ataque a la sociedad, contenida en el artículo 27.

Los sacerdotes o personas de órdenes religiosas... no podrán en ningún caso ser agentes de instrucción en escuelas privadas u oficiales. Las escuelas primarias particulares sólo podrán establecerse sujetándose a la vigilancia oficial.<sup>94</sup>

Entre sus artículos transitorios la ley incluía la previsión de organizar, a través del Departamento de Educación Pública del estado, la organización de cursos de preparación para el profesorado.

El 14 de febrero de ese mismo año se fundó la Liga de Maestros Racionalistas Francisco Ferrer Guardia (LMRFFG), cuyo propósito era apoyar el cumplimiento efectivo de la norma jurídica.<sup>95</sup> Entre sus presidentes figuraron además de José de la Luz Mena, su hermano, don Tiburcio R. Mena, Vicente Gamboa, Víctor Mena Palomo y Saturnino Gómez. El órgano propagandístico de la Liga era *El Boletín*, en él se publicaron los siguientes *Preceptos de los Maestros Racionalistas*:

El maestro racionalista... debe tener presente que nadie ha probado la existencia de Dios, y los descubrimientos racionales hechos hasta hoy demuestran que tal idea es sólo una falacia para explotar al hombre y alejarlo de la solidaridad, base del bienestar social y económico.

La Escuela Racionalista es la progenitora de una humanidad fuerte, libre, sin salarios, ni limosnas, ni fronteras.

La Escuela Racionalista no reconoce deidades, por consiguiente, acabará con los amos, dogmas y prejuicios, políticos y militares.

<sup>94</sup> *Diario Oficial*, Mérida, Yucatán, 7 de febrero de 1922, p. 3.

<sup>95</sup> Mena, *La escuela socialista*, op. cit., p. 200.



La Escuela Racionalista procurará que el obrero trabaje para la comunidad, así como ésta trabaja para él.<sup>96</sup>

Bajo esta misma lógica, el 25 de febrero se aprobó el decreto núm. 16 a través del cual se suprimía el Departamento de Educación Pública y se establecía el Consejo de Educación Primaria del que dependerían directamente las escuelas primarias y rurales del estado (ver anexo 2).

El consejo estaba integrado por un representante del gobierno federal, otro por el gobierno del estado designado por el gobernador y uno más por el Ayuntamiento local, y tendría entre sus funciones: “nombrar a los maestros de las escuelas rurales y primarias de la entidad; formular presupuestos y proponer las reformas conducentes al mejoramiento del servicio.”<sup>97</sup> Como representante de la SEP figuraba el maestro Mena, Edmundo Bolio por el gobierno del estado y Vicente Gamboa por el Ayuntamiento.

### Los idus de marzo

El mes de marzo fue definitivo para la educación yucateca. En ese mes se expidió una serie de documentos que inquietaron profundamente al magisterio, entre ellos el que se ocupaba de la clasificación de las escuelas para la educación racional<sup>98</sup> (ver anexo 3). Al respecto, una cuestión alarmó a los profesores y a algunos padres de familia: las jornadas de 8 y 10 horas diarias de trabajo en las escuelas primarias y para jóvenes, y el hecho de que no se mencionara un posible incremento salarial. También que estas escuelas fueran coeducativas y tuvieran la obligación de alimentar a los alumnos con el producto de sus tareas en las granjas, parcelas y talleres de las escuelas.

Estas medidas que algunos juzgaban arbitrarias y otras absurdas, desataron una creciente inconformidad. No fueron pocas las voces de protesta ante situaciones que afectaban sus creencias, intereses y tradiciones. En respuesta, haciendo uso del enorme poder conferido tanto

---

<sup>96</sup> *Ibid.*, p. 202.

<sup>97</sup> *Diario Oficial*, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 25 de febrero de 1922.

<sup>98</sup> Según el decreto, “las escuelas se dividían en infantiles, escuelas primarias coeducativas y escuelas unisexuales y coeducativas de adultos. A las primeras asistirán niños de 5 a siete años; a las

por las disposiciones legales como por el respaldo que les brindaban el gobernador y la Liga Central de Resistencia, el consejo emitió un primer manifiesto dirigido a los profesores en el que, además de explicar las razones de su creación y sus funciones, aclaraba:

Para nadie es ignorado que desde el primer momento en que se presentó... la Escuela Racionalista se dijo que ésta tendría como base la libertad. Nadie ignora que... todos se escandalizaron porque pensaron... que esa libertad no era otra cosa que libertinaje desencadenado... Invitamos a todos los maestros de buena voluntad, para que sin pasiones personales... concurran a las asambleas de la Liga de Maestros Racionalistas en donde se expondrá este tema con mayor amplitud... sin escrúpulos ni gazmoñerías sentimentales...

Teniendo en cuenta que la Comisión de Inspectores Escolares en funciones hasta hoy lejos de llevar hasta el último poblado... las innovaciones que se suceden día a día han realizado... una ridícula misión fiscalizadora, creadora de dificultades, intrigas y componendas perjudiciales, el Consejo les informa que quedan cesantes de facto.<sup>99</sup>

Como era de preverse, los inspectores escolares protestaron ante esta disposición que no paraba en mientes para cesar a todos sin tomar en cuenta sus trayectorias personales, dejándolos de un día para otro sin trabajo pero además descalificándolos como intrigantes y deshonestos. A la postre, este grupo incubó un movimiento que tendría enormes costos para la Escuela Racionalista.

Como si de ganar adversarios se tratara, el 7 de marzo el consejo emitió un acuerdo por el cual se declaraban cesantes de facto a los directores de las escuelas del estado y se establecían en su lugar los Consejos

segundas, de 7 a 12 años, y a las terceras, de 12 a 16 años. La educación racional es obligatoria... Esta división... reproduce el desarrollo de la humanidad del estado primitivo al civilizado... en nuestro medio implantamos las escuelas típicas de la acción: la de María Montessori, la de John Dewey y la de Jorge Kerschensteiner. La educación por la acción o el trabajo se opone a la pedagogía de la instrucción de Herbat, que priva aún en nuestras escuelas...

Los párvulos permanecerán en las escuelas 4 horas diarias... y se les proporcionará el desayuno; los niños de primaria, 8 horas... y se les dará un almuerzo, y los jóvenes, 10 horas diarias... teniendo dos comidas diarias... llenando así las deficiencias del hogar...

El Consejo de Educación organizará cursos de preparación pedagógica para los maestros." *Diario Oficial*, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 18 de marzo de 1922.

<sup>99</sup> Mena, *op. cit.*, p. 204-205.

de Maestros, “quienes en forma democrática delegarán por noventa días la dirección en uno de sus miembros... el nuevo director no podrá reelegirse...”<sup>100</sup> Esta disposición se completó con la del 31 de marzo,<sup>101</sup> en la que se declaraba que en las escuelas de la entidad no existirían diferencias ni salariales ni jerárquicas, y que todos los maestros de la ciudad de Mérida así como los de poblaciones y fincas del interior percibirán un pago idéntico en igual tiempo de trabajo.

Esta noticia no causó regocijo entre la mayoría de los educadores, pues afectaba a los directores de las escuelas y sembraba una gran inquietud entre los profesores de Mérida, que siempre habían tenido mejores condiciones de trabajo que sus colegas del interior, y todavía más si se trataba de los profesores rurales que laboraban en las fincas. La citada homologación salarial ¿sería a la alza o a la baja? ¿Era adecuado que al responsable de la dirección no se le compensara por las tareas administrativas que tendría que realizar? ¿Qué tan eficiente sería el funcionamiento de los planteles dirigidos por un maestro distinto cada 90 días? ¿Quién se haría cargo de los errores y las fallas? ¿Quién se atribuiría los éxitos?

Así las cosas, el territorio de la educación en Yucatán se convirtió en el fatídico mes de marzo en un campo minado. Entre las inconformidades, las protestas y las incertidumbres las escuelas parecían naufragar sin rumbo.

Atento e informado, el gobierno de Carrillo Puerto puso en marcha el 9 del mismo mes un programa de preparación social para los maestros (ver anexo 4) con la finalidad de “dar más explicaciones acerca de la Escuela Racional para favorecer su comprensión entre los maestros”.<sup>102</sup>

No obstante esa clara intención, los aspectos que contenía el programa por lo menos en el papel sonaban punto menos que disparatados. De esta manera, se indicaba:

La Escuela Racional tiende... a examinar el origen del capital conforme a la doctrina económica marxista... es una reacción contra la escuela individualista de los cristia-

---

<sup>100</sup> *Ibid.*, p. 207.

<sup>101</sup> *Ibid.*, p. 208

<sup>102</sup> *Diario Oficial*, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 9 de marzo de 1922.

nos y los hugonotes de la Revolución Francesa... no quiere que el individuo se baste a sí mismo en perjuicio de la sociedad y el Estado... *Primero la sociedad y luego él.* La educación racional del pueblo debe descansar sobre el trabajo en la comunidad del trabajo... *Todo en comunidad, por la comunidad y como comunidad...*

Atento a lo expuesto... el gobierno fija el siguiente programa:

1. ¿Qué es el trabajo?, historia del trabajo en Yucatán, historia universal del trabajo, la revolución industrial, el salario y la plusvalía marxista.
2. La solidaridad natural y humana, la socialización del individuo, origen y papel de las religiones en la historia.
3. Consideraciones acerca de los artículos constitucionales 27 y 123<sup>103</sup>

Para dar cumplimiento a este programa, desde el 14 de marzo hasta el 25 de abril los miembros del consejo realizaron una gira por todo Yucatán, en ella dieron a conocer la *Cartilla del Maestro Racionalista*, que contenía los siguientes axiomas:

El maestro racionalista es obrero emancipado de dogmas y prejuicios que labora por los derechos del niño y el establecimiento de la Escuela Racionalista... como tal tiene una doble función: la social y la escolar.

La función social consistirá en formar fuera de la institución en que trabaja el ambiente propicio para la nueva generación que se forma sin dogmas ni prejuicios. Para el efecto concurrirá a conferencias y como maestro solidario en las agrupaciones de trabajadores organizados con el objeto de indicar los medios para destruir la acción del clericalismo, el militarismo, la burguesía y de todo el actual régimen capitalista que gravita sobre el proletariado y hará propaganda de la Escuela Racionalista para evitar torcidas interpretaciones que perjudiquen su labor.

No sólo por medio de la oratoria, sino también de hecho, debe combatir, comenzando por él mismo, todos los vicios, especialmente el alcoholismo que han sostenido los capitalistas... para explotar al trabajador.

La función escolar consistirá en respetar la naturaleza del niño para favorecer su vocación conforme a la herencia continuativa... que corresponda a la nueva sociedad proletaria y anticapitalística (*sic*)... de hombres libres y trabajadores.

---

<sup>103</sup> *Idem.*

Para ello... hará que las instituciones en que se desarrolle el niño... estén provistas de granja, jardines, talleres, industrias, laboratorios, bibliotecas, campos de cultivo, de deporte y todo cuanto necesite la niñez para cumplir con las leyes vitales... y combatir los egoísmos como rezagos de la civilización actual...

El maestro racionalista procurará que la ciencia que adquiera el niño en la escuela... se cimiente en obras contemporáneas radicales teniendo también presente la Pirámide Capitalista que se exhibe en los centros obreros.<sup>104</sup>

Además, en el mes de julio y aprovechando el periodo vacacional se organizaron cursos a maestros con un mes de duración que se desarrollaron a lo largo de toda la semana en jornadas de seis horas. Por supuesto, los cursos no eran voluntarios ya que dos inasistencias implicaban la baja en el servicio. El gobierno se comprometió a pagar, además de sus salarios regulares, un peso diario por concepto de viáticos. Al finalizar dichos cursos los maestros fueron examinados y sólo los aprobados pudieron continuar en el servicio.<sup>105</sup>

### Epílogo

Con la serie de medidas que hemos descrito, los impulsores de la educación racionalista habían logrado sumar una gran cantidad de enemigos deseosos de desacreditarlos y hacerlos retroceder, por esta razón y en medio de una aguda crisis, en el mes de marzo de 1922 la prensa contraria al gobierno de Carrillo Puerto difundió la especie de que en las escuelas primarias se estaba repartiendo un folleto de Margaret Sanger titulado *La regulación de la Natalidad o la brújula del hogar*, que tocaba directamente temas de sexualidad humana y de contracepción. Para desmentir tales acusaciones que corrieron como reguero de pólvora escandalizando a la sociedad yucateca, el gobierno se vio obligado a publicar una nota aclaratoria en el *Diario Oficial* en la que afirmaba que: "El gobierno no ha mandado imprimir ni mucho menos repartir el folleto de la eminente doctora Margarita Sanger titulado *La regulación de la Natalidad o la brújula del hogar*, pero también... se hace solida-

<sup>104</sup> *Ibid.*, p. 203.

<sup>105</sup> *Diario Oficial*, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 25 de junio de 1922, p. 2.

rio de toda la propaganda de reforma social que haga la Liga Central de Resistencia del pss en bien de la humanidad y... el proletariado.

Aclara que en las escuelas oficiales no se ha repartido el mencionado folleto escrito para adultos y no para la niñez siendo, por tanto, calumnia malvada la versión que a ese respecto se hace circular.”<sup>106</sup>

Pero sin duda el cese de inspectores y directores fue el conflicto que más pesó en detrimento de la Escuela Racionalista, ello debido a que los afectados recurrieron a José Vasconcelos, ya para entonces secretario de Educación Pública, quien enterado de sus quejas y de la serie de medidas tomadas por el Consejo de Educación Primaria, decidió hacer valer la autoridad del centro frente a las iniciativas locales exigiendo en primer lugar la inmediata reposición de los maestros en sus respectivos cargos.

El Consejo se negó a acatar la instrucción del gobierno federal aduciendo que la determinación provenía de la voluntad de una asamblea soberana de maestros, argumento que por supuesto Vasconcelos no aceptó manifestando además al profesor Mena que debía detener la clausura de escuelas privadas y las amenazas en contra de los profesores. Un airado Vasconcelos agregaba: “Por lo que hace a la Escuela Racionalista nunca he podido entender lo que significa pues en la razón está fundada la ciencia y toda la educación laica desde que fue creada por la revolución francesa y entre nosotros por los reformadores de 1857 es racional, por lo que considero atentatorio que se quiera imponer a los maestros una teoría que no tiene nada de nuevo y que en la historia de la pedagogía ha pasado al olvido... por atrasada puesto que las nuevas orientaciones van mucho más allá que la pequeña y limitada escuelita de Ferrer. Considero también que las reformas se imponen con hechos, no con palabras.”<sup>107</sup>

Lo que estaba en juego era una delicada negociación que se había iniciado desde 1921, a través de la cual el gobierno de Yucatán había aceptado la federalización de la enseñanza (es decir, un acuerdo mediante el cual la entidad se comprometía a respetar los lineamientos dictados por la SEP pero manteniendo un cierto rango de autonomía) a cambio

<sup>106</sup> *Diario Oficial*, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 13 de marzo de 1922, p. 2.

<sup>107</sup> Telegrama de José Vasconcelos a José de la Luz Mena, 28 de febrero de 1922.

del financiamiento indispensable para sostener las escuelas a su cargo y para financiar la fundación de uno de los más caros proyectos de Felipe Carrillo Puerto, la Universidad del Sureste.<sup>108</sup>

Por estas razones, José de la Luz Mena se vio obligado a renunciar a su puesto el seis de mayo de ese mismo año y un mes después fue electo diputado federal. Su suerte no fue compartida por el resto de sus compañeros, ya que muchos de ellos tuvieron que emigrar a Quintana Roo para evitar la persecución política.

El último intento por continuar la obra de los racionalistas fue la creación de la Escuela Racionalista Francisco Ferrer Guardia en la ciudad de Mérida, subvencionada directamente por el gobierno del estado e independiente del Departamento de Educación, que contó además con el respaldo político de las Ligas de Resistencia (ver anexo 5).<sup>109</sup>

Sus maestros fueron: Tiburcio Mena, Vicente Gamboa, Luis Romero, Inoco Erosa, Amalia Azar, J. Traveso Betancourt, Rubén Monzón, María Pérez Cámara, Fernando Basurto, L. Espadas, Celia Papayanópulos, Víctor E. Alcocer y Fulgencio Alcocer.

Esta escuela sucumbió un año después de fundada como consecuencia de la asonada militar delahuertista de 1923 que, como vimos en el capítulo anterior, costó la vida a Felipe Carrillo Puerto, a sus hermanos y a algunos de sus más cercanos colaboradores. Este hecho lastimó profundamente la estructura y el funcionamiento tanto del Partido Socialista del Sureste como de las Ligas de Resistencia e influyó notablemente en la vida política de la entidad.

<sup>108</sup> En un primer acuerdo el gobierno federal se comprometió a proporcionarle a Yucatán la cantidad de 30 mil pesos para educación elemental y 11 mil pesos mensuales destinados a la creación de la Universidad. Guillermo Sandoval, *op. cit.*, p. 144-145.

<sup>109</sup> Según el *Diario Oficial*, los recursos mensuales otorgados por el gobierno del estado para sostener la escuela fueron los siguientes:

6 profesores a \$5.33 cada uno:	\$31.98
3 profesores a \$2.00 cada uno:	\$6.00
Un conserje:	\$3.33
3 mozos a \$1.50 cada uno:	\$4.50
Un velador:	\$1.00

Costos muy superiores a los que se gastaban en otras escuelas, en donde un profesor ganaba \$2.67 y un auxiliar tan sólo \$1.00.

*Diario Oficial*, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 3 de marzo de 1923, p. 4.

Por su parte, el profesor Mena continuó sus esfuerzos por mantener vivo el programa de la Escuela Racionalista vinculándose lo mismo a organizaciones obreras como la CROM que a gobiernos que simpatizaban con los movimientos sindicales como el de Heriberto Jara en Veracruz, con el anarquismo como el del general zapatista Ismael Velasco en Morelos o con sus conceptos pedagógicos como el de Tomás Garrido Canaval en Tabasco.

Sin embargo, la experiencia vivida en Yucatán no se repetiría. Más bien en aras de la sobrevivencia, Mena adaptaría una y otra vez su proyecto inicial sujetándolo cada vez más claramente a los mandatos del poder, lo cual implicó contradicciones de fondo que a la larga acabarían sacrificando el contenido mismo de la Escuela Racionalista.



## CONCLUSIONES

**E**l anarquismo como corriente político/filosófica ha sido cuestionado, mal interpretado o ignorado tal vez como ninguna otra tendencia revolucionaria. Prácticamente desde sus orígenes en distintos frentes ideológicos se subrayó el sinsentido de sus premisas básicas. Los socialdemócratas señalaron su predilección por el caos. Los comunistas apuntaron hacia la falta de un proyecto claro de futuro, la carencia de una propuesta orgánica que le permitiera ir más allá de una revuelta voluntarista y el corto aliento de sus estrategias y tácticas de lucha.

En contrapartida, ambas corrientes propusieron e impulsaron la creación de instancias orgánicas (partidos políticos, centrales corporativas, organizaciones de masas, etcétera) que permitieran aglutinar a amplias bases sociales, formar cuadros dirigentes y trazar objetivos políticos específicos de corto y largo plazo.

Ambas tendencias entablarían a partir de la segunda mitad del siglo XIX y hasta finales del XX un litigio sobre estos y otros asuntos. Finalmente, los socialdemócratas se decidieron por la lucha parlamentaria, los comunistas por la vía armada organizada a partir de núcleos fuertemente organizados y disciplinados a un partido dirigido por un comité

integrado por cuadros altamente calificados y especializados. Unos fueron definidos como reformistas, los otros reconocidos como revolucionarios. Ambos lograron asumir el poder del Estado a lo largo de vastos territorios mundiales.

Su llegada al poder, para la segunda mitad del siglo xx, y sus consecuencias prácticas dejaron en sus seguidores la sensación de una revolución inacabada que dio lugar a severas acusaciones en contra de ellos. En este contexto, el anarquismo, que se caracterizó desde sus orígenes por su visión crítica de las sociedades existentes fundada, como sostiene Horowitz, “en un alegato de perfección contra un mundo imperfecto”,<sup>1</sup> pudo constituirse en un movimiento vivo y en crecimiento.

En medio de escenarios mundiales que aparecían, a los ojos de muchos, vacíos de utopías y sin esperanza, las viejas proclamas anarquistas que apelaban a “la supresión de todas las formas de explotación del hombre por el hombre y a la construcción de una sociedad igualitaria en la que no exista forma alguna de coacción o de opresión”,<sup>2</sup> recuperaron su vigencia.

De esta manera, el anarquismo que se suponía derrotado, con todo y sus limitaciones, lastres y fracasos históricos aparecía como una fuerza capaz de movilizar a amplios sectores de izquierda decepcionados por las alternativas tradicionales: la socialdemocracia, los movimientos nacionalistas e independentistas y el llamado socialismo real. Sus apelaciones libertarias convocaron a campesinos, jóvenes, mujeres, trabajadores y desempleados dispuestos a experimentar nuevas fórmulas para mejorar sus condiciones de vida, hacer valer sus propias agendas y restaurar las utopías libertarias dejadas de lado por las burocracias de los partidos políticos y los Estados nacionales antes revolucionarios, iniciándose, como sugiere Josep Fontana, “la exploración crítica de esta alternativa desechada como inviable a fin de comprobar si acaso sus planteamientos apuntaban ya a líneas distintas de desarrollo histórico”.<sup>3</sup>

En los albores del siglo xxi, incluso para muchos de sus detractores tradicionales, ha quedado claro que el anarquismo no puede descartarse

<sup>1</sup> Irving Louis Horowitz. *Los anarquistas: la teoría*. Madrid, Alianza, 1964, p. 67.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 12.

<sup>3</sup> Josep Fontana. *Historia, análisis del pasado y proyecto social*. España, Crítica-Grijalbo, 1982, p. 11.

como actor político ni tampoco borrar su presencia, como ocurrió en el pasado. Sus voces, proclamas y presencias están ahí para enfrentarnos al reto de explicar las múltiples paradojas y contradicciones de este actor e intentar comprender, desde las nuevas miradas de la historiografía y de los movimientos sociales, aquello que desde perspectivas tradicionales fue negado y excluido.

El anarquismo como corriente filosófica y como movimiento revolucionario dio lugar, a través de los distintos esfuerzos que a lo largo de más de un siglo realizaron sus adeptos para ponerlo en práctica, a un amplio y permanente debate que generó heterogéneas cosmovisiones, programas de acción y utopías, lo que no impidió a sus militantes identificarse como expresiones de un mismo movimiento.

Su postura alerta y crítica le llevó a interpelar y distanciarse de otras expresiones revolucionarias y a cuestionar a las sociedades realmente existentes, ya fuesen comunistas o capitalistas. Esta intransigencia le situó, en más de una ocasión, como adversario de sus aliados de clase y le convirtió en enemigo de sus hermanos de lucha. ¿Puede concebirse algo más doloroso para quienes han fundado su doctrina y su programa en su fe en la bondad humana y en el poder de la solidaridad desinteresada?

En el terreno de las definiciones, el anarquista fue más un rebelde que un revolucionario. Sin tener un horizonte de futuro cierto y proyectos de lucha definidos hizo del activismo una forma de vida y aplicó tácticas tan opuestas como el terrorismo, el pacifismo, la conspiración, el comunismo, el colectivismo y el sindicalismo, que no hicieron más que poner de manifiesto las contradicciones internas de este movimiento. Su persistente vocación para la lucha se resolvió en una epopeya sin fin en el que los individuos se debatieron prácticamente sin esperanza contra los sistemas sociales. Como señala Horowitz: "Lo que distingue al anarquismo de otros movimientos radicales es precisamente el escaso valor que atribuye al éxito político inmediato y el elevado valor que concede a la formación de un hombre nuevo en el seno de la vieja sociedad."<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> *Op. cit.*, p. 15.

Esta paradoja situó al anarquismo frente a problemas que no pudo resolver atendiendo a los principios por los que había luchado y que, cuando de alguna manera logró zanjar, fue a costa de renunciar a sus más profundas convicciones. Como afirma Horowitz: “En el fondo, tal vez las bases mismas en que descansa el anarquismo, tiendan a impedirle obtener una victoria real sin sacrificar sus principios. Pero tal vez, por esta misma razón, tampoco puede sufrir nunca una derrota definitiva.”<sup>5</sup>

En cuanto a sus orígenes, algunos autores como James Joll los sitúan en las sectas heréticas que florecieron a lo largo de los siglos XIII a XIV en Europa central, no obstante, la mayoría de los historiadores del anarquismo coinciden en señalar que éste surgió con toda claridad a mediados del siglo XIX y reconocen sus orígenes en las atmósferas revolucionarias que a partir de 1789 incendiaron buena parte de Europa y otros continentes, dando lugar lo mismo a réplicas de la revolución francesa que a corrientes radicales y críticas de la misma que a movimientos independentistas de signos diversos.

En consecuencia y paradójicamente, el anarquismo es hijo, por una parte, del apocalipsis herético milenarista y, por otra, de la Ilustración y el racionalismo y el contractualismo. No obstante, la relación de las distintas expresiones anarquistas, con estos planteamientos precursores, se resuelve en la ambivalencia y en una toma de distancia necesariamente crítica.

Ya en el terreno de precursores claramente anarquistas podemos citar a William Godwin (1756-1836), quien imagina una sociedad perfecta en la que sujetos éticos pueden convivir pacíficamente con sus semejantes sin que exista ninguna forma de coacción externa ya sea del Estado o de la propiedad privada; Charles Fourier (1722-1837), que supone la posibilidad de construir una sociedad perfecta, a la que denomina Armonía, integrada por falanges o falansterios, en las que el trabajo dejaría de ser una obligación rutinaria y fatigosa y se transformaría en un objeto de goce y de realización, dista poca distancia. En estas comunas ácratas se practicará el amor libre y los niños aprenderán por el trabajo; Henri de Saint-Simon (1760-1825), quien postula el industrialismo planifica-

---

<sup>5</sup> *Op. cit.*, p. 33.

do y científico para lograr la suficiencia alimentaria y la riqueza colectiva e individual.

El siglo XIX es el siglo del anarquismo, en él se desarrolla la biografía política de Joseph Proudhon, quien en 1840 postula dos de sus argumentos centrales: el odio a la propiedad y el rechazo a la autoridad.

Su mirada no se concentra en el espectáculo de la miseria de las clases laborantes, sino en el robo que efectúa el propietario en detrimento del trabajador. Con ello niega la explicación saintsimoniana de la desigualdad de capacidades como justificación de la miseria del proletariado y simultáneamente confronta a los cómplices de los explotadores, entre los que sitúa a los intelectuales y políticos liberales pero también al Estado y a la Iglesia.

Simultáneamente advierte que en la producción, al lado de los propietarios y de los obreros, coexisten los artesanos y los jefes de taller que representan sujeto ético, libre e igualitario cuya aspiración a conservar la posesión de sus herramientas e instrumentos de trabajo no sólo es legítima, sino que es justa. Es bajo esta lógica que Proudhon se separa de la hipótesis de Carlos Marx según la cual el objetivo de la revolución comunista sería destruir toda forma de propiedad privada e instaurar la propiedad colectiva de los medios de producción. Para él, por el contrario, la justicia implica la distribución proporcional de los beneficios en función de las tareas y la calidad del trabajo realizado, sin menoscabo de la movilidad a que los trabajadores tienen derecho. Para realizar este supuesto, Proudhon propone una educación que supere la dicotomía entre trabajo intelectual y trabajo manual.

Desde esta perspectiva, es posible trazar una estrategia revolucionaria que reivindique la emancipación de los productores a la vez que se condena categóricamente el individualismo económico basado en la propiedad privada, así como la centralización del poder estatal que él identifica con el comunismo.

En el centro de su oposición al comunismo Proudhon sitúa la libertad, que implica la eliminación del Estado y su reemplazo por una red de asociaciones mutualistas federadas y autónomas.

Para 1850 Proudhon concentrará sus esfuerzos intelectuales en la formulación de proyectos revolucionarios en los que la anarquía es simul-

táneamente destrucción, crítica y afirmación. Este ambicioso programa netamente anarquista y, por lo tanto, antidogmático y espontaneísta, no incluye un plan preciso de acción y no contempla la resolución de problemas prácticos o dificultades que pudiesen surgir de la aplicación de su ideario social. Es decir, lo que Proudhon traza es una convocatoria a la subversión permanente del orden social que, a pesar de sus debilidades, logra suscitar la participación militante de un numeroso grupo de activistas obreros, sobre todo en Francia, que asistirán como delegados a la Asociación Internacional de Trabajadores (AIT) fundada en Londres en 1864, hoy conocida como I Internacional. En este escenario, los anarquistas concitan una enorme simpatía y sus propuestas son admitidas por la mayoría de los representantes que se manifiestan en clara oposición al programa presentado por los comunistas encabezados por Carlos Marx, quien había tenido la iniciativa de organizar la AIT.

Si Proudhon sentó las bases teóricas del anarquismo así como sus definiciones más precisas, fue Bakunin quien “aportó el ejemplo de fervor anarquista llevado a la acción”, pero fue él también quien viviría uno de los momentos más dramáticos y más definitivos de este movimiento al enfrentarse a Carlos Marx en la Internacional Socialista viviendo un proceso de descalificación que redundaría en la exclusión del anarquismo de los escenarios más importantes de la lucha revolucionaria mundial. Las consecuencias de este enfrentamiento fueron trascendentes y costosas no únicamente para los anarquistas y para los comunistas, sino para otras corrientes que buscaban desde sus propias trincheras transformar el mundo. Paradójicamente, sería el capitalismo y sus beneficiarios los más favorecidos con este cisma que impediría para siempre las posibilidades de alianza de estos actores, y que culminaría con la expulsión de los primeros de la Internacional Socialista que más tarde sería disuelta por el propio Marx tras argumentar que la asociación había cumplido sus fines: sentar las bases para la fundación de un partido proletario.

Otros rasgos característicos del pensamiento de Bakunin y que lo diferencian de sus predecesores fue su atención a los movimientos campesinos como militantes potenciales en revueltas anarquistas, así como el supuesto de que la conciencia de clase era posterior a la revolución, por lo cual la tarea revolucionaria era encender la mecha que diera lugar al estallido

violento de las masas proletarias. Esta tarea era realizada por cuadros profesionales dirigentes dedicados por entero a la causa revolucionaria.

La estrategia favorita de Bakunin fue la acción directa, definida también como propaganda por el terror que tenía dos propósitos, la denuncia y el despertar violento del instinto revolucionario del proletariado. Bakunin tuvo aliados, uno de los más reconocidos fue Pedro Kropotkin, quien en 1872 se integró decididamente al movimiento asumiendo en diversos momentos el papel de consejero, pensador, conspirador, agitador, filósofo y profeta.

Esta convocatoria, con todo y su carga de violencia e irracionalidad, tuvo dos notables efectos ya que por una parte suscitó el temor de los poderosos y del Estado y, por otra, dio lugar a la formación de pequeñas células clandestinas en todo el mundo integradas por personajes cuyas convicciones rayaban en el fanatismo dispuestos a morir y a matar por una causa que consideraban justa y cuyos contornos no estaban del todo claros, lo mismo que sus fines últimos.

Estos grupos subversivos promovieron la idea de una conjura universal que bajo el signo del terror y la bandera negra motivaron toda clase de sospechas en los responsables de “mantener el orden”. En este contexto, además de innumerables atentados contra miembros de la realeza europea,<sup>6</sup> dio lugar a sucesos tan memorables como el del 1 de mayo en Chicago. La experiencia de la Comuna de París (1871) en la que Bakunin creyó ver la realización de la utopía anarquista, le marcaría profundamente y entre 1872 y 1876, año de su muerte, tuvo la oportunidad de ver florecer en España, al triunfo de la Primera República (1868), un poderoso y extenso movimiento anarquista que tendría entre sus dirigentes a personajes como Anselmo Lorenzo.

El siglo xx marcó, en varios sentidos, al movimiento anarquista. En primer lugar era ya indiscutible que si bien los efectos del terrorismo y la acción directa eran espectaculares y contribuían a la difusión de sus ideas, también los situaba en una posición de alto riesgo y los transformaba en las víctimas propiciatorias preferidas por los órganos de represión del Estado, colocándolos en una situación de extrema fragilidad.

---

<sup>6</sup> Ver Joll, *op. cit.*, p. 117-126.

En segundo término, el aprendizaje obtenido de la puesta en práctica de algunos de sus principios en experiencias revolucionarias como la Comuna de París y los movimientos obreros de América y Europa, había señalado ya la necesidad de replantear a través de un ejercicio autocrítico riguroso las posibilidades de realización de algunos de sus supuestos, tácticas y estrategias más apreciados así como su programa posrevolucionario.

Es en este contexto que surgen nuevas tendencias, algunas de ellas, por citar las más importantes, son: el anarcosindicalismo, que tuvo una enorme influencia en Francia, Estados Unidos, la Segunda República Española, México y algunos países de América Latina como Uruguay y Argentina; el anarcocomunismo, que ganó innumerables adeptos en Italia, y, más recientemente, el anarquismo no violento propuesto por Gandhi, que logró que Inglaterra aceptara la independencia de India.

La educación, como sostiene Henri Arvon, ocupa dentro de las diversas perspectivas anarquistas un papel central pues, desde su perspectiva, el cambio social únicamente puede darse a partir de la intervención y el esfuerzo de individuos dispuestos no sólo a cuestionar teóricamente el orden establecido, sino a luchar para destruirlo. En este sentido, la educación libertaria juega un papel crucial en la formación de sujetos éticos emancipados de la corrupción que la civilización produce y capaces de luchar, en un combate sin fin, en contra de toda forma de organización social y de toda expresión de poder.<sup>7</sup>

Estos planteamientos implican una doble tarea: efectuar una crítica radical de la educación tradicional, sus contenidos e instituciones y, a la vez, proponer una doctrina pedagógica anarquista que lleve al desarrollo libre, autónomo y pleno de los seres humanos.<sup>8</sup>

---

<sup>7</sup> Aquí recuperamos a Rousseau y sus referencias al estado de civilización y su acción corruptora sobre los seres humanos concebidos como buenos en el estado de naturaleza.

<sup>8</sup> En este sentido, como sostiene Tina Tomassi, “Todos (los anarquistas) rechazan los moldes escolares tradicionales por haber sido estructurados no para despertar sino para alienar las conciencias, para imponer solapadamente las ideas deseadas por el que manda, para apagar en el conformismo, la sed de libertad y el deseo de iniciativa...”

El fin de la acción educativa... no puede ser ya la adaptación del alumno al orden establecido y garantizado por el Estado, por la Iglesia y la familia, sino el desarrollo del impulso natural hacia la libertad interior y exterior, de la capacidad de hacer a un lado todo lo que constituye un freno a la libertad, la iniciativa y la responsabilidad personal.” Tina Tomassi. *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Colombia, Carvajal, 1988, p. 10-11.



En este sentido, los anarquistas critican severamente los modelos educativos convencionales con sus cargas de control, represión y sometimiento, pero también proponen una nueva mirada pedagógica en la que el niño, sus necesidades e intereses son el centro de la acción educativa. Bajo esta lógica el anarquismo sugiere borrar los límites entre el/la maestro/a alumno/a y da un nuevo sentido a la intervención de los actores educativos incluyendo entre éstos a padres y madres de familia, en un contexto coeducativo.<sup>9</sup>

La escuela anarquista, que pone a la libertad en el centro de la educación, es concebida como un espacio sin fronteras (lo más amplio y abierto posible) en el que se disponen las mejores condiciones posibles para lograr el desarrollo armonioso y pleno de una comunidad educadora compuesta por individuos que comparten intereses, necesidades y deseos de conocer, experimentar y crear.

En esta escuela no hay aulas en sentido estricto sino talleres, parcelas, teatros, laboratorios y otros escenarios en los cuales la enseñanza pierde su carácter directivo y las posiciones jerárquicas se desdibujan dando lugar a relaciones de igualdad entre sus participantes. En estos espacios los/as alumnos/as, de acuerdo con sus intereses, eligen las tareas que realizarán. Estas tareas implican la ubicación del trabajo intelectual, manual o artístico en el mismo nivel de importancia y validez.

Como afirma Arvon, el principio que anima todo el sistema de educación anarquista se sintetiza en el lema del Instituto Rousseau: “Que el maestro aprenda del niño”, o dicho en otras palabras, el trabajo del docente consiste en ayudar al niño a realizar por sí mismo las tareas que se proponga, es decir, en favorecer la espontaneidad creadora y el aprendizaje en libertad responsable.”<sup>10</sup>

---

<sup>9</sup> La coeducación, hemos de decirlo, implicaba una profunda innovación de los sistemas educativos tradicionalistas cuyas escuelas eran clasificadas obedeciendo a un criterio de exclusión por sexos que abarcaba no sólo los planteles sino las asignaturas y contenidos curriculares, lo cual hacía que las niñas y los niños estudiaran separados y adquirieran saberes y experiencias seleccionadas de acuerdo con el mismo criterio sexista: la costura para las niñas, las ciencias para los niños; la cocina para las niñas, la mecánica para los niños; la gimnasia rítmica, la danza y la música para las niñas, los ejercicios militarizados y las productivas para los niños.

La coeducación, en cambio, proponía la educación mixta, que los niños y las niñas fuesen juntos a las mismas escuelas, aprendieran las mismas cosas y compartieran responsabilidades rompiendo, a través de la educación, los viejos moldes de sometimiento, represión, violencia y distinción jerárquica entre los géneros.

<sup>10</sup> Henri Arvon, *op. cit.*, p. 158.

En este proyecto educativo no existen los programas de estudio ni la planeación previa de las actividades. Los calendarios, los horarios, las tareas extraclase adquieren un significado diferente del de la escuela tradicional pues se someten a las necesidades del aprendizaje de los/as estudiantes, y los libros de texto, cuando los hay, son elaborados por la propia comunidad educativa, la que los redacta, imprime y encuaderna en sus propias imprentas.

La autoridad, la disciplina y los órganos de dirección son asumidos por todos y cada uno de los miembros de esta comunidad. Las determinaciones que organizan la vida diaria de la escuela son tomadas por la asamblea general en primera instancia y luego por consejos de pares. No existen aquí maestros/as autoritarios/as que se imponen a sus alumnos/as y los controlan mediante las calificaciones, los reportes o el empleo de cualquier otro medio de coacción. Tampoco figuran directores/as o supervisores/as, mucho menos jefes de grupo que sometan a sus pares o les impongan determinaciones externas.<sup>11</sup>

Como señalan algunos autores, al igual que resulta problemático identificar un solo origen para el anarquismo como movimiento social, también resulta difícil reconocer un antecedente único, claro y directo de sus planteamientos educativos. No obstante, uno de los pensadores que más claramente influyó en la construcción de las propuestas educativas anarquistas fue Juan Jacobo Rousseau, de quien recuperan fundamentalmente su pensamiento contracultural que ve en la ciencia y en la tecnología los gérmenes de la corrupción humana y que juzga los libros como inútiles e incluso perjudiciales instrumentos de la civilización que atentan contra “el buen salvaje”, metáfora que alude a la nostalgia por un pasado social supuestamente anárquico, pero que también se refiere a la fe en la bondad intrínseca de la naturaleza humana.

---

<sup>11</sup> “Los educadores: padres y maestros, deben dejar de lado órdenes y consejos así como cualquier tipo de imposición para servirse únicamente de la persuasión razonada y de la fuerza del ejemplo. Respetar las actitudes y el ritmo individual del desarrollo de los niños; emplear métodos didácticos que excluyan cualquier forma de coacción física o moral incluidos los castigos, los premios, las clasificaciones, los exámenes. Estos métodos deben favorecer la autodisciplina, la cooperación, el trabajo de grupo en el que las experiencias comunitarias ahoguen la competencia individualista. Los contenidos iguales para todos serán sacados de la realidad, tendrán un carácter racional y científico y no podrán ser nunca obligatorios.” Tina Tomassi, *op. cit.*, p.11.

Sin embargo, al igual que en el terreno de la teoría social, la relación entre los anarquistas y Rousseau es ambivalente, al respecto, Arvon sostiene: “Es sabido que la actitud de los anarquistas con respecto a Rousseau es ambigua, lo detestan tanto como lo admiran. Proudhon y Bakunin le reprochan ser el padre espiritual del Estado centralista; Tolstoi, en cambio, toma abiertamente algunos de los temas favoritos del ginebrino, en especial dentro del ámbito de la pedagogía y Kropotkin, por su parte, lo llega a reconocer como un precursor del anarquismo...”<sup>12</sup>

Otra influencia relevante en este ámbito lo constituye el pensamiento de François-Noël Babeuf (1760-1797), quien propone una enseñanza activa y gratificante, suscribe la vinculación del trabajo manual con el intelectual y afirma que la educación es una de las principales fuentes de las injusticias sociales y de muchos prejuicios difundidos a través de escuelas confesionales. Uno de sus discípulos, Felipe Bounarroti (1761-1837), agrega la noción de libre acceso a los colegios y la acción de la prensa, los clubes, los teatros, las bibliotecas y todas aquellas instituciones culturales que educan en un sentido amplio. En su proyecto, Bounarroti propone construir casas comunes de educación que contarían con talleres de todo tipo, bibliotecas, gimnasio, laboratorios, teatros y todos aquellos espacios en los que el trabajo manual, intelectual y artístico se pudiese desarrollar a plenitud.

Por su parte, Godwin asegura que la educación no puede dejarse en manos del Estado, la Iglesia o la familia, pues ésta vuelve a los niños sumisos, los vence a través de la intimidación, los obliga a escuchar y a obedecer yendo incluso en contra de sus propias inclinaciones naturales; además, impone la aceptación de errores y prejuicios sin someterlos al análisis de la razón y a la prueba de la experiencia. Como alternativa, en su obra *Enquirer* sostiene que “Lo principal de una educación sensata es aprender a pensar, discutir, recordar y plantear problemas.”<sup>13</sup>

Roberto Owen, a su vez, intenta llevar los principios a la práctica y en 1809 anuncia la intención de abrir un colegio para enseñar a los trabajadores a usar no solamente sus manos sino también la inteligencia, con este propósito en 1818 funda la escuela de New Lanark que cuenta

<sup>12</sup> Arvon, *op. cit.*, p. 161.

<sup>13</sup> *Op. cit.*, p. 37.

con un edificio espacioso y funcional provisto de comedor, enfermería, talleres, campos deportivos y auditorios. A pesar del éxito y el reconocimiento que alcanzó en Europa, esta escuela cerrará sus puertas en 1824 y en ese mismo año Owen abandona Inglaterra y parte hacia los Estados Unidos, en donde establece dos instituciones educativas más que reciben el nombre de Armonía.

Por su parte, Saint-Simon señala en el *Catecismo de los industriales*, escrito en 1824, que la educación destinada a los trabajadores debe reorganizarse basándose en las ciencias sociales para que a partir de su estudio los alumnos aprendan del pasado y sean capaces de mejorar su futuro.

Las ideas pedagógicas de Saint-Simon encontraron eco en muchos intelectuales contemporáneos que desarrollan las ideas de su maestro.<sup>14</sup> Entre ellos podemos citar a Jean-Joseph Jacotot (1770-1840), quien sustenta que la enseñanza universal debe basarse en tres principios: 1o. los hombres tienen inteligencias iguales y las diferencias son consecuencia de la acción del medio ambiente; 2o. todo está en todo, es decir, basta que el ser humano conozca cualquier elemento de cualquier disciplina para que la inteligencia descubra su relación con el conjunto del saber y lo domine; 3o. cualquiera tiene la capacidad de instruirse a sí mismo, lo cual pone en el centro de sus postulados al aprendizaje autogestivo.

Otro seguidor de Saint-Simon fue Etienne Cabet (1788-1856), miembro activo de la Asociación para la Educación del Pueblo, quien sostiene que la educación popular es una condición para la transformación no violenta de la sociedad.

El programa educativo de Cabet, contenido en su obra *Le voyage en Icarie* (1840), consta de una primera fase confiada para alfabetizar al niño y una segunda de los cinco a los dieciocho años que incluía la escuela fábrica. Para Cabet los libros de texto, el reglamento escolar, los contenidos curriculares, los castigos severos y cualquier práctica que implique discriminación o humillación deben ser eliminados. De esta formulación inicial Cabet desprende una obra más acabada, *El programa de los comunistas icarianos* (1848), que incluye un proyecto de educación general gratuita común y completa, que permitirá realizar la República Icariana, como él denomina a la sociedad del futuro.

<sup>14</sup> Tomassi, *op. cit.*, p. 53-55.

Finalmente, Charles Fourier vislumbra en Armonía una opción pedagógica desarrollada por el propio Fourier y por Victor Considérant (1808-1893), uno de sus más distinguidos discípulos. Ambos afirman que en Armonía la educación debería ser integral, es decir, dirigida al cuerpo y al alma, intelectual, artística y manual y dirigida también al trabajo.

Por su parte, Proudhon, Bakunin y Kropotkin compartieron, con matices y distancias, las críticas radicales que sus predecesores habían realizado a la educación tradicional,<sup>15</sup> ya viniese del Estado, de la Iglesia o del sector privado, de la misma manera que coincidieron en la importancia revolucionaria<sup>16</sup> de generar proyectos pedagógicos y escolares alternativos que permitieran la formación libertaria del Hombre Nuevo.<sup>17</sup>

En el caso de Proudhon, el supuesto básico es la escuela igualadora que está presente también en el pensamiento de Bakunin, por lo que postula la instrucción popular como antítesis de la educación nacional y autoritaria, que reproduce las desigualdades al mismo tiempo que las encubre,<sup>18</sup> pero reflexiona sobre la necesidad de borrar las distancias y la jerarquización que separan al trabajo intelectual del trabajo manual,<sup>19</sup> así como el adiestramiento tecnológico de la formación artística, el mundo de la producción con el del arte y la creación intelectual.

Al respecto, los tres se pronuncian por una educación integral que vincule la escuela a la fábrica, el taller al laboratorio, el trabajo manual

<sup>15</sup> En este sentido, Proudhon, quien tuvo siempre presentes a Fourier y a Rousseau, atribuye a la educación la misión de salvaguardar la bondad sustancial del individuo, pero se separa de Rousseau al considerar que la educación negativa puede constituirse en un obstáculo para el desarrollo de la conciencia social y libertaria de los sujetos. Además, si bien se muestra proclive a condenar la opresión y la violencia como medios para educar, también se resiste a aceptar que la formación científica y tecnológica pueda ser siempre fácil, agradable y divertida, como sugiere Fourier.

<sup>16</sup> Según Proudhon, "Ninguna revolución será nunca fecunda si no va acompañada de una renovación radical de la instrucción pública. La reorganización de la enseñanza es a la vez, condición de igualdad y sanción de progreso." P. J. Proudhon. « La création de l'ordre dans l'humanité », en Tomassi, *op. cit.*, p. 93.

<sup>17</sup> En este sentido, Kropotkin, señala: "Para que el cambio social sea lo más rápido y profundo posible y el número de víctimas limitado, no hay más que un remedio, que la parte oprimida de la sociedad sepa con la mayor claridad posible lo que quiere conseguir y cómo obtenerlo y que tenga el valor necesario para conseguirlo." P. Kropotkin. "Memorias de un revolucionario", en: Tomassi, *op. cit.*, p. 152.

<sup>18</sup> Al respecto, Bakunin sostiene: "La instrucción es necesaria para el pueblo. Hoy sólo los que quieren perpetuar la esclavitud de las masas pueden negar este hecho o dudarlo. Nosotros estamos tan seguros de que la instrucción integral y completa es la medida del nivel de libertad y de prosperidad de que goza un ser humano así como de los límites para que la aristocracia de la inteligencia pueda someterle o dirigirle." M. Bakunin. "La instrucción integral", en: Tomassi, *op. cit.*, p. 123.

<sup>19</sup> Esta separación, según Proudhon, tiene su origen en la concepción religiosa espiritualista de la que desprende una visión del ser humano como dividido en cuerpo y alma, en espíritu y materia,

con el intelectual, eliminando así la posibilidad de que la instrucción reproduzca y legitime las desigualdades sociales y la explotación del hombre por el hombre.<sup>20</sup> En este sentido, aparecen las figuras de escuela-fábrica e instrucción politécnica (que implica el aprendizaje no especializado<sup>21</sup>) postuladas por Proudhon, así como la noción de educación integral sostenida por Bakunin<sup>22</sup> y de educación completa de Kropotkin<sup>23</sup> dirigida lo mismo a los obreros<sup>24</sup> que a otras clases sociales.

de las cuales, la materia representa la naturaleza mortal corrupta del hombre, misma que debe ser superada y sacrificada en función de la segunda, semejante a Dios y por lo tanto eterna y universal. A partir de esta concepción dualista, la escuela, según Proudhon, ha concedido prioridad absoluta a la palabra sobre el gesto, la abstracción sobre la experiencia, la inteligencia sobre la mano y ha producido una separación radical entre el trabajo intelectual y el trabajo manual en detrimento de este último. Henri Arvon, *op. cit.*, p. 164.

<sup>20</sup> Así, Kropotkin señala: "Ante la división de la sociedad entre trabajadores intelectuales y manuales, nosotros oponemos la combinación de ambas actividades y en vez de la enseñanza profesional que mantiene la actual separación, preconizamos la educación completa que conlleva la desaparición de esta perniciosa distinción."

Y Bakunin asienta: "La inteligencia separada de las actividades corporales se deshace, se seca, mientras que la fuerza física separada de la inteligencia se embrutece y en esta condición de separación individual, cada uno produce la mitad de lo que debería y podría producir cuando, reunidas en una nueva síntesis social, las dos formen una sola acción... Cuando el hombre de ciencia trabaje y el hombre trabajador piense, el trabajo intelectual y libre se considerará... la base de la dignidad humana, de su derecho y su poder..."

En beneficio del trabajo manual y de la ciencia, es necesario que no haya más obreros ni científicos, sino que simplemente haya hombres... solidarios con todos, que dirijan las aplicaciones y los descubrimientos de la ciencia en beneficio de todos y antes que nada del trabajo, base de la auténtica y legítima sociedad humana." *Op. cit.*, p. 126-127, 152.

<sup>21</sup> Este trabajo no especializado abarcará la enseñanza de diversos procesos de producción integrales; por supuesto, el escenario de la enseñanza politécnica es el taller, es ahí en donde, a partir de ejercicios que van de los más sencillos a los más complejos, el aprendiz pueda deducir los principios científicos y la tecnología implicados en dicha producción, conduciendo así a partir del empleo de la cabeza y la mano, al dominio de la filosofía del trabajo que es el triunfo de la libertad.

Tomado de: J. Proudhon, "De la justicia", en: Arvon, *op. cit.*, p. 165.

<sup>22</sup> Esta noción en Bakunin implica además de la vinculación entre el trabajo intelectual y el manual, la idea de que todo proyecto pedagógico debe unirse estrechamente y de manera coherente a un proyecto social más amplio que se nutra de él y que responda a sus fines. Desde este punto de vista, para Bakunin la sola abolición de la propiedad privada es insuficiente para devolver la igualdad a los hombres, porque el que sabe más dominará al que sabe menos e incluso si en un comienzo sólo existiera la diferencia de instrucción y educación, ésta produciría tarde o temprano todas las demás. En consecuencia, para poner fin a las relaciones de dominación entre hombres y mujeres es necesario que éstos dominen a la vez el trabajo intelectual y el manual.

Pero esta educación integral no puede ser confiada al Estado ni a la familia, sino a los oprimidos, que deberán construir una verdadera pedagogía proletaria, necesariamente revolucionaria y opuesta a la educación burguesa o religiosa dirigida a mantener y justificar la explotación del hombre por el hombre y la sujeción de las conciencias. Arvon, *op. cit.*, p. 166-168.

<sup>23</sup> La educación completa en Kropotkin implicaba la idea de que cada individuo pudiese trabajar alternativamente en la agricultura, la industria, tareas intelectuales o artísticas con el fin de desarrollarse a plenitud. Ello implicaba, en la esfera del trabajo, una aplicación de la división del trabajo en el tiempo, según la cual un mismo sujeto podría participar en diferentes tipos de tareas productivas y en distintas fases del proceso de producción. Esta aplicación constituía un verdadero contrapunto de la *Ley del Trabajo Social* postulada por Adam Smith, según la cual cada individuo debería tener una función determinada y no intercambiable en el proceso de la producción. Para

Los seguidores de Proudhon, Bakunin y Kropotkin llevarían al terreno de los hechos proyectos educativos basados en los supuestos teóricos de la pedagogía anarquista. Algunos ejemplos de estas experiencias fueron la Universidad Popular, fundada por el *grupo de iniciativa* en 1898 en París y dirigida a la capacitación y formación política de los obreros; el orfanato de Cempuis fundado por Paul Robin, a principios de 1890, en donde se puso en práctica la coeducación, la instrucción integral y antirreligiosa y que, según las palabras de su director: "... la educación ha hecho (a los niños) fuertes físicamente y (han recibido)... una instrucción basada en la realidad objetiva e irrefutable a través de la cual se ha desarrollado su espíritu de observación y su capacidad de experimentación".<sup>25</sup>

Otros intentos de aplicar la pedagogía anarquista son: la Escuela Moderna fundada por Francisco Ferrer I. Guardia que funcionó de 1901 a 1906, las escuelas de cuadros y los centros de capacitación tecnológica creados y sostenidos por obreros y obreras anarquistas para servir a los y las trabajadoras de los centros fabriles de Italia, España y América Latina e instituciones como Summer Hill, que nació y maduró a lo largo de la primera mitad del siglo xx, cuyas réplicas en Estados Unidos y el Reino Unido, con rectificaciones y adaptaciones, aún funcionan y, por supuesto, la escuela racionalista yucateca y las escuelas al aire libre tabasqueñas, aportaciones mexicanas que agregan, a no dudarlo, complejidad y ambivalencias a la ya de suyo confusa trama de la educación anarquista.

La Escuela Moderna que concibió, fundó y dirigió Ferrer Guardia, surgió del rechazo a los intentos de innovación que a principios del siglo xx se desarrollaban en todo el mundo encabezados por pedagogos como Celestín Freinet, María Montessori y John Dewey, entre otros, y que Ferrer consideraba como reformas que servían exclusivamente a los poderosos manteniendo el estado de cosas existente. Desde esta lógica

lo cual, desde la escuela deberían producirse las capacidades y habilidades específicas que posteriormente le permitirían ocupar un puesto de trabajo acorde con las necesidades de la producción. Irving Horowitz, *op. cit.*, p. 115.

<sup>24</sup> En este sentido, Proudhon asienta: "Hay que levantar la condición del obrero, empezando por levantar su valor por medio de la instrucción." *Op. cit.*, p. 100.

<sup>25</sup> Tomassi, *op. cit.*, p. 179.

la escuela ya fuese nueva o tradicionalista, laica o religiosa, pública o privada, servían en el fondo a la dominación y la explotación, por lo tanto, el Estado Educador preocupado por la educación del pueblo le parecía una farsa, un gran engaño ante el cual se debía desconfiar y al cual se debía denunciar, ya que según él: “Los propios gobiernos que antes se empeñaban en mantener ignorante al pueblo ahora han cambiado de táctica porque necesitan... obreros más perfeccionados para que fructifiquen las empresas industriales y los capitales a ellas dedicados. Por eso tienden a adaptar la educación popular a las nuevas necesidades incrementando los presupuestos dedicados a este ramo, multiplicando escuelas y organizando de manera cada vez más compleja la vida escolar... pero la educación en sus manos no es más que un medio de dominación.”<sup>26</sup>

Ante este oscuro panorama, Ferrer construye una alternativa: la Escuela Moderna pensada como “el medio más eficaz para llegar a la emancipación moral, intelectual y económica de la clase obrera. Un sistema... por el cual pueda el niño llegar a conocer el origen de la desigualdad social, los errores místicos y religiosos, el patriotismo nocivo, las rutinas familiares y todos los prejuicios que le retienen en la esclavitud... (a través de) las verdades conquistadas por la ciencia y la razón”<sup>27</sup>

Más adelante, al definir la enseñanza por la que él propugnaba, la calificaría como “moderna, racional y científica”. Es moderna porque pondría en práctica innovaciones pedagógicas, emplearía instrumentos y aparatos recién inventados. Es científica porque tendría un fundamento científico positivista, es decir monista, ya que la ciencia sería la única guía de la vida, rectora al lado de la libertad de la Escuela Moderna. A este monismo naturalista se suman las concepciones evolucionistas darwinistas, las ideas que sobre el carácter del conocimiento formula Ernest Häckel<sup>28</sup> y los postulados spencerianos recuperados por Elisée

<sup>26</sup> Francisco Ferrer Guardia. *La Escuela Moderna. Póstuma explicación y alcance de la enseñanza racionalista*. Barcelona, Imp. Elzeviriana, 1912, en: Buenaventura, *op. cit.*, p. 97.

<sup>27</sup> *Op. cit.*, p. 100.

<sup>28</sup> “Según Häckel, el conocimiento es un fenómeno fisiológico que se desarrolla a partir del funcionamiento del cerebro y más concretamente de una parte de su corteza, el fonema. De esta forma, la razón no es más que una función natural que confirma la relación coherente e integral entre la naturaleza y la razón. Desde su perspectiva, la razón sobrevive porque se adapta y sólo si se adapta. Por su parte Reclus, influido por Herbert Spencer, refiriéndose a la educación en los pueblos primitivos, afirma que todo progreso depende del propio genio, del más estricto talento de adaptación al



Reclus. Y racionalista porque, por una parte, conduciría a los seres humanos hacia la luz de la verdad, la razón y los conocimientos probados y demostrados disipando las tinieblas de los prejuicios, la ignorancia y las supersticiones. Y, por otra, porque "... Estará basada únicamente en las necesidades naturales de la vida concentrándose sobre un mismo objetivo exterior: la lucha por el trabajo para la realización que reclama el intelecto."<sup>29</sup>

La escuela de Ferrer tuvo un fuerte contenido social que la distingue de las tendencias individualistas de sus predecesoras. Esta tendencia que Ferrer denomina *racionalismo humanitario*, implica "El estudio racional y científico de cuanto puede ser favorable a la libertad del individuo y a la armonía de la colectividad, en espera de un régimen de paz, amor, bienestar para todos sin distinciones de capacidades, razas, sexos o clases."<sup>30</sup>

A partir de estas concepciones, Ferrer puso en marcha entre 1901 y 1906 su Escuela Moderna, una institución de carácter elemental que fue clausurada y prohibida después del frustrado atentado anarquista contra el rey Alfonso XIII, mismo que fue perpetrado por Mateo Morral, un colaborador de la escuela.

No obstante su fugaz existencia, la Escuela Moderna rebasó sus fronteras. Ello fue posible gracias a la propaganda activa que realizaron sus adeptos organizados en asociaciones como la Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia,<sup>31</sup> fundada por el propio Ferrer, la Asociación de Maestros Racionalistas y otras asociaciones confederadas como los círculos y ateneos obreros.

Este movimiento se propuso fundar escuelas que procuraran sujetarse al modelo ensayado por Ferrer, pero tratando de superar los obstáculos que éste había enfrentado; en este sentido, en algunos casos se desecharon sus textos más controvertidos e intentaron que sus profesores, además de ser anarquistas convencidos, tuviesen una formación

ambiente que hay que utilizar para la conquista del bienestar." Jordi de Cámara Bassols. *Anarquismo y positivismo, el caso Ferrer*, Sever-Cuesta. Madrid, 1981, p. 73-75.

<sup>29</sup> *Ibid.*

<sup>30</sup> *Ibid.*, p. 104.

<sup>31</sup> "Figuraban en el Comité Organizador de la Liga Ferrer como presidente, el profesor Laisant de Francia, como vicepresidente, Eslander de Bélgica, Ernest Häckel de Alemania, Giuseppe Sergi de Italia, William Heaford de Inglaterra y Roorda de Suiza como vocales." De Cámara, *op. cit.*, p. 56.

académica adecuada. Algunas escuelas inclusive lograron integrar a su proyecto educativo artistas de renombre y científicos dispuestos a colaborar gratuitamente en la educación libertaria; ejemplos de esta participación pueden constatarse en Estados Unidos, Inglaterra y Francia.

La oleada expansiva de la Escuela Moderna fue un hecho, ya que su propuesta fue realizada en distintas municipalidades españolas, Canadá (en donde Paul Avrich documenta por lo menos 20 centros escolares<sup>32</sup>), Portugal, Holanda, Inglaterra, Francia y América Latina.

Precisamente en este contexto es que se gesta y construye la experiencia mexicana, misma se desarrolló en el estado de Yucatán, primero entre 1915 y 1918 y luego entre 1922 y 1923, en medio de profundas convulsiones sociales que no obstante sus elevados costos abrieron la posibilidad de ensayar distintas opciones de futuro incluyendo una insólita, original y vigorosa propuesta educativa de corte anarquista.

A lo largo de los primeros veinte años del siglo xx se desarrolló en México una crisis prolongada, ocasionada por una guerra civil de larga duración que provocó intensas confrontaciones entre diversos actores sociales y dio lugar a una coyuntura cuyo futuro era multidireccional e imprevisible.

Los movimientos que entonces emergieron tenían diversas causas y propósitos diferentes. Sus protagonistas, consignas y alcances tampoco eran homogéneos, lo que nos impide hablar –en estricto sentido– de una sola revolución. No obstante su heterogeneidad, entre 1906 y 1910 varios movimientos confluyeron en un acuerdo que les permitió establecer pactos y alianzas, lo mismo que fortalecerse mutuamente: la necesidad de terminar con el régimen de Porfirio Díaz.<sup>33</sup> Una vez declarada la guerra abierta entre Díaz y sus opositores, en unos cuantos meses, de noviembre de 1910 a mayo de 1911, el dictador presentó su renuncia ante el Congreso de la Unión, aceptó exiliarse a Francia acompañado de un selecto grupo de sus más leales y fieles amigos y, finalmente, el país tuvo un gobierno interino que organizó un proceso electoral supuestamente libre y efectivo.

<sup>32</sup> Paul Avrich. *The Modern School Movement. Anarchism and Education in the United States*. EUA, Princeton University Press, 1980.

<sup>33</sup> Porfirio Díaz había llegado al poder en 1876.

Las cosas no quedarían ahí, pues aunque Porfirio Díaz cubrió las apariencias y se marchó a Europa, su sobrino Félix Díaz, algunos de los hacendados más conservadores y un grupo de militares se quedarían en México para protagonizar una serie de conspiraciones y levantamientos que mantendrían en jaque al gobierno de Francisco I. Madero y José María Pino Suárez, electos por la vía del sufragio a principios de 1911.

Sin duda, el más importante de estos atentados fue el golpe de Estado encabezado por Victoriano Huerta, un militar de carrera que había sido nombrado por el propio Madero comandante en jefe del ejército federal, cuyos miembros habían servido antes a Díaz, muchos de los cuales le seguían siendo fieles. Con el golpe de Estado, realizado en febrero de 1913, se iniciaría uno de los pasajes más cruentos de la guerra civil. Tuvo entre sus efectos más notables el arresto y posterior asesinato del presidente Madero y del vicepresidente José María Pino Suárez, así como la cancelación de la vía democrática formal para la transición política del país.

Otra consecuencia fue la organización del Ejército Constitucionalista, comandado por Venustiano Carranza, que logró aglutinar, así fuese temporalmente, a las principales fuerzas revolucionarias del momento. Verdaderos ejércitos en algunos casos<sup>34</sup> y, en otros, guerrillas con presencia regional, como la encabezada por Emiliano Zapata.

Durante este episodio, personajes tan opuestos entre sí como Emiliano Zapata, Francisco Villa, Álvaro Obregón, Plutarco Elías Calles y Salvador Alvarado se situaron en el mismo frente de batalla. Pero esa situación duraría poco tiempo, pues una vez que el Ejército Constitucionalista triunfó sobre Huerta se desató una intensa lucha de facciones por el mando del país que tendría elevados costos materiales y que implicaría la pérdida de por lo menos un millón de vidas.<sup>35</sup>

Paradójicamente, fue a lo largo de este amplio paréntesis de crisis y conflicto cuando se abrieron paso y germinó una serie de proyectos que

---

<sup>34</sup> Uno de estos ejércitos era el de Francisco Villa, que según Friedrich Katz llegó a comandar la División del Norte con una fuerza de más de tres mil hombres, bien pertrechados, disciplinados y perfectamente uniformados. Ver: Friedrich Katz. *Pancho Villa*. México, Era, 1998, tomo 1, p. 294-331.

<sup>35</sup> Dato tomado de: Gilberto Loyo. *La política demográfica de México*. México, ISSPYE del PNR, 1935, p. 475.

constituyeron, en su momento, insólitas y provocadoras convocatorias a la construcción de un nuevo orden social en muchos de los casos utópico, entre las que sin duda figura la Escuela Racionalista, ciertamente original, que si bien tuvo una vida fugaz, contradictoria e inestable, trató de llevar a la práctica los principios libertarios de la pedagogía anarquista y convertirse, pese a su debilidad, en un programa nacional de gobierno.

Este proyecto educativo, transformador y radical, estuvo desde sus orígenes atravesado por la tensión. Su fugaz existencia, ligada a personajes y actores de sino trágico, como José María Pino Suárez, quien gobernó Yucatán del 7 de octubre al 13 de noviembre de 1911 antes de sumarse como vicepresidente al gobierno de Francisco I. Madero; Salvador Alvarado, gobernador de Yucatán de 1915 a 1918, y Felipe Carrillo Puerto, gobernador del estado del 1 de febrero de 1922 a enero de 1924, cuando cayó sacrificado por la asonada delahuertista conocida como “La revolución sin cabeza”, tuvo un corolario anticlimático pues sus impulsores y experiencias se diluyeron en el olvido después de ser excluidas de la historia oficial.

La Escuela Racionalista, ligada estrechamente a la Escuela Moderna creada por Francisco Ferrer I. Guardia, nunca reconoció abiertamente esta filiación. Las causas de este alejamiento pudieron ser muchas, pero entre ellas una muy significativa se relaciona con la represión que sufrían en el nivel internacional los movimientos anarquistas desde finales del siglo XIX y que incluía tanto la persecución en contra de sus militantes como el ataque a sus postulados y métodos de lucha, represión bien conocida en México puesto que muchos exiliados políticos se habían refugiado en nuestro país.

Otra causa probable de este “borramiento” de sus orígenes anarquistas, no menos relevante, tiene que ver con la clausura en 1910, por parte del gobierno maderista, de la primera escuela racionalista auspiciada por la Casa del Obrero Mundial, en la que por entonces los anarquistas eran mayoría.<sup>36</sup>

<sup>36</sup> Como afirmara Alberto Bremauntz: “La escuela racionalista... surgió en Yucatán inspirada, principalmente, en las tendencias de la Escuela Moderna de Francisco Ferrer Guardia. Las tesis de este movimiento educativo fueron acogidas con entusiasmo en diversos estados, principalmente en los del sureste. La primera Escuela Racionalista se estableció por los trabajadores en la Casa del Obrero Mundial siendo clausurada por Francisco I. Madero en 1911.” Y más adelante: “Sin citar a

Para separar a la Escuela Racionalista de Yucatán de su matriz anarquista, si bien se respetaron algunos de sus principios pedagógicos y se intentó llevar a la práctica muchos de sus procedimientos, su nombre cambió no una sino varias veces y se enfatizaron, para ponerlos al día con las exigencias políticas del momento, tanto sus tendencias anticlericales como su sentido social. Con este mismo propósito se incorporó a su discurso parte del léxico socialista y se aceptaron alianzas con sectores gubernamentales a cambio de protección política y de recursos financieros.

Esta relación estructural con el poder le dio presencia en espacios en los que se debatieron programas de acción política, proyectos educativos de amplio alcance y ordenamientos jurídicos.<sup>37</sup> También le dio acceso a fuentes de financiamiento que le permitieron difundir sus propuestas, logros y avances.<sup>38</sup> Si bien esta tendencia favoreció coyunturalmente al proyecto, también le restó autonomía y le predispuso a un esquema de negociación sumamente flexible a partir del cual muchas veces se ocultaron tendencias, se desconocieron filiaciones y se sacrificaron postulados. Además, la ligaron indisolublemente a condiciones coyunturales y a correlaciones de fuerza de carácter regional y/o nacional. Incluidos los vaivenes políticos de la época, los debates parlamentarios, las agendas en juego en los distintos momentos históricos y, desde luego, las viejas y nuevas tensiones entre la federación y el estado así como discusiones más amplias que se desarrollaban allende las fronteras de la península y del país.

Ferrer Guardia y pretendiendo crear una nueva escuela racionalista, el profesor José de la Luz Mena y otros más concretaron las tendencias de la aludida escuela." Alberto Bremauntz. *La educación socialista en México*. México, s/e, 1943, p. 134 y 148.

<sup>37</sup> Nos referimos a eventos locales como los Congresos Obreros de Motul (1918) e Izamal (1921), también al I Congreso Feminista celebrado en Mérida (1916), los Congresos Pedagógicos de 1915, 1916 y 1918, pero también a otros de orden nacional como el Congreso Nacional de Maestros (1920), así como el Congreso Constituyente de 1917, el Congreso para Definir el Plan Sexenal y los debates parlamentarios de 1934. Datos tomados de: José de la Luz Mena. *La escuela socialista: su desorientación y fracaso, el verdadero derrotero*. México, s/e, 1941.

<sup>38</sup> Sobre este apoyo, Juan Rico en su obra *La huelga de junio*, publicada en prensa local en 1922, asienta: "Expulsada la escuela racionalista oficialmente, el profesor José de la Luz Mena, que se vio obligado a renunciar ante la animadversión del Jefe del Departamento de Educación Pública, decidió fundar la primera escuela racionalista... pero tropezó con un escollo insuperable, la falta absoluta de dinero. Entonces escribió un libro intitulado "De las tortillas de lodo a las ecuaciones de primer grado"; con el producto de la venta, que se realizó entre los miembros de las ligas obreras, se instaló la primera escuela racionalista en Chuminópolis, uno de los barrios más pintorescos de Mérida."

Desde el presente resulta obvio afirmar que ni el proyecto logró mantenerse por mucho tiempo ni pudo transformarse en un programa nacional. También que a fuerza de modificarse dejó de ser lo que era para convertirse en algo distinto y distante de su propuesta original. El ingenuo intento de asimilación a la educación socialista fue un último esfuerzo por sobrevivir y también, paradójicamente, la tumba de la escuela racionalista.<sup>39</sup>

No obstante, la experiencia quedó escrita en los debates parlamentarios que dieron origen, primero, a la reforma del artículo 3o. de 1917 y, luego, a la de 1934. Tal vez por esta razón algunos historiadores la han ubicado como un antecedente inmediato del anticlericalismo militante del laicismo educativo postulado por el Constituyente del 1917, o bien como una etapa previa de un movimiento continuo hacia la radicalización educativa que va de éste a la educación socialista.<sup>40</sup>

Más allá de estas interpretaciones, es importante situar a la Escuela Racionalista en su justa dimensión y recuperar para la historia las particularidades de un proyecto asociado al anarquismo, pero también a los ideales de una escuela igualadora, libertaria e integral que permitiera lo mismo la construcción de conocimientos sobre la base de la investigación, la exploración empírica y el contacto con la realidad social, que la vinculación entre el trabajo intelectual, manual o artístico. Otros elementos por destacar son su confianza en la ciencia y en la posibilidad

El propio José de la Luz Mena refiere que en 1918, en el marco del III Congreso Pedagógico, se resolvió que todas las escuelas apoyadas por las Ligas de Resistencia adoptaran los planes de enseñanza de la Escuela Racionalista. José de la Luz Mena. *La escuela socialista: su desorientación y fracaso, el verdadero derrotero*. México, s/e, 1941, p. 23.

Y que en 1918, los obreros de la Liga de Ferrocarrileros piden se asigne a José de la Luz Mena la cantidad de 300 pesos mensuales como pago de colegiatura a 12 niños en su escuela racionalista. *Op. cit.*, p. 141.

<sup>39</sup> Al respecto, en el *Diario de Debates* de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, Luis Enrique Erro, expresa: "Manlio Fabio Altamirano estará conmigo si yo afirmo que cuando él hablaba en Querétaro, hablaba simultáneamente de una escuela racionalista y de una escuela socialista, y no hacía él una diferencia entre una y otra... en cierto modo, la Escuela Socialista y la Racionalista eran una misma cosa..."

Insisto en que al decir el Artículo 3o. que se creará un concepto racional y exacto del universo y de la vida social, incorpora, dentro de su doctrina, el sentido de la Escuela Racionalista... conquista sobradamente importante por sí misma" *Diario de Debates*, México, Cámara de Diputados, Congreso de la Unión, 10 de octubre de 1934.

<sup>40</sup> Como lo hace Alberto Bremauntz, en su obra *La educación socialista en México*, México, s/e, 1943.

del cambio social, lo que la movió a ensayar nuevas fórmulas de aprendizaje, de relación social y de interacción con el conocimiento.

Esta utopía educativa incluía también una amplia discusión sobre las prácticas escolares tradicionalistas, una mirada antirreligiosa y una perspectiva de género al postular la coeducación. Demasiadas aristas para un frágil proyecto cobijado por fuerzas revolucionarias pero no hegemónicas.

Sometida a numerosos ataques, la Escuela Racionalista fue definida a través de la construcción de argumentos que nos muestran las debilidades, fortalezas, desconciertos e invenciones tejidos en torno a un poderoso imaginario colectivo que constituye uno de los más creativos y originales intentos realizados para cambiar los rumbos de nuestra historia educativa. También la constancia más clara de su terca obstinación por construir una alternativa radical frente a la “escuela cárcel” y devolver así la vida a los recintos abiertos de las aulas, como soñó el *Emilio*.

En el terreno de la práctica, la Escuela Racionalista de Chuminópolis fue una de las experiencias más significativas, posible gracias al respaldo político de Salvador Alvarado y las poderosas Ligas de Resistencia obreras que contribuyeron también a su sostenimiento económico.

Instalada en una quinta ubicada en la Calle 17 número 108, el plantel constaba “de 12 departamentos de mampostería de aspecto alegre, sencillo decorado, magnífica ventilación y luz natural... en ellos no se ven aquellas filas de rígidos mesabancos”.<sup>41</sup> Además de estos departamentos que suponemos hacían las veces de aulas, la escuela contaba con los siguientes “medios”: la granja, los talleres, la fábrica, el laboratorio y la vida.

Esta escuela, de carácter popular y coeducativo dio abrigo a niños de todas las clases sociales de 4 a 12 años de edad, intentó un ejercicio democrático al establecer el principio de igualdad de derechos y obligaciones entre sus alumnos y profesores y combatió los dogmas y prejuicios ya fuesen de carácter político, científico o religioso, educando a base de trabajo y libertad.

En el periódico *Oriente*, redactado e impreso por los/as alumnos/as de la escuela, se expresan testimonios en los que sólo algunos apuntes

---

<sup>41</sup> *La Voz de la Revolución*, Mérida, jueves 9 de agosto de 1917.

son francamente anarquistas, los que tienen que ver con su organización autogestiva, su rechazo a horarios, exámenes y programas preestablecidos, así como con su apego al empirismo, el positivismo y el darwinismo.

Sea como fuere, ni la escuela transformó a la sociedad ni acabó con los fanatismos y los prejuicios religiosos, que por supuesto no se dedicó a combatir. Su corto aliento y sus frágiles huellas nos hablan más de un impulso fncado en la buena fe y en la esperanza de que un mundo mejor era posible, que en concepciones pedagógicas maduras y apuestas políticas bien definidas.

Después de la salida de Salvador Alvarado en 1917, los impulsores de la Escuela Racionalista debieron bregar con la inminencia de la derrota, lo que llevó a José de la Luz Mena a cerrar el plantel de Chuminópolis.

En 1920 y bajo la influencia de los vendavales políticos que sacudían el núcleo duro del poder federal, las cosas en Yucatán cambiaron de rumbo bruscamente. El oscuro panorama que había obligado a los socialistas a huir y que les había costado a su partido la mayoría parlamentaria en el congreso local, se transformó cuando aglutinados en torno al *Plan de Agua Prieta*, Álvaro Obregón, Plutarco Elías Calles y Adolfo de la Huerta, derrocaron a Carranza.

Este triunfo favoreció a los socialistas yucatecos, que después de una serie de forcejeos con los caudillos de Agua Prieta, lograron colocar a Manuel Berzunza, hombre de confianza de Felipe Carrillo Puerto como gobernador interino de febrero a diciembre de 1921, tiempo suficiente para reorganizar el partido, recomponer sus minadas fuerzas y recuperar el poder, logrando que 1 de febrero de 1922 Carrillo Puerto fuese electo gobernador de Yucatán.

Con la llegada de Berzunza primero y de Carrillo después al gobierno del Estado, la Escuela Racionalista inició una época de auge que implicó un decreto que volvía oficial el establecimiento de la educación racionalista en el estado y la creación del Consejo de Educación Primaria (CEP) como responsable de su inmediata implantación.

La toma del poder de los maestros racionalistas y las medidas que impulsaron no fueron siempre las más atinadas y en tan sólo un mes lograron concitar la animadversión de propios y extraños. A lo largo de marzo de 1921, el consejo decretó jornadas de 8 y 10 horas diarias de



trabajo en las primarias y colegios para jóvenes.<sup>42</sup> Estas escuelas serían coeducativas y tendrían la obligación de alimentar a los alumnos con el producto de sus tareas en las granjas, parcelas y talleres de las escuelas; cesó a los inspectores escolares,<sup>43</sup> a los directores de las escuelas, estableció los Consejos de Maestros<sup>44</sup> y homologó salarios y jerarquías entre el magisterio.<sup>45</sup>

En medio de tensiones y conflictos, se acusó al gobierno de difundir en las escuelas primarias el folleto de Margaret Sanger titulado *La regulación de la Natalidad o la brújula del hogar*, que tocaba directamente temas de sexualidad humana y de contracepción, lo cual provocó un escándalo de gran resonancia y obligó al gobernador a publicar un desmentido en el *Diario Oficial*.

Pero sin duda el cese de inspectores y directores fue el conflicto que más pesó en detrimento de la Escuela Racionalista, ello debido a que los afectados recurrieron a José Vasconcelos, ya para entonces secretario de Educación Pública, quien enterado de sus quejas y de la serie de medidas tomadas por el CEP, decidió hacer valer la autoridad del centro frente a las iniciativas locales exigiendo la inmediata reposición de los maestros en sus respectivos cargos y descalificando la “escuelita de Ferrer” frente a otras propuestas innovadoras como la escuela de la acción de John Dewey, que intentaba implantar en el nivel nacional, o la escuela laica instituida en la Constitución de 1917.

Lo que estaba en juego era una delicada negociación que se había iniciado desde 1921, a través de la cual el gobierno de Yucatán había acep-

---

<sup>42</sup> “Según el decreto, las escuelas se dividían en infantiles, escuelas primarias coeducativas y escuelas unisexuales y coeducativas de adultos. A las primeras asistirán niños de 5 a siete años; a las segundas, de 7 a 12 años, y a las terceras, de 12 a 16 años. La educación racional es obligatoria... Esta división... reproduce el desarrollo de la humanidad del estado primitivo al civilizado... en nuestro medio implantamos las escuelas típicas de la acción: la de María Montessori, la de John Dewey y la de Jorge Kerschensteiner. La educación por la acción o el trabajo se opone a la pedagogía de la instrucción de Herbat, que priva aún en nuestras escuelas...”

Los párvulos permanecerán en las escuelas 4 horas diarias... y se les proporcionará el desayuno, los niños de primaria, 8 horas... y se les dará un almuerzo, y los jóvenes, 10 horas diarias... teniendo dos comidas diarias... llenando así las deficiencias del hogar...

El Consejo de Educación organizará cursos de preparación pedagógica para los maestros.” *Diario Oficial, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 18 de marzo de 1922.*

<sup>43</sup> Mena, *op. cit.*, p. 204-205.

<sup>44</sup> *Ibid.*, p. 207.

<sup>45</sup> *Ibid.*, p. 208.

tado la federalización de la enseñanza (es decir, un acuerdo mediante el cual la entidad se comprometía a respetar los lineamientos dictados por la SEP, pero manteniendo un cierto rango de autonomía) a cambio del financiamiento indispensable para sostener las escuelas a su cargo, y para financiar la fundación de uno de los más caros proyectos de Felipe Carrillo Puerto, la Universidad del Sureste.<sup>46</sup>

Por estas razones, José de la Luz Mena se vio obligado a renunciar a su puesto el 6 de mayo de ese mismo año y un mes después fue electo diputado federal. Su suerte no fue compartida por el resto de sus compañeros, ya que muchos de ellos tuvieron que emigrar a Quintana Roo para evitar la persecución política.

El último intento por continuar la obra de los racionalistas fue la creación de la Escuela Racionalista Francisco Ferrer Guardia en la ciudad de Mérida, subvencionada directamente por el gobierno del estado e independiente del Departamento de Educación, que contó además con el respaldo político de las Ligas de Resistencia.<sup>47</sup>

Esta escuela sucumbió un año después de fundada como consecuencia de la asonada militar delahuertista de 1923 que, como vimos en el capítulo correspondiente, costó la vida a Felipe Carrillo Puerto, a varios de sus hermanos y a algunos de sus más cercanos colaboradores. Este hecho lastimó profundamente la estructura y el funcionamiento tanto del Partido Socialista del Sureste como de las Ligas de Resistencia e influyó notablemente en la vida política de la entidad.

Por su parte, el profesor Mena continuó sus esfuerzos por mantener vivo el programa de la Escuela Racionalista vinculándose lo mismo a organizaciones obreras como la CROM que a gobiernos que simpatizaban con los movimientos sindicales como el de Heriberto Jara en Veracruz, con el anarquismo como el del general zapatista Ismael Velasco en Morelos, o con sus conceptos pedagógicos como el de Tomás Garrido Canaval en Tabasco.

---

<sup>46</sup> En un primer acuerdo, el gobierno federal se comprometió a proporcionarle a Yucatán la cantidad de 30 mil pesos para educación elemental y 11 mil pesos mensuales destinados a la creación de la Universidad. Guillermo Sandoval, *op. cit.*, p. 144-145

<sup>47</sup> Ver: *Diario Oficial*, Gobierno del Estado de Yucatán, Mérida, 3 de marzo de 1923, p. 4.

Sin embargo, la experiencia vivida en Yucatán no se repetiría. Más bien en aras de la sobrevivencia, Mena adaptaría una y otra vez su proyecto inicial sujetándolo cada vez más claramente a los mandatos del poder, lo cual implicó contradicciones de fondo que a la larga acabarían sacrificando el contenido mismo de la Escuela Racionalista.

## BIBLIOGRAFÍA

- Abud Flores, José Alberto. *Campeche, revolución y movimientos sociales*. México, INEHRM, 1980.
- Alberoni, Francesco. *Movimiento e institución*. España, Editora Nacional, Cultura y Sociedad, 1981.
- Alonso, Jorge (coordinador). *Identidades, acciones colectivas y movimientos sociales*. México, El Colegio de Jalisco, 2001.
- Alvarado, Salvador. *La reconstrucción de México*. México, J. Balleca y Cía., 1919, capítulos 3 al 7.
- \_\_\_\_\_. (1918). *Mi actuación revolucionaria en Yucatán*. México, Sedena, 1990, p. 19-117.
- Amin, Samir. “Las nuevas formas del movimiento social”, en: *Estudios Sociológicos*. México, El Colegio de México, volumen 7, núm. 20, 1989.
- Ansart, Pierre. *El nacimiento del anarquismo*. Buenos Aires, Amorrortu, 1970.
- \_\_\_\_\_. “La sociología de Saint-Simon”, en: *Diccionario de sociología*. Madrid, 2002.
- Arenas Guzmán, Diego. *José María Pino Suárez*. México, SEP, 1969.

- Arrighi, Giovanni *et al.* *Movimientos antisistémicos*. Madrid, Akal, 1999.
- Avrich, Paul. *The Modern School Movement. Anarchism and Education in the United States*. EUA, Princeton University Press, 1980.
- Arvon, Henri. *El anarquismo en el siglo xx*. España, Taurus, 1979.
- Babeuf, F.N. “Manifiesto del plebeyo”, en: M. Dommanget. *Los grandes socialistas y la educación*. Madrid, Fragua, 1970.
- Bakunin, Miguel. “Estatismo y anarquismo”, en: Franco Venturi. *El populismo ruso*. 2 vols., Turín, 1952.
- \_\_\_\_\_. *Obras completas*. España, Júcar, 1975, vol. V.
- Betancourt Pérez, Antonio y José Luis Sierra Villarreal. *Yucatán, una historia compartida*. México SEP/Instituto Mora/Gobierno del Estado, 1989.
- Bremauntz, Alberto. *La educación socialista en México*. México, s/e, 1943.
- Bizberg, Ilán. “Individuo, identidad y sujeto”, en: *Estudios Sociológicos*. México, El Colegio de México, volumen 7, núm. 21, 1989.
- Bolos, Silvia. *Actores sociales y demandas urbanas*. México, Plaza y Valdés, 1995.
- Calderón, Fernando y Elizabeth Jelin. *Clases sociales y movimientos sociales en América Latina. Perspectivas y realidades*. Buenos Aires, Centro de Estudios de Estado y Sociedad, 1987.
- Calvillo, Miriam y Alejandro Favela. “Los nuevos sujetos sociales. Una aproximación epistemológica”, en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995.
- Camacho Monge, Daniel. *Movimientos sociales, algunas discusiones conceptuales*. Costa Rica, Flacso, 1985.
- De Cámara Bassols, Jordi. *Anarquismo y positivismo, el caso Ferrer, Sever-Cuesta*. Madrid, 1981.
- Delgado Buenaventura. *La Escuela Moderna de Ferrer I. Guardia*. Barcelona, CEAC, 1979.
- Dubet, François. “De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto”, en: *Estudios Sociológicos*. México, El Colegio de México, volumen 7, núm. 21, 1989.

- Duby, Georges. "Historia social e ideologías de las sociedades", en: Le Goff, Jacques. *Hacer la historia*. Barcelona, Laia, 1974.
- Ferrer Guardia Francisco. *La Escuela Moderna. Póstuma explicación y alcance de la enseñanza racionalista*. Barcelona, Imp. Elzeviriana, 1912.
- Fontana, Josep. *Historia, análisis del pasado y proyecto social*. España, Crítica-Grijalbo, 1982.
- Foppa, Alaíde. "El congreso feminista de Yucatán, 1916", en: *Fem*, vol. 3, núm. 11, noviembre-diciembre 1979,
- Freymond, Jacques. *La Primera Internacional. Registros documentales*. Ginebra, Freymond ed., 1962.
- Gamboa, Ceferino. *Alcancé a vivir la revolución social. Breves apuntes de las realidades de mi vida*. Mérida, s/e, 1961.
- Giménez, Alberto. *Reflexiones sobre el análisis de los movimientos sociales*. Costa Rica, Flacso, 1995.
- Horowitz, Irving Louis. *Los anarquistas: la teoría*. Madrid, Alianza Editorial, 1964.
- Jerlin, Elizabeth (compiladora). *Ciudadanía e identidad: Las mujeres en los movimientos sociales latinoamericanos*. Ginebra, Instituto de Investigaciones de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social, 1987.
- Joll, James. *Los anarquistas*. Barcelona, Grijalbo, 1968.
- Katz, Friedrich. *Pancho Villa*. México, Era, 1998.
- Kenneth Turner, John. *México bárbaro*. México, Injuve, 1964.
- Leroy, C. *Los secretos del anarquismo*. México, s/e, 1913.
- Lipovetsky, G. *La era del vacío*. París, Gallimard, 1987.
- Lobo, Elizabeth. *Movimientos sociales*. Araraquara, UNESP, 1993.
- Loyo, Gilberto. *La política demográfica de México*. México, ISSPYE del PNR, 1935.
- Macías, Anna. "Felipe Carrillo Puerto y la liberación de las mujeres en México", en: Asunción Lavrín. *Las mujeres latinoamericanas, perspectivas históricas*. México, FCE, 1985.
- Memoria del Primer Congreso Feminista de Yucatán*, realizado del 13 al 16 de enero de 1916, México, Infonavit, 1975, p. 170.

- Memoria del Congreso Obrero de Izamal, 2ª. Gran Convención de Trabajadores convocada por el PSE*, México, s/e, 1922.
- Memoria del Primer Congreso Obrero Socialista celebrado en Motul, Yucatán*, (29 al 31 de marzo de 1918), México, STPS, 1988.
- Morris, Aldon. *Frontiers in social movement theory*. New Haven, Yale University, 1992.
- Meluci, Alberto. “El conflicto y la regla: Movimientos sociales y sistemas políticos”, en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995.
- \_\_\_\_\_. “La acción colectiva como construcción social”, en: *Revista Sociológica*, vol. 9, núm. 26.
- Mena, José de la Luz. *La Escuela Racionalista. De las tortillas de lodo a las ecuaciones de primer grado*. México, Gobierno del Estado de Yucatán, 1936.
- \_\_\_\_\_. *Sólo la escuela racionalista educa. Declaración de principios, fundamentos científicos y consecuencias sociales de esta escuela. Planos y prospectos de una escuela moderna*. México, s/e, 1931.
- \_\_\_\_\_. *Escuela racionalista: doctrina y método*. México, s/e, 1936.
- \_\_\_\_\_. *La escuela socialista: su desorientación y fracaso, el verdadero derrotero*. México, s/e, 1941.
- Moore, Barrington. *La injusticia: Bases sociales de la obediencia y la rebelión*. México, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, 1989.
- Morán Quiroz, Rodolfo (compilador). *La política y el cielo. Movimientos religiosos en el México contemporáneo*. México, Universidad de Guadalajara, 1990.
- Muro, Víctor Gabriel y Manuel Canto Chac. *Estudio de los movimientos sociales. Teoría y método*. México, El Colegio de Michoacán-UAM, 1991.
- Paoli Bolio, Francisco. *El socialismo olvidado de Yucatán*. México, Siglo XXI, 1977.
- Perrés, José. “Sobre el poder, las grupalidades y sus dimensiones imaginarias”, en: *Tramas, subjetividad y procesos sociales*. México, UAM, núm. 6, 1994.
- Quezada, Sergio. *Breve historia de Yucatán*. México, Colmex, 2001.

- Rivera Pérez, Magdalena. *José María Pino Suárez*. México, INHERM, 1985.
- Roger Riviere, Juan. *Historia de los movimientos sociales*. Madrid, CECA, 1971.
- Romero Moura, Joaquín. *La Rosa de fuego. El obrerismo barcelonés de 1899 a 1909*. Barcelona, Ariel-Grijalbo, 1974.
- Romero San Román, Manuel. *Sindicalismo y movimientos sociales en los siglos XIX y XX*. Madrid, CEHUGT, 1994.
- Rousseau, Juan Jacobo. *Emilio o la educación*. México, Porrúa, 1984.
- Shafer, Heinrich. *¿Existe mi mamá porque yo existo? Ensayos sobre el sujeto, la ética y la rebelión*. Costa Rica, Flacso, 1999.
- Tamayo Flores-Alatorre, Sergio. "Movimientos sociales modernos, revueltas o movimientos antisistémicos", en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995.
- Thompson, E. P. "Understanding the process of history", in: Theda Skocpol. *Method in Historical Sociology*. Cambridge Univ. Press, 1984.
- Tilly, Charles. "Los movimientos sociales como agrupaciones históricamente específicas de actuaciones políticas", en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995.
- Tomassi, Tina. *Breviario del pensamiento educativo libertario*. Colombia, Carvajal, 1988.
- Touraine, Alain. *Actores sociales y sistemas políticos en América Latina*. París, UNESCO, 1988.
- \_\_\_\_\_. *El regreso del actor social*. Buenos Aires, Ed. Universitaria, 1987.
- Varios autores. *XV Jornadas de Historia de Occidente. Movimientos populares y reacción conservadora*. México, CERMLC, 1995.
- Vaqueiro, Oswaldo. *La ciudad heroica. Historia de Valladolid*. México, s/e., 1943
- Vilas, Carlos. "Actores, sujetos, movimientos: ¿Dónde quedaron las clases?", en: *Revista Sociológica*, año 10, núm. 28, México, UAM, mayo/agosto 1995.
- Villar, Pierre. *Pensar históricamente*. Crítica-Barcelona, 1997.



Wallerstein, Immanuel. "1968, Revolución en el sistema-mundo. Tesis e interrogantes", en: Guido Béjar, Fernández Reyes y Ma. Luisa Torrerosa (compiladores). *El juicio al sujeto*. México, Flacso-Porrúa, 1990.

Zemelman, Hugo. *Conocimiento y sujetos sociales*. México, El Colegio de México, 1987.

\_\_\_\_\_. "Sobre la importancia de las realidades que se ocultan", en: *Tramas, subjetividad y procesos sociales*. México, UAM, núm. 6, junio 1994.

**Archivos consultados:**

Archivo General de la Nación

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública

Archivo Histórico del Estado de Yucatán

Fototeca del Estado de Yucatán

Hemeroteca del Estado de Yucatán

Hemeroteca Nacional

Archivo de la Fundación Francisco Ferrer I. Guardia, Barcelona, España

Archivo Personal de Felipe Carrillo Puerto

Esta primera edición de *La escuela racionalista de Yucatán, una experiencia mexicana de educación anarquista: 1915-1923* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria de la Universidad Pedagógica Nacional, y se terminó de imprimir en enero de 2006, por encargo de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos, en los talleres de Serna Impresos, S.A. de C.V., con domicilio en Av. Del Marqués No. 8-A, Col. Parque Industrial Bernardo Quintana, C.P. 76246, Querétaro, Qro.  
El tiraje fue de 1 000 ejemplares