





LA SEMILLA EN EL SURCO
JOSÉ SANTOS VALDÉS Y LA ESCUELA RURAL MEXICANA (1922-1990)

Primera edición 2018

*La semilla en el surco. José Santos Valdés
y la escuela rural mexicana (1922-1990)*

DERECHOS RESERVADOS

© Hallier Arnulfo Morales Dueñas

© Universidad Autónoma de Zacatecas

© Taberna Librería Editores

Víctor Rosales 156, Centro,

98000 Zacatecas, Zacatecas.

tabernalibrariaeditores@gmail.com

Diseño y edición: Juan José Macías

Imagen de portada: Archivo General de la Nación, Manifestación de Apoyo y Respaldo al gobierno de la Revolución con Motivo de las Leyes de Expropiación de la Industria Petrolera, Loreto 1938. Archivo Histórico de la SEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja 33486.

ISBN: 978-607-9455-69-9

Se prohíbe la reproducción, el registro de la transmisión parcial o total de esta obra por cualquier medio impreso, mecánico, fotoquímico, electrónico o cualquier otro existente o por existir, sin el permiso previo del titular de los derechos correspondientes.

Impreso y hecho en México

HALLIER ARNULFO MORALES DUEÑAS

La semilla en el surco

José Santos Valdés y la escuela rural mexicana
(1922-1990)



MMXVIII





A mi familia, por las ausencias y horas postergadas:
A Sofía y Mateo, mis amados hijos y mi inspiración.
A Claudia, mi esposa y amiga, por su compañía
y apoyo incondicional.

A Irene, mi madre, guía, ejemplo de tenacidad y fortaleza.
A José Antonio, mi padre.
A Ilse Montserrat, María Isabel
y José Antonio, mis queridos hermanos.

A la memoria del profesor José Santos Valdés,
encauzador de generaciones, ejemplo de maestro.

A los compañeros de Ayotzinapa,
herederos de una tradición de resistencia y sufrimiento,
a ellos nuestro homenaje a manera de ofrenda
para que el olvido no gane la batalla.



Presentación	
<i>Tanalís Padilla</i>	13
José Santos Valdés y las batallas del normalismo rural mexicano	
<i>Salvador Camacho Sandoval</i>	17
Agradecimientos	27
Agradecimientos institucionales	29
INTRODUCCIÓN	31
CAPÍTULO I	
De la uniformidad de la enseñanza a la homogeneidad magisterial. Normalismo en Zacatecas, siglos XIX-XX	63
CAPÍTULO II	
Orígenes de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos»	117
CAPÍTULO III	
José Santos Valdés, maestro trashumante. Biografía histórica (1905-1990)	191
CAPÍTULO IV	
José Santos Valdés. Esbozo de una biografía intelectual	245
CAPÍTULO V	
José Santos Valdés, director de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» 1948-1955. Época de oro	319
Reflexiones finales	421
ANEXOS	
Anexo A. Radiografía obra escrita del profesor José Santos Valdés	431
Anexo B. Galería. Los rostros de una vida	443
Fuentes de consulta	453
Bibliografía	457
Índice de cuadros, imágenes y gráfica	469



SIGLAS Y ACRÓNIMOS

ACHSEP	Archivo de Concentración e Histórico de la Secretaría de Educación Pública
AFFECJSV	Acervo Fotográfico, Fundación Educativa y Cultural «José Santos Valdés» A.C.
AGN	Archivo General de la Nación
AHCL	Archivo Histórico Crónica Loreto
AHENMAC	Archivo Histórico Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho»
AHENRGMRS	Archivo Histórico Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos»
AHEZ	Archivo Histórico del Estado de Zacatecas
AHRGZ	Archivo Histórico Río Grande, Zacatecas
AHSEP	Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública
CGOOCM	Confederación General de Obreros y Campesinos de México
CJM	Confederación de la Juventud Mexicana
CMM	Confederación Mexicana de Maestros
CNTE	Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza
CREFAL	Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe
CROM	Confederación Regional Obrera Mexicana
CSUM	Confederación Sindical Unitaria de México
CTM	Confederación de Trabajadores de México
DEANR	Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural
DENR	Departamento de Escuelas Normales Rurales
DFS	Dirección Federal de Seguridad
DGEN	Dirección General de Enseñanza Normal
ECA	Escuela Central Agrícola
ENM	Escuela Nacional de Maestros
ENR	Escuela Normal Rural
ERC	Escuela Regional Campesina
FCT	Federación Coahuilense del Trabajo
FECSM	Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México
FRMM	Frente Revolucionario de Maestros de México
FUNTE	Frente Único de Trabajadores de la Enseñanza

FURTEFE	Federación de Uniones Regionales de Trabajadores de la Enseñanza Federal en los Estados
HBPCEMM	Hemeroteca de la Biblioteca Pública Central Estatal «Mauricio Magdaleno»
HNMUNAM	Hemeroteca Nacional de la Universidad Nacional Autónoma de México
ITE	Internacional de Trabajadores de la Enseñanza
LLEC	Liga Liberal de Estudiantes Coahuilenses
MC	Misión Cultural
MUROM	Movimiento de Unificación, Renovación y Orientación Magisterial
PCM	Partido Comunista Mexicano
PLM	Partido Laborista Mexicano
PNR	Partido Nacional Revolucionario
PPS	Partido Popular Socialista
PRAC	Partido Revolucionario Anti Comunista
PRI	Partido Revolucionario Institucional
PRM	Partido de la Revolución Mexicana
SAF	Secretaría de Agricultura y Fomento
SEP	Secretaría de Educación Pública
SEPC	Secretaría de Educación Pública de Coahuila
SIPBA	Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes
SNTE	Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación
STERM	Sindicato de Trabajadores de la Educación de la República Mexicana
SUTESC	Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza Superior Campesina
UGOCM	Unión General de Obreros y Campesinos de México

PRESENTACIÓN

A pesar de su importancia en la educación rural mexicana, la figura de José Santos Valdés es poco conocida. Su voz crítica del poder le aseguró el despreciable olvido dentro del medio oficial y los académicos se han detenido poco en su vida y obra. Sin embargo, en el mundo del normalismo rural, el legado de Santos Valdés destaca notablemente. Maestro, pedagogo, escritor, poeta, periodista, director e inspector de zona para la Secretaría de Educación Pública, Santos Valdés fue un personaje heterodoxo. Dentro de esta multifacética vida destacó su defensa de una educación pública que partiera de la realidad social de los alumnos.

En *La semilla en el surco. José Santos Valdés y la escuela rural mexicana (1922-1990)*, Hallier Arnulfo Morales Dueñas nos brinda un acercamiento a la importancia histórica de Santos Valdés. Empezando por un recuento del normalismo en Zacatecas, Morales Dueñas traza también los orígenes de la Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos», institución que Santos Valdés dirigió entre 1948 y 1955. Antes de reconstruir lo que el autor caracteriza como la época de oro de esta Normal Rural, nos presenta una detallada biografía histórica e ideológica de Santos Valdés. El conjunto de los apartados da cuenta de la importante huella que el maestro legó a la Normal Rural de San Marcos y al normalismo rural en el país.

Con base en una exhaustiva investigación que recoge documentación del archivo de la Secretaría de Educación Pública, de la Dirección Federal de Seguridad, del Archivo Histórico de la Escuela Normal Rural Gral. Matías Ramos Santos, así como hemerografía, y la prolífica obra del propio Santos Valdés, Morales Dueñas presenta un detallado estudio de un profesor y pedagogo comprometido, de una institución formadora de maestros y de un sistema educativo que, a pesar de sus carencias, ha sido fruto de justicia y esperanza.

En su aspecto biográfico *La semilla en el surco* muestra cómo la vida de Santos Valdés encarna determinados procesos históricos. Ciertamente, Santos Valdés fue un personaje singular, pero sus tempranas vivencias —de pobreza, aspiración educativa, el despertar de una conciencia social— son muestra de una situación compartida por un sector significativo de la población. Nacido en 1905 en una familia pobre de Coahuila, Santos Valdés vivió la convulsión revolucionaria a temprana edad. Aún así, su padre, un peón de hacienda, hizo lo posible para que Santos Val-

dés asistiera a la escuela. A duras penas, y de lugar en lugar, logró cursar cinco años de primaria, tiempo que también compartió laborando al lado de su padre. Conoció en carne propia el arduo trabajo manual y fue testigo de la concentración de tierra en manos de unas cuantas familias, muchas de ellas extranjeras. A los 13 años, laborando entre demás trabajadores, escuchó por primera vez la palabra socialismo. Con el devenir del tiempo, en especial con la reforma al artículo 3º Constitucional durante la presidencia de Lázaro Cárdenas (1934-1940), el referente socialista se convertiría en importante marco de justicia para toda una generación de maestros, especialmente vivo en las normales rurales.

La carrera profesional de Santos Valdés empezó en 1920, al ingresar a la Normal de Coahuila. En 1926 inició sus labores como maestro rural y muy pronto fue ascendido a supervisor escolar en Sonora. Su trabajo, sus recorridos y su interés social lo llevaron a convivir con obreros, jóvenes trabajadores, ejidatarios y campesinos. También se encontró con miembros del Partido Comunista, con quienes, escribiría, «empecé a ver con claridad y a orientarme en medio de la maraña de los hechos sociales».

Esta maraña es tan o más efectiva que la represión por mantener un sistema de explotación. Su antídoto es la educación. No una que simplemente facilite la movilidad social, sino una que despierte la conciencia y provea la herramienta para defender la condición humana, que sea crítica de sistemas —como el capitalista— que atentan contra ella. Por eso, aunque efímera, confusa y a veces dispersa, la educación socialista de los años 30 trascendió varias décadas, alimentada por profesores como Santos Valdés para quien, como nos muestra Morales Dueñas, fue una forma de enfocar su pasión revolucionaria para transformar la sociedad desde abajo.

En la propuesta pedagógica de Santos Valdés resalta su sensibilidad al medio social de pobreza, su preocupación por un proceso educativo democrático y su comprensión de la realidad mexicana. En su paso por varias escuelas Centrales Agrícolas, Regionales Campesinas, Prácticas de Agricultura y Normales Rurales, Santos Valdés desarrolló y difundió métodos para llevar a cabo una educación acorde a esta realidad. Concebía la escuela como una comunidad educativa en la que el aprendizaje no ocurriría sólo en el aula y no se debía limitar a lecciones académicas. Educar sería «darles a los niños, a los jóvenes y a los adultos, la más completa conciencia de sus derechos políticos, sociales y humanos. [Y] los caminos y procedimientos más adecuados para el ejercicio de estos derechos».

Si al gobierno le importaba mejorar la calidad educativa, había que atender la condición de pobreza. «Cuando se plantea el dilema de lápices o frijoles, la familia

prefiere comprar frijoles y no lápices», escribió en 1942 en «Democracia y disciplina escolar». «Cuando el alumno no come lo suficiente no puede aprender; cuando no come a tiempo no puede ser puntual; cuando falta jabón, no puede ser aseado; cuando le faltan libros, cuadernos, lápices, es lógico pensar en un mediano, cuando no malo, aprovechamiento». Consideraba primordial atender las condiciones sociales de los educandos y facilitar un contexto en el cual comprendieran y participaran en la formación del reglamento escolar. Concebía la democracia como una práctica «militante, activa, vital, capaz de dar [a los pobres] la felicidad por la que siempre han luchado y nunca han dejado de soñar».

Asimismo, la visión que Santos Valdés tenía de la disciplina escolar estaba íntimamente ligada al ejercicio democrático. Él veía «diferencias fundamentales en la escuela que educa para la esclavitud y la servidumbre y la escuela que educa para la democracia». Concibió un código disciplinario que se adoptaría en varias de las normales rurales. Basado en un sistema de puntos que se irían perdiendo conforme se violaran determinadas normas, este sistema de disciplina enfatizaba la participación del alumno en su formulación y su aplicación. Su elaboración y práctica en sí serían un ejercicio cívico y democrático que conducirían a los miembros de la comunidad escolar a defender los derechos colectivos. Para promover la democracia y minimizar jerarquías, Santos Valdés enfatizaba que el código disciplinario debía aplicar tanto a estudiantes como a maestros y al personal administrativo de la escuela.

Para mostrar la forma en la cual varios de estos principios se pusieron en práctica, *La semilla en el surco* nos brinda un acercamiento de la Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» durante el periodo en cual Santos Valdés fungió como director. En el capítulo dedicado a este episodio, Morales Dueñas provee una micro historia. Además de dar a conocer las particularidades de la normal rural de San Marcos, vislumbra procesos que se viven en las distintas normales rurales del país. Éstos incluyen proyectos de autogestión; labores materiales y culturales en las comunidades aledañas; debates de la comunidad escolar; prácticas pedagógicas; movilizaciones estudiantiles; y formación de comités de alumnos encargados desde discusiones ideológicas hasta el aseo de las instalaciones. Estos son sólo algunas de los múltiples ejercicios que aún persisten en las normales rurales y son muestra de su vitalidad, no obstante una política oficial que desde hace años las quiere declarar obsoletas.

Desde la década de 1920, especialmente durante los 30, las escuelas normales rurales fueron instituciones fundadas en principios de justicia social. Fueron pro-

ducto de reivindicaciones populares expresadas en la Revolución mexicana. En ellas se han formado múltiples generaciones de maestros procedentes de la clase campesina y de grupos indígenas. Estas instituciones han producido también importante número de luchadores sociales. Año tras año las embestidas oficiales, empeñadas en erosionar el derecho a la educación pública, encuentran en los normalistas rurales la más ferviente resistencia. El abandono y asalto a las normales rurales se ha dado desde la década de 1940, pero la amenaza se ha recrudecido con la embestida neoliberal durante los últimos cuarenta años. Los tecnócratas hablan de estándares, de eficiencia, de evaluación y de calidad mientras que sus propuestas ofrecen poca oportunidad, nulos derechos y nada de esperanza. Sus proyectos se implementan además no con pan y palo, sino con palo y amañadas campañas mediáticas.

En este contexto, acercarnos a la vida y obra de Santos Valdés nos da elementos para contraponer otra propuesta educativa, una que parte desde la realidad nacional, que se construye desde abajo y que es colectiva y democrática. Sólo así podrá la educación ofrecer esperanza, característica fundamental en cualquier proyecto justo de transformación social.

TANALÍS PADILLA
Massachusetts Institute of Technology
Boston, verano de 2017

JOSÉ SANTOS VALDÉS Y LAS BATALLAS DEL NORMALISMO RURAL MEXICANO

¡Ayotzi vive, la lucha sigue!

Consigna de estudiantes y padres de familia
de los 43 normalistas desaparecidos.

Hasta que la dignidad se haga costumbre.

Estela Hernández, indígena hñähñu.

*Aquí en el desierto donde sólo caen
las gotas de sudor de todos nosotros,
han crecido los frutos que usted nos enseñó a sembrar.*

La carta, Gustavo Meza Medina

Estamos frente a un libro de actualidad, bien fundamentado y provocador. El tema central es la vida del profesor José Santos Valdés, un hombre emprendedor, inteligente y con liderazgo que posibilitó la construcción de un legado intelectual que se tradujo en una praxis educativa de miles de profesores y profesoras rurales, muchos de los cuales fueron directa o indirectamente sus estudiantes. De las propuestas y experiencias profesionales y vitales de profesores como Santos Valdés se construyó lo que algunos llamaron la época de oro del magisterio mexicano.

LOS MAESTROS RURALES Y LA CONSTRUCCIÓN DEL «HOMBRE NUEVO»

Para entender el legado de este destacado profesor, Hallier Arnulfo Morales Dueñas viajó al pasado y lo ubicó entre finales del siglo XIX, durante el gobierno de Porfirio Díaz, y en las primeras décadas del XX, toda vez que en la reconstrucción del Estado mexicano, durante el periodo de la posrevolución, la educación se convirtió en arma cultural y civilizatoria importante. Había que crear «al hombre nuevo», como, a su manera, se hacía en la URSS o, posteriormente, se quiso hacer en China, Cuba y Nicaragua.

En 1917, en México, se elaboró una nueva Constitución Política que dejó ver en sus artículos las demandas populares no atendidas y abrió puertas para que

se cumplieran. En particular, en su artículo 3°, la Carta Magna pugnó y obligó al Estado mexicano a ofrecer una educación pública, gratuita y obligatoria para formar a esas generaciones que habrían de construir un México justo y moderno. La revolución había sido, finalmente, un movimiento popular, agrario y nacionalista que impuso su sello en esa Constitución. Como bien señaló Alan Knight, la reconstrucción que la Revolución hizo del campesinado dejó una herencia organizativa e ideológica que no podía ser ignorada.¹

El movimiento armado, aún con toda la destrucción provocada y sus desviaciones políticas, cambió la concepción liberal e individualista de políticos e intelectuales del viejo régimen, incluso de dirigentes revolucionarios, por una concepción social y justiciera entre líderes y grupos sociales que pretendían hacer reformas y crear instituciones para repartir tierras, crear mejores condiciones laborales para los trabajadores, frenar la influencia de la Iglesia Católica en la gente y construir con educación la nueva identidad nacional y al nuevo ciudadano. Esto era una gran aspiración, pero no todo se cumplió.²

Con educación, nos dice Hallier, también había que crear fidelidad a las nuevas instituciones y lealtad a los nuevos grupos en el poder. La ingeniería escolar pronto se movió y la escuela posrevolucionaria y los maestros rurales, dirigidos por la SEP desde 1921, adquirieron la encomienda de mediar entre Estado, en reconstrucción, y sociedad. El reto era muy grande y el gobierno federal, inspirado en un nuevo proyecto de nación, se dio a la tarea de crear instituciones formadoras de docentes en varias partes del país. La primera normal rural se fundó en 1922 en Tacámbaro, Michoacán, y marcó línea para las que vendrían después.³

La historia del normalismo rural mexicano es una historia viva, que ha influido de manera importante en la conformación del sistema educativo. En las escuelas normales rurales se formaron cuadros de profesores y profesoras que

¹ Knight, Alan, «La revolución mexicana: ¿burguesa, nacionalista, o simplemente ‘gran rebelión’?», *Cuadernos Políticos*, N° 48, octubre-diciembre, Era, México, 1986, pp. 5-32.

² Sobre la revolución mexicana se ha escrito mucho. La corriente marxista es quizás la que más criticó sus resultados. Una muestra es el libro de Adolfo Gilly: *La revolución interrumpida*, Era, México, 2007.

³ Alicia Civera es una de las especialistas en el normalismo rural mexicano. Ver por ejemplo: *La legitimación de las escuelas normales*, El Colegio Mexiquense, México, 2004. A raíz de la desaparición de los estudiantes de la escuela normal de Ayotzinapa, escribió: «Historia mínima del olvido», *Nexos*, <<http://www.nexos.com.mx/?p=24304>>. También hay que leer a Tanalís Padilla: «Las normales rurales: historia y proyecto de nación», *El Cotidiano*, N° 154, marzo-abril, UAM-A, México, 2009, pp. 85-93.

participaron en la educación de millones de niños y niñas durante casi un siglo; más aún, debido a su preparación y a sus vínculos con las comunidades rurales, con una población casi analfabeta, también destacaron como líderes sociales y dirigentes políticos, con resultados diversos. Así fue que se formaron nuevas generaciones de profesores bajo la consigna de que tenían una gran responsabilidad con el pueblo y la nación.

En los primeros años del estallido revolucionario, los maestros ya eran destacados intelectuales, como lo menciona James Cockcroft, unos estrechamente vinculados a los líderes nacionales como Otilio Montañó que asesoró a Emiliano Zapata y otros que fueron sensibles y cercanos a la gente, que conocieron sus sufrimientos, aunque no siempre supieron, quisieron o pudieron participar en las primeras acciones de lucha armada.⁴ La participación primordial de las y los maestros mexicanos más bien estuvo en la reconstrucción de un México que había presenciado y sufrido una década la guerra entre sus propios habitantes; además de enfermedades y carestía, productos de esa lucha intestina entre mexicanos.

Inicialmente, según el titular de la SEP, José Vasconcelos, entre 1921 y 1923, los maestros debían ser como los misioneros que llegaron a evangelizar en el siglo XVI, como Vasco de Quiroga o Bartolomé de las Casas, pero no predicando la doctrina cristiana sino la cultura que se veía en las sociedades occidentales. Había que elevar el «nivel espiritual» de los mexicanos mediante una «santa cruzada contra la ignorancia». Fue así que, desde el centro, desde las oficinas del gobierno federal en Ciudad de México, se crearon cientos de escuelas rurales en los lugares más apartados del territorio nacional. Hasta aquellos lugares llegaron los profesores, los libros y una nueva forma de concebir el mundo⁵.

A partir de la llegada de la Escuela de la Acción a México y la separación de José Vasconcelos al frente de la SEP, los maestros debieron ser pragmáticos para ayudar a las comunidades rurales a mejorar sus condiciones materiales. Moisés Sáenz, nuevo titular de la SEP, y en especial el profesor Rafael Ramírez, uno de sus principales colaboradores, concibieron al docente como una figura clave que debía implantar las nuevas ideas, toda vez que la escuela rural ya era una «institución social», producto de la Revolución que se encontraba vinculada

⁴ Cockcroft, James, «El maestro de primaria en la revolución mexicana», *Historia Mexicana*, Vol. 16, N° 4, abril-junio, El Colegio de México, México, 1967, pp. 565-587.

⁵ Sobre José Vasconcelos véase su libro: *Memorias: I. Ulises criollo. La tormenta*, FCE, México, 1982. También Blanco, José Joaquín; *Se llamaba Vasconcelos. Una evocación crítica*, FCE, México, 1977.

estrechamente a la comunidad. No se trataba de enseñar sólo el silabario, como lo dijo el profesor Ramírez, sino combatir el fanatismo, la miseria, la ignorancia y la injusticia social.⁶ Sin embargo, lo que ocurría en los hechos era otra cosa, pues los maestros fueron actuando no sólo de acuerdo a lo que desde la SEP se les ordenaba, sino que fueron construyendo su propia identidad y formas de actuar a partir de sus necesidades y condiciones de trabajo, entre otros factores. Los profesores debían enseñar el alfabeto pero también mejorar la comunidad. Así se vio en varias comunidades del país: en el Estado de México, «ya fuera en la escuela o los hogares —nos cuenta Alicia Civera—, la maestra y los misioneros curaron enfermos, dieron pláticas sobre alimentación, economía familiar y organización del trabajo».⁷

Como bien lo investigó Mary Kay Vaughan, los maestros fueron clave en los años 20 y, particularmente, en los 30, cuando se dio una disputa por los contenidos educativos impulsados por el gobierno mexicano. Para ella los maestros participaron en la construcción de una política cultural, no como un programa oficial, sino como proyecto cultural de nación, producto de una serie de negociaciones y articulaciones que las y los maestros hicieron con quienes tomaban decisiones en las instituciones gubernamentales, pero también con las comunidades rurales donde se desempeñan.⁸ Tal vez tenga razón Alicia Civera cuando afirma que la escuela de la Revolución parecía haber sido más efectiva como agencia cultural que como agencia alfabetizadora. Y nosotros agregaríamos que también era importante agencia política. La pregunta es si así fue el trabajo de José Santos Valdés. Este libro tiene una respuesta.

A Hallier no le convence el estudio de las normales y de sus profesores que

⁶ Rafael Ramírez pretendió recoger el pragmatismo de John Dewey y aplicarlo a la educación mexicana: *La enseñanza por la acción dentro de la escuela rural*, México, SEP, 1942.

⁷ Civera, Alicia, *Entre surcos y letras. Educación para campesinos en los años treinta*, El Colegio Mexiquense/INEHRM, México, 1997, p. 123. Los estudios sobre la educación posrevolucionaria en otras entidades cuentan algo semejante. En Aguascalientes, no obstante la violencia de los cristeros, profesores apoyaban el reparto de tierras: Camacho, Salvador, *Controversia educativa entre la ideología y la fe*, CONACULTA, México, 1991, pp. 214-220. Esto ocurrió, sobre todo, en lugares como La Laguna: Valdés, Candelaria, *Una sociedad en busca de alternativas: la educación socialista en La Laguna*, SEPC, México, 1999. La idea era que con la escuela también se reconstruyera y fortaleciera el Estado: Elsie Rockwell, *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, México, El Colegio de Michoacán-CIESAS-Cinvestav, México, 2007.

⁸ Vaughan, Mary Kay, *La política cultural en la Revolución: maestros, campesinos y escuelas en México*, FCE-SEP, México, 2000.

añoran un pasado emblemático, «revestido por un testimonio aséptico y nostálgico»; él prefiere estar atento y vigilante en su investigación, por lo que consultó archivos diversos, dedicó cientos de horas entrevistando y conversando con maestros y personas vinculadas al profesor Santos Valdés y a las normales rurales del país. Asistió también a seminarios, congresos y a reuniones donde pudiera escuchar y exponer sus logros y sus dudas; estuvo atento a los consejos de sus lectores pero defendió con argumentos sus ideas y sus hallazgos, incluso abrió una puerta para buscar intercambios metodológicos con otras disciplinas de las ciencias sociales.

Y esto ha sido así porque Hallier es una persona inteligente y crítica; aunque no niega la subjetividad que hay en su investigación sobre la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» de San Marcos, Zacatecas. Es consciente de ello porque le tiene un profundo agradecimiento, pues fue allí donde tuvo una gran influencia en la formación de su personalidad entre 2004 y 2008, sin negar la educación en su familia: sus padres fueron «ejemplo de templanza» y en el seno familiar se le inculcó un profundo «sentido de honestidad, dignidad, respeto y fraternidad», valores que también estuvieron presentes en la escuela normal.⁹

HALLIER Y EL «LIBRO ROJO» DE SANTOS VALDÉS

Hallier Arnulfo Morales Dueñas escribe como investigador y lo hace desde sus vivencias en la Escuela Normal de San Marcos. Nos confiesa que fue allí donde experimentó «el significado de una frontera indómita que entrelaza la libertad y la utopía». Y agrega: «en esa escuela logré apropiarme a rutinas, discursos, anhelos, aventuras y desencuentros». Por esto es un hombre muy agradecido, como muchos que pasaron por las aulas de esta institución. Dice estar satisfecho de haber podido «formar parte de una familia extensa que rebasa lo sanguíneo y las generaciones». No es casualidad, entonces, explicarnos las razones —y emociones— por las cuales decidió investigar sobre el normalismo mexicano y detenerse en uno de sus directivos que más sobresalieron en su historia.

Fue en esa escuela donde conoció la obra de José Santos Valdés y decidió que fuera uno de sus maestros, porque «no elegimos a nuestros profesores pero sí a nuestros maestros», aclara. Por la pluma de Santos Valdés, conoció el valor y el «hondo contenido social que tiene la educación y la escuela pública»; supo de sus retos y la importancia del compromiso que todo maestro mexicano tiene para con

⁹ Morales, Hallier, *Breve nota autobiográfica*, México, 2017.

la educación de sus estudiantes. Acercarse a su obra, primero, y a su vida, después, le permitió a Hallier, sin proponérselo, madurar como docente y como persona.

Su encuentro con el maestro Santos Valdés inició cuando, al hacer su tesis recepcional en la Escuela Normal, entró a la biblioteca intentando avanzar en su investigación y se topó con un pequeño, viejo y deshojado libro rojo, enclavado al fondo del bodegón entre varios libros nuevos. La curiosidad lo llevó a ver qué decía aquel texto. En la parte superior y en negritas se leía «José Santos Valdés»; el nombre del libro era: *Obras Completas Tomo I*, editado por Educadores democráticos de San Marcos, Zac., A.C. El año: 1982. La sorpresa se nutrió con la imagen de la portada: un maestro explicando a sus alumnos qué era la democracia y la disciplina escolar; debajo de ellos, como si brotara de las explicaciones del docente, estaba una gran concentración de maestros ondeando banderas del SNTE y la CNTE y otras con la palabra «Unidad». Como si fuera poco, en la portada también se apreciaba una mano que sostenía un libro intitulado *Escuela Socialista SEP*, como expresión de la orientación de aquellos maestros.

Cualquier lector familiarizado con la educación en México comprenderá que esas imágenes del libro eran poco comunes en el medio oficial; otros dirán que eran reminiscencia nostálgica sin peligro de un pasado sin retorno. Ciertamente, podría resultar extraño una imagen de una manifestación magisterial donde convergían dos tendencias sindicalistas en oposición: SNTE y CNTE, bajo una orientación de lucha social auspiciada por la todavía más mítica escuela socialista de la que poco o nada se hablaba entonces. Hallier hojeó el libro y la palabra impresa se apoderó de su atención. El autor, José Santos Valdés —decía ser profesor— insistía en la necesidad de una escuela que propiciara el diálogo, el debate, el análisis de problemas educativos; que atacara el derecho de autoridad establecido por la jerarquía y el poder; que luchara junto a los sectores sociales como una obligación ética y con una disciplina rigurosa al momento de trabajar. Eso leía Hallier y le parecía extraño, porque lo que él escuchaba reiteradamente en la escuela normal durante sus estudios era que lo más importante del futuro docente era «enseñar por competencias».

Pasado algún tiempo, Hallier se enteró de que el autor de esas palabras era el mismo personaje petrificado en un monumento de bronce que estaba al frente del edificio central de la Normal y miraba fijamente a la biblioteca desde un costado del asta bandera y el teatro escolar. Desde luego, esa escultura, como las hay en miles de escuelas y poblados mexicanos, era una expresión materializada de la historia de bronce que a los distintos gobiernos mexicanos les ha gustado

alimentar; pero para el caso de los normalistas sanmarqueños también era un símbolo vivo, pues a ese lugar peregrinaban egresados de diversas generaciones, algunos ya en silla de rueda, para recordar, agradecer y reverenciar a sus antiguos maestros, entre ellos Santos Valdés. No era extraño, nos cuenta Hallier, que esos egresados pasaran mucho rato en el edificio central y que luego algunos terminaran la jornada a llanto abierto.

A quienes han estudiado en escuelas normales rurales, sobre todo si son internados, no les parecerá exagerado lo que aquí se escribe. Finalmente, se trata de una identidad entrañable y de símbolos que se han convertido en referentes ineludibles de su vida profesional. Pueden haber numerosas reformas educativas oficiales —nos cuenta Marcelo Hernández—, pero el normalismo, por lo menos en la Escuela Normal de San Marcos, se aferra a sus añejas dinámicas y costumbres.¹⁰ Desde su creación, las escuelas normales fueron generando símbolos y rituales apegados a sus intereses y convicciones. En momentos de reivindicaciones y demandas por mejoras en la escuela, o de movilización social, estos símbolos fueron banderas de lucha. Para Hallier, las posturas ideológicas que se desarrollaron en la escuela normal bien podían ser de izquierda, pero lo que a él le llamaba la atención era que se podía vivir una cultura que trascendía posturas ortodoxas y recuperaba ideales donde cabía «el sentido de tolerancia, democracia, inclusión y diversidad».

Evangelina Terán Fuentes, en su investigación sobre la Escuela Normal Rural Justo Sierra Méndez, de Cañada Honda, Aguascalientes, dedicada a formar mujeres docentes, señala que no obstante ser una «institución total», en palabras de Erving Goffman, la escuela normal permitía a las estudiantes salir a las comunidades y también vincularse a movimientos políticos reivindicatorios. De esta manera, la historia de este plantel da cuenta tanto de las actividades a favor de los derechos de la mujer en los años 40 y 50 como de las manifestaciones de solidaridad con el Frente Zapatista de Liberación Nacional en los años 90.¹¹ Pudiéramos decir, entonces, que como «institución total», las escuelas normales rurales con internado desestructuran personalidades y abarca totalmente al individuo; también es cierto que crean nuevas identidades y solidaridades. Son de las pocas instituciones que, a su manera, resisten embates políticos que vulneran y afectan

¹⁰ Hernández, Marcelo, *Tiempo de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*, UAZ-UPN, 2015.

¹¹ Terán Fuentes, Evangelina; «Del internado a la marcha. Rutinas y participación política de las alumnas de la Normal Rural «Justo Sierra Méndez» de Cañada Honda, Ags., 1939-2009», tesis de doctorado en Historia en la Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas, septiembre de 2009.

negativamente a los grupos más desfavorecidos de la sociedad. En este contexto, sobresale la presencia de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), creada en 1935, con 16 normales rurales, que ha llegado a controlar dinámicas institucionales, influir en la designación de autoridades educativas y modificar rumbos en conflictos sociales y políticos.¹²

EL NORMALISMO Y LA REBELDÍA DE HOY

Tanalís Padilla, como investigadora del normalismo rural mexicano, ha referido la importancia de esos símbolos del pasado para resignificarlos y usarlos como armas de lucha actual. Como en el movimiento estudiantil de 1968, la foto del Che Guevara de Alberto Korda sale a la calle una y otra vez; hay muchos ejemplos. Pero la más importante entre los normalistas de hoy, por la magnitud de lo acontecido, es la que está presente en la demanda, la exigencia, de encontrar a los estudiantes de la Escuela Normal Rural Raúl Isidro Burgos, en Ayotzinapa, que fueron desaparecidos violentamente en Iguala, Guerrero, la noche del 26 de septiembre de 2014. Para esta investigadora, la lucha actual y sus formas de realizarla debe explicarse a partir de esa historia de los estudiantes de las escuelas normales rurales del país. Por su relevancia, vale esta cita:

Una de las características más llamativas de la historia de las normales rurales es el aire esperanzador con que sus alumnos describen su estancia allí. La posibilidad de estudiar, vivir en colectivo, las excursiones, encuentros deportivos y culturales, y la explicación que su estudio y activismo da al por qué de la pobreza, hacen de estas instituciones experiencias de vida formativas. Las normales rurales son el camino hacia una profesión digna y, a veces, otorgan, despiertan y cultivan el derecho a soñar.

Desde el poder se pinta otra historia: una en la cual las normales rurales son reliquias del pasado, centros de agitación y espacios de ocio juvenil. Las demandas que hacen los alumnos para el mejoramiento estructural de las normales son vistas con agrio desprecio. ¿Con qué derecho estos chavos plebe se atreven a exigir un lugar privilegiado en el país?, es la implícita pregunta de la mayoría de los medios masivos cuya visión hace eco de los que detentan el poder.¹³

¹² Una investigación crítica sobre las fortalezas, vicios y virtudes sociales de la FECSM es: Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano*, UAZ, Zacatecas, 2012.

¹³ <<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2014/10/04/la-criminalizacion-de-los-normalistas-rurales-tanalís-padilla-7283.html>>.

Ciertamente, la agresión oficial que se ejerce en contra de estas instituciones educativas no es nueva. Desde el sexenio del presidente Manuel Ávila Camacho (1940-1946) hubo desinterés por ellas, y las escuelas sobrevivieron por las movilizaciones de los estudiantes normalistas más que por las demandas de sus profesores. A partir de allí, hubo una relación tirante en la que los estudiantes han resistido a los embates gubernamentales. En 1969, cuenta Tanalis Padilla, el presidente Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970), responsable de la matanza de jóvenes en Tlatelolco en 1968, clausuró 15 de las 29 normales rurales. Desde entonces a la fecha, a las escuelas normales rurales se les ha catalogado de «nidos comunistas» y «semilleros de guerrilleros», lo que ejemplifican con las experiencias de lucha armada de Lucio Cabañas Barrientos y Genaro Vásquez Rojas a principios de los años 70, ambos ligados a la escuela normal de Ayotzinapa. Así lo dijo en 2010 la entonces líder del SNTE, Elba Esther Gordillo.¹⁴

Los embates agresivos a las escuelas normales rurales, los planteamientos y movilizaciones de los estudiantes normalistas y la oposición de miles de maestros a la Reforma Educativa impulsada por el gobierno de Enrique Peña Nieto deben verse desde una perspectiva amplia, pues lo que está presente es la confrontación de distintos proyectos de nación y, por ende, diversas formas de ver la política educativa y la participación de las escuelas formadoras de profesores en el país. Las preguntas que se han de contestar, entre otras, son: ¿De qué manera las normales rurales en México pueden responder a las necesidades y demandas apremiantes de un país que tiene una educación con bajos resultados y que no favorece la equidad ni la justicia social como quisiéramos? ¿Es la Reforma educativa impulsada por el presidente Enrique Peña Nieto la respuesta a este reto económico y social? ¿Existen otras alternativas, además de la gubernamental, la de grupos empresariales, la de maestros disidentes y la de estudiantes de las escuelas normales rurales para atender estas exigencias nacionales?

La disputa por la nación, como lo mencionaron en 1981 Rolando Cordero y Carlos Tello,¹⁵ es también la «querrela escolar», un conflicto de ideas y de poder político que se ha manifestado a través de la historia de la educación en

¹⁴ El 5 de agosto de 2010, Elba Esther Gordillo, líder sindical que luego fue encarcelada, dijo que había que cerrar estas escuelas y argumentó: «No se olviden que las normales rurales han sido semilleros de guerrilleros». <<http://www.jornada.unam.mx/2010/08/06/sociedad/035n1soc>>.

¹⁵ Cordero, Rolando y Carlos Tello, *México, la disputa por la nación: perspectivas y opciones del desarrollo*, Siglo XXI, México, 1981.

México.¹⁶ Las administraciones gubernamentales de los últimos años han sido agresivas con el normalismo rural mexicano, al intentar implantar su proyecto de nación de manera vertical. Las autoridades gubernamentales federales, estatales y municipales, no sólo de los partidos Revolucionario Institucional y Acción Nacional, sino también del de la Revolución Democrática, llevan años atacando a las escuelas normales rurales, reprimiendo a los estudiantes y degradando los principios ideológicos y sociales que dieron origen a estas instituciones.

Hay que decirlo, los ideales de maestros normalistas como José Santos Valdés han sido socavados y violentados, y ello no se justifica de ninguna manera aunque sepamos que estas escuelas tienen vicios y serios problemas en su estructura y vida cotidiana, aunque sepamos del control y las deficiencias formativas de sus estudiantes y los desmanes peligrosos que ellos hacen en sus manifestaciones públicas. De ninguna manera. El autoritarismo ni la violencia son las respuestas que necesita México para resolver los problemas de estas instituciones.¹⁷

Mucho tenemos que agradecer a Hallier Arnulfo Morales Dueñas. Él nos hace ver la importancia de la historia del normalismo rural y de sus protagonistas; nos dice que es importante conocer el pasado para comprender el presente y asumir posiciones críticas y realistas en la construcción de un mejor futuro. Debemos agradecerle que sea portavoz de muchos estudiantes y profesores normalistas que siguen luchando por un México nuevo, en el que quepa todo proyecto libertario a favor de una educación para la equidad y la justicia social.

SALVADOR CAMACHO SANDOVAL

Presidente de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación

¹⁶ Ver: Loaeza, Soledad; *Clases medias y política en México: La querrela escolar, 1959-1963*, El Colegio de México, México, 1988.

¹⁷ Tanalís Padilla nos refresca la memoria: en 2000, la Escuela Normal Rural Luis Villarreal, de Mexe, Hidalgo, fue ocupada por la policía, pero allí los habitantes del lugar se rebelaron, capturaron a los policías y sólo los liberaron a cambio de los 350 jóvenes que habían sido encarcelados. La respuesta gubernamental fue el cierre del plantel años después. En Michoacán, en noviembre de 2008, 133 estudiantes de la Normal Rural de Tiripetio, Michoacán, fueron detenidos; en la pelea hubo gases lacrimógenos, patrullas incineradas, palos, piedras y bombas molotov. Fuente antes citada. El caso ominoso de la normal de Ayotzinapa es el extremo de la violencia gubernamental.

AGRADECIMIENTOS

Llegar a este punto ha significado acumular una amplia trama de experiencias y deudas, gratas todas porque han permitido coronar este momento. No puedo si no agradecer a todas las personas que, a lo largo de estos años, han formado parte del proyecto que hoy concluye: merecen todo mi reconocimiento y gratitud.

Al iniciar esta aventura poca claridad había sobre su desenlace; abrir camino en la elaboración de la tesis fue posible gracias a los múltiples, reiterados y oportunos comentarios de los doctores: José Arturo Burciaga, quien asesoró puntualmente para que el trabajo no se extraviara con divagaciones, conteniendo mediante sus recomendaciones y paciencia la mejor ruta a seguir; René Amaro Peñaflores, quien nunca cuestionó la pertinencia del tema ni postergó su ayuda, por haberme alentado para llevarlo a buen puerto; a Edgar Hurtado, por el interés que mostró a lo largo del trabajo, siempre propositivo y con ánimo de incentivar con sus francas recomendaciones; a José Enciso Contreras nuestra gratitud y respeto, el humor de su palabra hizo ameno penetrar en la investigación histórica. A ellos todo mi reconocimiento.

A los investigadores que me acompañaron semestralmente en la presentación de seminario de tesis con sus comentarios, críticas y recomendaciones: Leonel Contreras Betancourt, René Amaro Peñaflores, Marcelo Hernández Santos, Sergio Ortiz Briano, Salvador Camacho Sandoval, Martín Escobedo Delgado, Pedro Medina Calderón, tengan la seguridad de que su palabra descansa en estas páginas. A Hugo Ibarra Ortiz, quien reconoció en mi persona la posibilidad de llevar a cabo un proyecto como el que hoy tengo la dicha de presentar y me alentó para continuar por la ruta de la investigación académica; asimismo a Alfredo Guevara Martínez, con quien me enlaza la pasión por San Marcos; sus comentarios y señalamientos me permitió frenar el ímpetu y conjugarlo con una buena escritura sobre la historia de la Normal Rural zacatecana.

Me honra poder declarar la no menor deuda contraída con aquellas personas que compartieron cordialmente su testimonio y permitieron interactuar sobre temas centrales de la presente investigación: Juan Antonio Dávila Ponce, Enrique Ángel Reyes Valadez, Lucrecia Valdés González, Ulises Valdés González, Anto-

nio Gallardo Salazar, Manuel Morín Covarrubias, Ruperto Ortiz Gámez, Roberto Mata Dávila, Demetrio Rodríguez Orozco, Jesús Velázquez Sánchez, Benito Santos Martínez, Pedro Medina Calderón, José Enciso Méndez, Genaro Ruiz Flores-Dueñas, Manuel Bautista Legaspi y Víctor Manuel Fernández Andrade.

Especial agradecimiento expreso a René Amaro Peñaflores, Marcelo Hernández Santos y Sergio Ortiz Briano por involucrarme en actividades académicas y de investigación con instancias como El Colegio de San Luis, la Universidad Autónoma de Aguascalientes y sus Seminarios de Investigación sobre Historia de la Educación, coordinados por los doctores Oresta López Pérez, Salvador Camacho Sandoval y Yolanda Padilla, así como a foros internacionales como la Asociación de Estudios Latinoamericanos (LASA por sus siglas en inglés), experiencias por demás enriquecedoras y gratificantes.

La publicación de esta obra fue posible gracias al apoyo, asesoría y colaboración de Marco Antonio Torres Inguanzo y de la licenciada Teresa Estrada. José Antonio Sandoval Jasso realizó invaluable aportes al trabajo de edición.

AGRADECIMIENTOS INSTITUCIONALES

Durante los estudios de doctorado en Historia, para la investigación y redacción de la tesis se tuvo el apoyo de una beca otorgada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) durante los años 2013-2016. También se contó con la beca comisión, otorgada por la Secretaría de Educación de Zacatecas; ambas fueron soportes indispensables para desempeñar a tiempo completo la investigación y sufragar los gastos desprendidos durante el proceso.

Agradezco el apoyo institucional otorgado por el Programa de Maestría-Doctorado en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), al colegio docente y al área administrativa por su apoyo ininterrumpido tanto en el cotidiano desempeño estudiantil como de promoción de estancias de investigación en diversos archivos históricos del país, así como en la participación en distintos foros académicos y en la colaboración de sus publicaciones.

Reconozco, de igual manera, las atenciones brindadas por El Colegio de San Luis y su Seminario Permanente de Historia de la Educación, coordinado por Oresta López Pérez, por permitirnos participar y ofrecernos sus pertinentes recomendaciones. En el transcurso de la investigación fueron consultados los fondos documentales de las siguientes instituciones, a las cuales externamos nuestro agradecimiento:

Archivo General de la Nación, Archivo de Concentración e Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Hemeroteca Nacional de México de la Universidad Nacional Autónoma de México, Biblioteca Nacional de México de la Universidad Nacional Autónoma de México, Biblioteca Pública Municipal «José Santos Valdés» de Gómez Palacio, Durango, Fundación Educativa y Cultural «José Santos Valdés» A.C., Archivo Histórico del Estado de Zacatecas, Benemérita Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho», Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos», Archivo Histórico Crónica Loreto, Archivo Histórico de Río Grande, Hemeroteca Biblioteca Pública Central Estatal «Mauricio Magdaleno». A todas estas instituciones y sus representantes se extiende un reconocimiento por el apoyo concedido para el buen desarrollo de la investigación; agradezco su profesionalismo y las facilidades otorgadas.

Un reconocimiento especial merecen las siguientes instituciones y autoridades, que apoyaron en el financiamiento para la publicación de esta obra que hoy ponemos en sus manos: Doctorado en Historia de la Universidad Autónoma de Zacatecas; Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 321 de Zacatecas; Ayuntamiento de Loreto, Zacatecas; Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» de San Marcos, Zacatecas; y Normal Superior «José Santos Valdés» de Aguascalientes.

INTRODUCCIÓN

Agrúpense alrededor del maestro, que es el nuevo apóstol.

Lázaro Cárdenas

*Tú me diste un saber
que llevo dentro
como semilla
que en la tierra
fructifica.*

Te juro Bienamada, José Santos Valdés

*Ya no más la ignorancia que humilla,
vuestra obra será libertad;
id, sembrad en las eras semilla
y fecunda simiente segad.*

Himno a la Escuela Normal Rural
de San Marcos, Zacatecas

«La semilla en el surco», frase poderosa; síntesis entre el proyecto, el sujeto y la contingencia. Metáfora utilizada en sin número de ocasiones entre la segunda y cuarta décadas del siglo XX en México para representar las acciones primigenias de la revolución hecha gobierno. Crear y no corregir, premisa categórica entre los protagonistas de la gesta; proponía iniciar un proceso de tránsito hacia un nuevo régimen, expuesto en instituciones, prácticas gubernamentales, legislaciones y relaciones sociales. El futuro deseado avizoró resultados de inclusión, justicia, redistribución de la riqueza y, en general, mejoras para la población.

La analogía expuesta en el título de esta obra no puede ser mejor para mostrar la vida de un personaje que no está al margen de sus contemporáneos ni de las circunstancias sociales, políticas, económicas y, en especial, educativas que lo rodean e influyen simultánea y paralelamente durante su infancia, juventud y madurez. Una evolución que atraviesa por la educación decimonónica: gregaria y restringida hacia los moldes del siglo XX, con sus anhelos de integración masiva a sectores desprotegidos. Acción equiparable a la siembra de semillas, en tanto prosperidad

diferente al de generaciones anteriores, que germinarían, incluso, en condiciones infértiles. En esta utopía ubicó su brújula la escuela nueva.

El normalismo rural fue el laboratorio pedagógico de la revolución. Su andamiaje echado a andar dio cuerpo al modelo de escuela rural mexicana. El proyecto se engendró en 1921 y se vigorizó en los primeros gobiernos federales posrevolucionarios. Frente a las diversas limitantes, tomó cuerpo, forma y textura con lo necesario para enfrentar las carencias de cultura, tradiciones y contexto comunitario. Sus particularidades contemplaron los principios reivindicativos de corte nacionalista. La escuela del campo, politizada y justiciera, fue creada para atender a un sector social específico: el campesino, soporte de huellas y legados que aún se dejan sentir. Así, en la presente investigación, José Santos Valdés es una de esas semillas esparcidas y germinadas que fertilizó la Revolución. La escuela rural es el surco donde él y su generación se cultivaron; es el espacio en que abreva la simiente y transita de aprendiz a maestro, de heredero a precursor. Estudiar su vida nos permite entender una representación de la educación pública en México y conocer a todos aquellos que, junto con él, forjaron la escuela de la revolución.

La semilla en el surco expresa el objeto (campo) y sujeto (campesino) a transformar. La obra educativa iniciada por Vasconcelos la continúan Rafael Ramírez y José Santos Valdés en lo que definieron como Escuela Rural Mexicana. Es un proyecto con rostro propio, que se adecúa a las necesidades históricas y geográficas de la nación. Nuestro personaje es promotor de una educación que, años más tarde, el marxismo adjetivaría como la praxis que une «el pensar, el decir, el sentir y el hacer».¹

Gobernantes, ex combatientes de la guerra en México, maestros y ciudadanos preocupados por el rumbo de las políticas del gobierno reeditaron una y múltiples ocasiones un vocabulario propio del contexto nacional; así, frases como “la semilla en el surco”, “la nueva simiente”, “campos de esperanza”, “el hombre nuevo”, “frutos del mismo árbol”, “extirpar la mala hierba”, “cultivar el futuro de la nación”, entre muchas más, nutrieron un lenguaje popular de fácil digestión e interpretación. La llegada de Lázaro Cárdenas a la presidencia de la República afectó para bien el proceso iniciado en 1922. El sector campesino arropó en él imaginarios del caudillo capaz de materializar las promesas redencionistas hechas por la Revolución. La propaganda hizo eco de esas representaciones en sus discursos, reproduciéndolos en los hogares de las regiones que visitaba; los mensajes eran contundentes:

¹ Kohan, Nestor, *Marxismo en la historia del socialismo*, México, Océano, 2011, p. 22.

Que esta[s] hoja[s], pues, sea[n] en manos de
ustedes lo que es la semilla en el surco [...] [que]
al ser depositados en [sus] hogares,
prometan abundantes frutos para el mañana²

Un ejemplo más: aparece Cárdenas visitando un templo católico en Yanhuitlán, Guerrero, rodeado de campesinos —en su mayoría indígenas— y flanqueado por el sacerdote, todos sorprendidos por las palabras del candidato del Partido Nacional Revolucionario (PNR), quien los invita a organizarse, luchar por sus derechos, educarse para erradicar el fanatismo, la explotación y la sumisión por siglos soportada:

Se alegra, él que es amigo del indio, cuando alguno le habla palabras de rebeldía [...] el general se planta en firme, a la mitad de la nave. Los campesinos lo rodean con una curiosidad cuyo signo visible se fija en la frente; parece, en efecto, que los campesinos siguen los actos del abanderado de la Revolución no con los ojos, sino con el cráneo entero, como si lo prepararan en surco para la siembra de una semilla nueva.³

El hijo de Jiquilpan prometía una alianza peculiar para enfrentar los retos a vencer: «Gobierno y campesinos; gobierno y obreros; gobierno y maestros harán una sociedad mejor».⁴ Hacer efectivos los ofrecimientos dados durante la guerra y cumplir la ley son visibles en los discursos de los militares en funciones de gobierno. En 1930, el Coronel Adalberto Tejeda, al igual que Plutarco Elías Calles o Lázaro Cárdenas, reiteró la retórica. La doctora Romana Falcón expone magistralmente el caso al señalar las palabras del veracruzano: «este Ejecutivo [...] se ha propuesto arrojar la semilla en el surco, con la esperanza de que el vigor revolucionario la haga fructífera».⁵ El esfuerzo de los gobernantes revolucionarios esperaba iniciar el cambio, gestar un nuevo régimen, no sólo reformarlo como intentaron otros en décadas previas.

² *La gira del general Lázaro Cárdenas. Síntesis ideológica*, CONACULTA, mayo 15 de 1934, p. 210, en <http://dgb.conaculta.gob.mx/coleccion_sep/libro_pdf/41000007774.pdf>.

³ *Ibid*, p. 133.

⁴ Durán, Leonel, *Lázaro Cárdenas. Ideario político*, México, Editorial Popular, 1988, p. 61.

⁵ Falcón, Romana, *La semilla en el surco. Adalberto Tejeda y el radicalismo en Veracruz (1883-1960)*, México, El Colegio de México, 1986, p. 270.

La aparente e inmutable estabilidad y crecimiento generados por el gobierno del general Porfirio Díaz, después de un periodo de guerras intestinas e intervenciones extranjeras, fueron consolidadas gracias a la lealtad del ejército y la entrada de inversiones extranjeras, entre ellas inglesas, norteamericanas, francesas y alemanas. Vastos sectores populares deprimidos económicamente migraron del campo buscando refugio en las ciudades; no obstante, las amplias jornadas laborales y poca paga, así como ausencia de garantías en el trabajo, alentaron cada vez más las huelgas y protestas. El apoyo gubernamental al sector patronal se tradujo en represión, cárcel o muerte a los obreros. La marginación política y económica de amplios sectores de la población, la renuencia gubernamental a abrir las vías de participación electoral, la concentración de tierras en pocas manos, el proteccionismo estatal al latifundio y la persecución de asociaciones sindicales obreras alentaron la necesidad de transformar las estructuras políticas atrofiadas por la concentración presidencial. La inconformidad social creció ante el agotamiento del régimen.

La pacificación forzada y censura a la disidencia, así como el proteccionismo gubernamental a los terratenientes, al capitalista nacional y extranjero por encima de los más elementales derechos sociales, se adjudican como causales del levantamiento armado. Al respecto, Michel Gutelman considera que «las contradicciones económico-sociales nacidas del desarrollo impetuoso del capitalismo agrícola, industrial y financiero en el curso de las tres o cuatro décadas del siglo XIX, o sea, en grandes líneas, bajo la dictadura de Porfirio Díaz (1876-1911)»,⁶ fueron el detonante de su extinción. Para historiadores como Luis Medina Peña, el porfiriato no fue una dictadura sino un «Estado autoritario de corte tradicional y caciquil»,⁷ que apostó por la concentración de riqueza esperando que ésta se distribuyera piramidalmente, sofocando las protestas de manera natural.

La elección presidencial de 1910 fue la bisagra que conectó el pasado con el anhelo democrático. Fue la primera en que «la élite porfirista estaba escindida; la sociedad mexicana se había politizado durante los años de crisis, ya fuera por las represiones en Cananea o Río Blanco, por el enfrentamiento entre los científicos y Reyes o por las esperanzadoras pero falsas promesas hechas por Díaz en su entrevista con Creelman».⁸ El desencanto de su reelección alentó la irrupción de nuevos aspirantes a participar en la contienda electoral y desafiar abiertamente al régimen

⁶ Gutelman, Michel, *Capitalismo y reforma agraria en México*, Era, México, 1981, p. 29.

⁷ Medina, Luis, *Hacia el nuevo Estado. México. 1920-2000*, México, FCE, 2014, p. 19.

⁸ Garcíadiego, Javier, «El porfiriato», en Von Wobeser, Gisela (coord.), *Historia de México*, México, FCE, 2010, p. 224.

autoritario. Francisco I. Madero denunció al reeleccionismo como el mal que atrofiaba la vida pública del país. La falta de condiciones para elegir libremente concertaron el fraude electoral que desembocó en el Plan de San Luis y los subsecuentes levantamientos armados como expresión única y posible para cambiar el sistema político mexicano tras el fracaso democrático; con ello inició la etapa armada de la Revolución Mexicana.

Distintas perspectivas interpretativas sobre la Revolución Mexicana resaltan la importancia de su efecto mediato e inmediato. La marxista⁹ la señala como una guerra de clases, una revolución burguesa, interrumpida o traicionada. Los posrevisionistas¹⁰ cuestionan la conversión del primer Estado nacional y caciquil porfirista a un segundo ejercicio, el posrevolucionario, y aprecian un cambio social. Hay una continuidad en el desarrollo del capitalismo, un tránsito entre un régimen unipersonal a uno de caudillos donde la estructura política y económica no sufrió transformaciones radicales como la palabra revolución evoca y en su lugar desarrolló reformas que aparentaron cambio pero revistieron la continuidad. Lo innegable converge al apreciar a la Revolución Mexicana como un gran proceso social que reorientó la función e intervención del Estado en la economía y atención de los grupos sociales politizados durante el proceso de la lucha armada, convertidos en la nueva estructura social a través de reformas de gran calado como las suscitadas en educación, trabajo y tenencia de la tierra.

Álvaro Matute nos recuerda que la primera historiografía respecto a la Revolución Mexicana es aquella que expone un recuerdo patrimonial, el de sus constructores, actores que le dieron rumbo, partícipes de un Estado que necesitó «ser la Revolución, encabezarla, realizarla, interpretarla, anatematizar a sus enemigos como contrarrevolucionarios. Fue ahí cuando se inició el proceso de la Revolución inventada».¹¹ El verbo inventar remite no a la promoción de una mentira, sino a la construcción de sentido alrededor de ella, al significado que adquirió el acontecimiento, «dándole unidad y sentido a la pluralidad o dispersión»¹² de interpretaciones.

Los primeros gobiernos posrevolucionarios asumieron la tarea de construir una imagen de unidad, valor y significados del movimiento armado, para ello se

⁹ Podemos citar los trabajos realizados por Adolfo Gilly, Arnaldo Córdova, Armando Bartra, Enrique Semo y Manuel Aguilar.

¹⁰ Referentes al respecto son las investigaciones de Friedrich Katz, Has Werner y Alan Knighth.

¹¹ Matute, Álvaro, *La revolución mexicana: actores, escenarios y acciones. Vida cultural y política 1901-1929*, México, Océano, 2010, p. 18.

¹² *Ibid*, p. 19.

desplegó un impulso inusitado a la educación federal, el muralismo, las brigadas culturales y las bibliotecas móviles. La revolución cambió la concepción individualista y liberal como la concebían antiguos partícipes del régimen como Venustiano Carranza. La política de masas definió la nueva ruta a seguir por el Estado posrevolucionario. En él la representación se daba a través de individuos corporativizados (obreros, campesinos, funcionarios, estudiantes), los grupos sociales se convirtieron en la orientación de las reformas, cambio que confirmó el tránsito del viejo al nuevo régimen político así como sus instituciones.¹³

Regenerar y reeducar a la población fue una tarea inmediata en la búsqueda de gobernabilidad y fidelidad a las nuevas instituciones. La táctica consistió en no romper la frágil federalización educativa defendida desde el siglo XIX por las entidades. La unificación educativa entró primero en las zonas rurales donde la Secretaría de Educación Pública (SEP), creada en 1921, logró penetrar sin resistencias de gobiernos locales toda vez que ellos no contaban con los recursos para ofrecer el servicio más allá de las grandes poblaciones urbanas y semiurbanas. La nueva ingeniería social integró al currículo escolar un fuerte contenido de nacionalismo y participación ciudadana, además de elementos de identidad y pertenencia a una nación común.¹⁴

El gobierno posrevolucionario entendió que la pacificación requería penetrar hasta los rincones más lejanos e inaccesibles del territorio nacional y hacer notar la presencia del nuevo Estado y sus beneficios. La escuela federal y el maestro destinado al campo pronto adquirieron la encomienda de mediar entre el Estado y la sociedad.

La deuda histórica se hacía visible en el alto nivel de analfabetismo concentrado en las zonas rurales, mayormente sin cobertura escolar oficial. La estrategia de Álvaro Obregón y José Vasconcelos fue atender esas zonas como parte de la nueva política de masas, destinada a cubrir las omisiones del régimen porfirista. La labor educativa conectó al gobierno con las tres cuartas partes del país mediante las escuelas federales. En la práctica se dio una centralización educativa en las distintas latitudes del país gracias a la «penetración educativa del gobierno central».¹⁵

¹³ Cfr. Córdova, Arnaldo, *Ideología de la revolución mexicana. La formación del nuevo régimen*, México, Era, 2007.

¹⁴ Cfr. Llinás, Edgar, *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*, México, UNAM, 1979.

¹⁵ Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)*, México, El Colegio de México, 1998, p. 170.

Durante las décadas de 1920-1940¹⁶ se desarrolló un sistema articulado de educación rural que, al paso del tiempo, ganó credibilidad y apoyo de la población campesina. Fueron creadas instituciones como las Escuelas Normales Rurales, Regionales Campesinas, Centrales Agrícolas, Misiones Culturales, Prácticas de Agricultura, Escuelas Granja y Primarias Rurales. El gobierno federal transmitía la nueva legislación y organizaba higiénica, económica y políticamente a las comunidades para recibir o gestionar tierras o apoyos materiales a través del maestro rural. Su pertinencia se tradujo en una alta demanda de trabajadores de la educación, lo requirió abrir más escuelas formadoras de maestros rurales y ampliar la matrícula a un ritmo acelerado.

El número de maestros en 1930 era de 28,000. De estos, 9,655 estaban bajo el auspicio de los gobiernos estatales y municipales. Nueve años más tarde, estados y municipios apenas pagaban a 6,755 docentes y la SEP contaba en sus filas con 12,879 maestros. Paulatinamente el porcentaje de maestros federales era mayor al de los estatales, lo que permitió un impulso más vigoroso de la escuela federal y la promoción de las políticas y orientaciones del centro en las regiones.

Hasta 1928, los estados concentraban un total de 39 normales, mientras que el gobierno federal, de 1922 a 1933 (en una sola década), contaba con un sistema de instituciones formadoras de maestros rurales, integrado por 19 instituciones; en 1940 alcanzaban las 35. En la década de 1930 la generación de egresados rurales superó a la de las Normales Urbanas debido a la alta demanda de éstos por parte de las comunidades rurales. Pronto las escuelas federales y maestros rurales cubrieron toda la geografía del país, lo cual dio un impulso inusitado a la formación de maestros en las recién creadas normales regionales o rurales federales.

Las Normales Rurales en México son inauguradas a partir de 1922; su misión: formar maestros destinados a zonas rurales donde, además de enseñar principios escolares y académicos en el aula, promovieran reformas en las prácticas higiénicas, de organización política, cívica y económica, capaces de homogeneizar cultural e idiosincráticamente a un país donde 70% de su población vivía en zonas rurales y 65% era analfabeta. Pronto se consolidó en el territorio mexicano la idea de escuela como casa del pueblo y del maestro como líder, guía y reformista. Escuelas diseñadas con un objetivo social: abrir sus puertas a sectores históricamente marginados, el campesino y el indígena.

¹⁶ La instauración de escuelas formadoras de maestros rurales comenzó en 1923, con la creación de Escuelas Normales Regionales y Normales Rurales, que buscaban el mejoramiento profesional de los maestros en servicio e incorporar al progreso general del país los núcleos de población rural de las áreas donde se establecían las escuelas.

La formación de maestros normalistas rurales, al margen del proyecto educativo creado a la sombra de la Revolución Mexicana, tiene una connotación de innovación, experimentación y sobre todo de búsqueda de nuevas tareas. Pasó de educar en los límites académicos dentro de una demarcación espacial establecida por el aula a una responsabilidad en la erradicación del analfabetismo a la par de la explotación, la pobreza y la marginación de obreros y campesinos. La acción extraescolar se presumió como un imperativo sin el cual la efectividad educativa no consolidaría sus propósitos.

Experimento social cuyo motor fue en gran medida el impulso creador, más que las guías teóricas y metodológicas a disposición. Formar una nueva sociedad y educar de manera diferente a lo que históricamente se había hecho constituyó su brújula. Inició una nueva cruzada al estilo de la emprendida por los misioneros del siglo XVI; uno de sus principales pilares se basaba en la disciplina escolar. La misión establecía penetrar en el campo mexicano y revalorizar el papel de la educación en la vida del campesino, uniendo su acción dentro y fuera de la escuela, participando en la vida diaria de su comunidad, ordenándola en un marco de principios científicos y humanistas hasta alcanzar un nuevo orden social que erradicara los obstáculos que desde antaño impedían el progreso económico y social.

Analizar la historia de la educación en México desde la silueta de un personaje que durante la primera mitad del siglo XX y gran parte de la segunda atravesó las estructuras organizativas del sistema de educación pública, sus agendas, sexenios políticos y coyunturas de crisis institucional nos permite conocer y, sobre todo, comprender un sistema integrado por Centrales Agrícolas, Misiones Culturales, Regionales Campesinas y Normales Rurales. Contexto de análisis que posibilita apreciar además de cambios en las dinámicas, asuntos como la resolución de conflictos, la participación, la protección, el encubrimiento e incluso el divorcio entre instituciones federales que por más de cuatro décadas caminaron de la mano del Estado.

La obra, aunque tiene una estructura cronológica, en realidad camina en ondas originadas desde un centro emisor: José Santos Valdés; ligado de forma paralela a otro punto generador: la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» de San Marcos, Zacatecas. La articulación de los capítulos radica en ese constante eslabonamiento de actores, escenarios, contextos, periodos, duraciones, así como de variaciones provocadas por el encuentro entre ambos sujetos históricos; temporalidad contenida por los márgenes 1922-1990; el primero nota la fecha de nacimiento del subsistema de Normales Rurales, mientras que el segundo contempla el ocaso de la vida de José Santos Valdés.

El trabajo se inscribe en el campo biográfico de la historia social, en la que converge «todo aquello que atañe a un grupo humano en sus relaciones colectivas: economía, demografía, clases, ambientes, cultura, prácticas religiosas»;¹⁷ se agregan de manera natural las prácticas educativas, particularmente las iniciadas en el siglo XX por los gobiernos posrevolucionarios. Luz Elena Galván señala que la «historia social ha sido el vehículo que ha permitido la pluralización de los objetos de la investigación histórica, al otorgarle a grupos como los campesinos, los trabajadores [y] los maestros, el rango de sujetos históricos».¹⁸ El referente ayuda a incursionar en la historia de la educación rural en México¹⁹ y observar la participación de un profesor como eje y objeto de estudio. La temporalidad se define por la vida del personaje y su intervención en el ámbito educativo, con énfasis en las escuelas formadoras de maestros rurales.

Se sostiene como hipótesis que pensamiento y obra de José Santos Valdés orientaron un modelo educativo que eslabona un ideario, discurso ético, prácticas y normas disciplinarias a una visión de vida en el magisterio rural, modelo que se apropió en el sistema de Normales Rurales más allá de su arquitecto, trascendiendo las reglamentaciones oficiales e incluso las legislaciones que lo consintieron, bajo la presunción de ser una efectiva propuesta de democracia escolar, célula organizativa de una comunidad civil.

El objetivo principal es analizar, mostrar y comprender las aportaciones ideológicas, pedagógicas, normativas, prácticas y culturales que realizó el profesor José Santos Valdés al proceso educativo en México en el marco de la Escuela Rural Mexicana entre 1920-1990; de igual forma, se pretende aportar elementos históricos respecto al estudio de la escuela rural mexicana como parte de un modelo educativo nacional y latinoamericano desde la puesta en práctica del proyecto disciplinario de José Santos Valdés en San Marcos, Zacatecas. Asimismo, identificar y resignificar el papel del personaje dentro del proceso organizativo de los internados

¹⁷ García de los Arcos, María Fernanda, «El misterio del pequeño número», p. 57. En: <<http://tesiuami.uam.mx/revistasuam/iztapalapa/include/getdoc.php?id=1344&article=1379&mode=pdf>>. enero 4 de 2016.

¹⁸ Galván, Luz, «Voces ocultas de maestras rurales en Queretaro: 1920-1940, Jalisco», *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 28, febrero-julio, 2006, pp. 28-40. En: <<http://www.redalyc.org/pdf/998/99815917004.pdf>>. marzo 2 de 2016.

¹⁹ Se refiere al tema de la educación rural en México que centra su atención principalmente en la desarrollada a partir de los primeros gobiernos posrevolucionarios a través de sus «políticas educativas y la construcción de imaginarios, hegemonías y mecanismos de control social», en Civera, Alicia, *Campesinos y escolares*, p. 6.

de las Normales Rurales en lo concerniente al tipo de formación pedagógica y ética política.

La tesis se divide en cinco capítulos, que se organizan en un esquema que comprende de los aspectos generales a los particulares; del normalismo como profesión de Estado hasta la creación de la Normal Rural en la entidad. Después se profundiza en la vida, pensamiento y obra del personaje central, para concluir en la intersección entre éste y la institución rural zacatecana. El orden y contenido se articulan como sigue.

El capítulo I, «De la uniformidad de la enseñanza a la homogeneidad magisterial. Desarrollo del normalismo en Zacatecas, siglos XIX-XX», da cuenta del proceso que sufrió el normalismo en la entidad, pasando de la uniformidad de la enseñanza como propósito inmediato a inicios de 1820, con el uso del método lancasteriano, a la homogeneidad magisterial que trató de alcanzarse por medio de la formación profesional de profesores y profesoras en la Normal Mixta del estado de Zacatecas, arraigándose de esta manera el normalismo como un elemento intrínseco del proyecto modernizante y secular en la entidad.

Del mismo modo, se intentan identificar los componentes que integran el proceso de arraigo de una cultura escolar que se aprecia a nivel central y se expande a la periferia, particularmente en Zacatecas. El elemento que llama la atención es que a pesar de las dificultades económicas, sociales y políticas imperantes, la mentalidad de la época era proclive a la instrucción, ya que «durante la primera mitad del siglo XIX se pensó que la educación de los habitantes del país era indispensable para alcanzar la modernidad y el progreso, gracias a ella podría formarse un nuevo tipo de ciudadano industrioso»,²⁰ lo que muestra que, su apreciación crecía notablemente.

El capítulo II, «Orígenes de la Escuela Normal Rural “Gral. Matías Ramos Santos”», pretende explicar el devenir de una institución educativa federal, actualmente ubicada en San Marcos, Loreto, Zacatecas. Mostrar cuáles escenarios, por qué causas, qué actores motivaron su creación y cambio desde 1926 en Querétaro, su llegada a Zacatecas en 1930 y su última sede en la ex hacienda de San Marcos a partir de 1933. Modificaciones que han dado lugar a un «asentamiento identitario» en sus egresados, efecto que se expresa en distintas interpretaciones respecto de su fundación.

Se ve a la escuela como un espacio de negociación ante el Estado, pero también de pugna entre grupos agrícolas que luchan por apropiarse políticamente de ella a través de sus maestros y alumnos; a la vez, las comunidades de su zona de influencia

²⁰ De Vega, Mercedes, «Manantial y siembra: 1808-1867», en Flores, Jesús, *La fragua de una leyenda. Historia mínima de Zacatecas*, México, Limusa, 1995, p. 129.

permiten apreciar una postura activa, crítica ante el proyecto educativo federal, dejando la pasividad y obediencia, en cuyo lugar ejercen influencia sobre ésta al punto de enfrentar decisiones del centro. Tiene un efecto catalizador de demandas locales e implementación de políticas nacionales: el resultado visible es la modificación de los intereses de los primeros y planes del segundo, de apropiación.

En el capítulo III, «José Santos Valdés, maestro trashumante (1905-1990). Biografía histórica», se reúnen algunas huellas dejadas por el personaje en la historia de la educación. Congregar la información que abarque la vida de una persona es tarea exhaustiva que difícilmente puede concretarse; congregar información documental y oral para armar el rompecabezas cronológico implica tener presente que «el biógrafo no puede introducir toda la información, sino sólo la necesaria para tejer la historia. [Pues] en todo caso nunca tenemos todas las piezas del rompecabezas».²¹ ¿Qué sentido tiene reconstruir el pasado desde el hombro de un personaje en particular? ¿Cuál es la importancia de la biografía para la investigación histórica? Estas cuestiones orientan el ejercicio biográfico.

El capítulo IV, «José Santos Valdés. Esbozo de una biografía intelectual», tiene por propósito reconstruir, a través del pensamiento, la silueta del personaje, su participación en la transición de la educación rural con sentido social y formación nacionalista mediante sus rupturas, continuidades y resistencias a nuevos proyectos de política educativa, específicamente los acaecidos de 1930 a 1960. De esta manera, retratar su pensamiento desde diversas aristas, momentos y circunstancias será lo que permita validar su consistencia, evolución y transformación.

El capítulo V, «José Santos Valdés, director de la escuela Normal Rural Gral. Matías Ramos Santos 1948-1955. Época de oro», se centra en un periodo revestido de optimismo, no por su asepsia sino por los múltiples problemas encarados; en él se robustecen elementos constitutivos de identidad y significado de la Escuela para sus integrantes; es decir su apropiación. Edad de oro desde una perspectiva no de origen sino de surgimiento y vigencia de viejas formas de un programa educativo en nuevas épocas y estructuras, con la atenuante de presentar el corpus de esta institución²² en gran medida como la huella prolongada de su arquitecto.

²¹ Bazant, Mílada (coord.), *Biografía. Métodos, metodologías y enfoques*, México, Colegio Mexiquense, 2013, p. 18.

²² Institución entendida como el conjunto de leyes, reglamentos administrativos y convenciones fijadas para la organización de la educación normal pública en relación con la acción de sus agentes, cuyas estrategias y motivaciones se combinan en una amplio quehacer colectivo que dan sentido a la institución. Véase: Ponce, Pilar «Redes sociales y ejercicio del poder en la América Hispana:

El trabajo reunido considera los monumentos como las personas: al paso del tiempo perecen si la memoria no los conserva. Entre las bondades de la presente investigación están la ubicación y utilización de una amplia cantidad de documentos históricos que afianzan la fortaleza empírica tanto de la historia de la Normal Rural de San Marcos como de José Santos Valdés. Cuantiosas cajas de archivos históricos resguardadas en repositorios nacionales y locales fueron revisadas a fin de dar con esas pequeñas pistas que componen el espacio que permiten recrear y sujetar al personaje, el periodo y sus escenarios.

La falta de catalogación y ordenamiento en el archivo histórico de la SEP, reubicado en el Archivo General de la Nación (AGN) apenas un par de años antes de iniciar la investigación, exigieron revisar muchos expedientes de documentos a fin de localizar la información pertinente para sustentar los objetos de estudio de esta investigación. Exhaustiva inmersión en carpetas del AGN, fondo Secretaría de Educación Pública, que finalmente permitió rescatar la información de la Normal Rural de San Marcos. Fueron recopilados los acontecimientos que delinearon un largo proceso y temporalidad gracias a series como la Dirección de Misiones Culturales, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Dirección General de Enseñanza Normal y Dirección de Educación Federal.

El Archivo de Concentración e Histórico de la SEP facilitó el expediente laboral de José Santos Valdés. Con ello, tenemos la certeza de ofrecer una lectura pormenorizada y verídica de los vericuetos, promociones, cambios, problemas administrativos y protecciones ante la vertiginosa persecución oficial que, durante cuatro décadas al servicio de la SEP, sufrió por su manera de pensar.

En el AGN, fondo Dirección Federal de Seguridad, se ubicó el expediente José Santos Valdés versión pública, compuesto de 268 fojas. El acervo muestra la manera en que la antigua policía del régimen, durante largas y aciagas décadas, espío al profesor, quien desde el poder era visto como un peligroso comunista, agitador del normalismo rural y promotor de la guerrilla en Chihuahua.

Los archivos históricos locales de las escuelas Normales, tanto de la Benemérita «Manuel Ávila Camacho» como de la Rural «Gral. Matías Ramos Santos», arrojaron luz sobre la huella del maestro en la institución. También se conocieron aspectos de la normatividad, administración académica, inicio de funciones, acción social de la escuela, rutinas, idearios, conflictos y demás relaciones entre comunidad escolar y sus resonancias en la región sureste del estado.

consideraciones teóricas y propuestas de análisis», en *Revista Complutense de Historia de América*, 2008, vol. 34, pp. 15-42.

El archivo histórico de la Crónica del municipio de Loreto también abonó en la sustentación documental del devenir histórico de la institución y del propio municipio. El archivo histórico del municipio de Río Grande nos ofreció pistas sobre los primeros años de la Normal Rural en tierras zacatecanas. Algunos maestros rurales facilitaron datos y documentos personales que atestiguan y apuntalan las hipótesis de la investigación, entre ellos Demetrio Rodríguez Orozco, José Enciso Méndez y Jesús Vázquez Sánchez. La Fundación Cultural y Educativa «Profr. José Santos Valdés», de Lerdo, Durango, hizo lo propio con una amplia colección fotográfica.

Bibliotecas especializadas, como la Hemeroteca Nacional de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), permitieron localizar gran cantidad de artículos del profesor Valdés en revistas de distribución nacional, como *Política*, y apreciar el influjo y los círculos sociales a quien estaba dirigida su palabra, así como las plumas con quien compartía el espacio y la coyuntura histórica en que se desenvolvía. En la Hemeroteca local, ubicada en la Biblioteca Pública Central Estatal «Mauricio Magdaleno», se revisaron innumerables periódicos que recorren desde 1927 hasta la década de 1950. Todos los archivos y acervos son las vetas documentales que fortalecen este trabajo.

BALANCE HISTORIOGRÁFICO

Las Normales Rurales han sido un objeto de estudio histórico que al calor de un par de décadas han cobrado importancia dentro de la historia de la educación en México. Distintos enfoques y propuestas metodológicas las han analizado desde dentro; ahí encontramos miradas que se enfocan en las prácticas educativas, los esquemas pedagógicos, la vida cotidiana, las normas y su aplicación, las relaciones entre el centro y las regiones, la instrumentación de reformas educativas al interior de cada escuela, así como el papel de los actores educativos frente al Estado y viceversa.

El propósito del presente balance historiográfico es indagar la manera en que se encuentra escrita la historia de José Santos Valdés y el normalismo rural —de manera específica el desarrollado en Zacatecas— por los investigadores de ambos temas educativos. Cada uno reviste distintos cortes cronológicos; el primero abarca de 1905 hasta 1990, pues su vida es el péndulo que sigue la órbita que lo conecta con distintas temporalidades, latitudes y procesos. El segundo recorre una trecho desde la creación de la normal rural queretana en 1926 y su llegada a Zacatecas en 1930 hasta 1955, año en que la dirige el profesor Valdés, y se aprecia la convergencia del personaje con la institución aquí analizados. Dar cuenta de todos

las metodologías, procesos, estructuras y enfoques abordados por la historia de la educación supera el propósito del presente trabajo; no obstante, se hará mención de las aportaciones más destacadas.

Las instituciones educativas creadas a la sombra de la Revolución Mexicana durante el siglo XX han ocupado un lugar por demás importante en la historiografía, investigaciones en las que destacan las que bifurcan entre la escuela primaria rural, su construcción en los campos del país²³ y la formación de maestros especializados para trabajar en estas zonas, formados en Normales Rurales, Regionales Campesinas, Centrales Agrícolas o Misiones Culturales. Cada una, de distintos modos, ha penetrado en la construcción de una cultura nacional,²⁴ sus rutinas, escenarios y actores. En ellas, el magisterio, estudiado con atención desde los años ochenta y noventa aunque de manera fragmentaria, recobra un papel protagónico. En la actualidad, nuevas preguntas revisten las investigaciones, conectado a un espacio más amplio y sometido a un diálogo interdisciplinario.²⁵ Investigar sobre las Normales Rurales es un campo aún inconcluso, que si bien cuenta con múltiples miradas y perspectivas teórico-metodológicas no deja de ser un eje que comienza a emerger con rostro propio dentro de la historia de la educación rural en México; las últimas décadas han nutrido un conocimiento profesional sobre esta historia, su proyecto e instituciones.

Señaladas como objeto de estudio, algunas de sus aristas han abordado tópicos como la añoranza de un pasado emblemático, revestidas por un testimonio aséptico

²³ El proyecto de educación rural tuvo una connotación internacional en un momento en el que los Estados nacionales en el continente se robustecían, de la mano de la modernización económica, al dar la vuelta al nuevo siglo; ocurrió sobre manera en Chile, Brasil, Argentina, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Cuba, Haití, Puerto Rico, República Dominicana y México. Véase: Civera, Alicia, *Campesinos y escolares, la construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*, México, Miguel Ángel Porrúa/El Colegio Mexiquense, 2011; *Alcances y retos de la historiografía sobre la escuela de los campos en América Latina (Siglos XIX y XX)*, Santiago de Chile, Departamento de Ciencias Históricas de la Universidad de Chile, 2011, pp. 7-30.

²⁴ Véase: Loyo, Engracia (coord.), *Los maestros y la cultura nacional. 1920-1952*, México, Museo Nacional de Culturas Populares/SEP, 1987, Vols. 1-5. Los maestros y la cultura nacional.

²⁵ Hay miradas que proponen que la historia de la educación no debe constreñir su investigación a los márgenes metodológicos que le son propios sino abrirse y buscar intercambios con otras ramas de la historia y disciplinas sociales afines, como la antropología, sociología, entre otras. Cfr. Civera, Alicia y Carlos Escalante (coords.), *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, Toluca, El Colegio Mexiquense, 2002, p. 122.

y nostálgico;²⁶ otras han hecho énfasis en las rutinas y vida cotidiana,²⁷ la implementación de reformas educativas, la formación cultural y política de los jóvenes normalistas rurales,²⁸ o la formación de maestros rurales en México.

La indagación histórica de corte nacional sobre Normales Rurales sin lugar a dudas se ha fortalecida por el cúmulo de investigaciones que ha aportado Alicia Civera,²⁹ desde una posición que sostiene que «la escuela revolucionaria parece haber sido más efectiva como agencia cultural que como agencia alfabetizadora».³⁰ La última de sus publicaciones, *La escuela como opción de vida. La formación de normalistas rurales en México* (2008), sintetiza su propuesta sobre el subsistema de educación rural y el nuevo perfil magisterial que emerge de ellas. Aborda, desde una posición posrevisionista que cuestiona el papel del Estado como omnipotente reproductor y transmisor de políticas educativas y relaciones de subordinación, a través de categorías como apropiación y configuración, el papel de las escuelas como una opción para los campesinos del país, desmenuzando el rol jugado en ellas por la relación autonomía-participación estudiantil, organización política y construcción de iden-

²⁶ En esta línea podemos citar obras como las de Macías, Misael, *Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas. Aniversario de Plata. Ensayo monográfico*, Loreto, s. e., 1958; Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» San Marcos, *Memoria. 75 años, aniversario Diamante*, SEP, México, 2012; Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» San Marcos, *Cincuentenario 1933-1983. Memoria. II Volumen. Crónica del cincuentenario*, México, Editorial Magisterio, 1984; Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» San Marcos, *Cincuentenario 1933-1983. Memoria. Primera Parte 50 años de labor*, México, Editorial del Magisterio, 1984; Zúñiga, Enrique, *El normalismo rural en Tamaulipas*, Matamoros, s. e., 1996; Fabre, José, *Normal Rural de Galeana*, Monterrey, Archivo General del Estado de Nuevo León, 1989.

²⁷ Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano*, UAZ/Doctorado en historia, México, 2012; Hernández, Marcelo, *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*, Zacatecas, Zezen Balta Editores, 2015; Evangelina Terán Fuentes, «Del internado a la marcha. Rutinas y participación política de las alumnas de la Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, de Cañada Honda, Aguascalientes, 1939-2009», Zacatecas, tesis para optar por el grado de Doctor en Historia, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2009; Civera, Alicia, *Entre surcos y letras: educación para campesinos en los años treinta*, Toluca, El Colegio Mexiquense/Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1996.

²⁸ Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia*, op. cit.; Calderón, Jaime, «La escuela Normal Rural: crisis y papel político (1940-1980)», México, Tesis para optar por el grado de Licenciado en Antropología Social, ENAH, 1982.

²⁹ *Campesinos y escolares y Debates y desafíos*.

³⁰ Civera, Alicia y Carlos Escalante (coords.), *Debates y desafíos*, op. cit., p. 21.

tividad. Periodiza con especial énfasis a partir de la creación de estas instituciones en 1922 hasta el abandono del currículo rural en sus planes de estudio a partir de 1945.

Al ser escuelas creadas por los gobiernos posrevolucionarios, las reformas educativas (principalmente la socialista) las conectan cuasi de manera automática con un proyecto político sexenal; al respecto, las investigaciones realizadas por Pablo Yankelevich para Jalisco, Mary Kay Vaughan para Sonora y Puebla, Elsie Rokwell para Tlaxcala, María Candelara Valdés Silva para la zona lagunera, Alicia Civera para el Estado de México³¹ y Salvador Camacho Sandoval para Aguascalientes³² abordan el influjo de esta reforma en la construcción de dinámicas organizativas al interior de la escuela pública y su recepción en las regiones.

Existen algunos estudios de caso, también ubicados como historia regional o microhistoria, que toman como objeto central alguna escuela normal rural y se enfocan en procesos macro y la resonancia alcanzada en cada una. Dirigen su análisis de lo nacional a lo local. El papel político, la negociación y el conflicto ante la SEP son recurrentes entre estas. *Un panorama histórico del normalismo rural. El caso de «El Mexe»: el conflicto estudiantil y político de 2003-2005*, de Adriana Téllez Pérez;³³ Jaime Rogelio Calderón López Velarde hace lo propio en *La escuela Normal Rural: crisis y papel político (1940-1980)*.³⁴ Otra investigación que centra su atención en el conflicto estudiantil nacional a través del estudio de una escuela es *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano*, de Sergio Ortiz Briano.³⁵ Estos aportes destacan el desfase generado por el modelo desarrollista y una educación socialista apropiada al interior de las escuelas Normales Rurales. Del mismo modo, el influjo de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM) en las movilizaciones juveniles, que estallaron huelgas nacionales en el subsistema, generó una cultura de resistencia frente al gobierno federal, asumiéndose como defensora legítima de los derechos de los estudiantes rurales, abanderados por un proyecto ideológico anclado en las décadas de los veinte y treinta.

³¹ Quintanilla, Susana y Mary Kay, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, FCE, 2001.

³² Camacho, Salvador, *Controversia educativa entre la ideología y la fe. La educación socialista en la historia de Aguascalientes, 1876-1940*, México, CONACULTA, 1991.

³³ Téllez, Adriana, «Un panorama histórico del normalismo rural. El caso de “El Mexe”: el conflicto estudiantil y político de 2003-2005», México, Tesis para optar por el grado de Licenciado en Ciencia Política, Universidad Autónoma Metropolitana, 2005.

³⁴ Calderón, Jaime, *La escuela Normal*, *op. cit.*

³⁵ Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia*, *op. cit.*

En el mismo sentido, encontramos *Tiempos de reforma: estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*,³⁶ de Marcelo Hernández. Esta investigación posrevisionista pretende dilucidar los procesos de apropiación, negociación y modificación de los proyectos de formación docente al interior de la normal rural zacatecana; es decir, la construcción de sentido de normativas que migraron del centro a la periferia y que pocas ocasiones alcanzaron de manera sustancial consolidar sus propósitos; el escenario específico es la normal rural de San Marcos, Zacatecas. Descodifica el papel del Estado, la institución y los jóvenes estudiantes como elementos constituyentes de una cultura política que se ancla a sus orígenes siempre modificando las nuevas legislaciones a viejas y propias prácticas. Aprecia la distancia entre el discurso modernizante de las reformas y las prácticas cotidianas no siempre en sintonía al discurso oficial.

El influjo de la Regional Campesina es ofrecido por Alicia Civera en *Entre surcos y letras: educación para campesinos en los años treinta*,³⁷ obra que penetra en la relación que tuvo la escuela de Tenería, Estado de México con las comunidades de Malinalco y Tenancingo en la promoción de la educación socialista desde la voz de sus constructores; toma como fuentes primarias los informes de misioneros culturales, autoridades y estudiantes en la conversión social promovida por la escuela rural en sus avatares primigenios.

Entre las investigaciones más técnicas y de poco aporte metodológico, pero de gran valor testimonial, está *La educación rural en México* (1945) del peruano Max Miñano García,³⁸ que muestra la organización y funcionamiento de las escuelas Normales Rurales de México desde una óptica centralista, acorde a las determinaciones oficiales; agrega una constatación del funcionamiento real en escuelas como Tenería, Ayotzinapa y Palmira.

Las investigaciones históricas realizadas sobre el normalismo rural en Zacatecas apenas comienzan a abrirse paso; pionera en el tema es «Las Misiones Culturales y las Normales Rurales en Zacatecas, 1921-1935»³⁹ de María del Rosario Ortega, en ella se da cuenta de las innovaciones pedagógicas y sociales que significaron las acciones llevadas a cabo por los misioneros culturales en las regiones campesinas de

³⁶ Hernández, Marcelo, *Tiempos de reforma*, op. cit.

³⁷ Civera, Alicia, *Entre surcos*, op. cit.

³⁸ Miñano, Max, *La educación rural en México*, México, SEP, 1945.

³⁹ Ortega, María, «Las Misiones Culturales y las escuelas rurales en Zacatecas», Zacatecas, Tesis para optar por el grado de Maestra en Historia, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2006.

Río Grande y Ojocaliente. De manera paralela y tangencial, aborda la llegada de la normal rural a la entidad en 1930. Por otra parte, la ya mencionada investigación de Marcelo Hernández es la primera investigación histórica que aborda a la institución zacatecana desde sus circunstancias, actores y problemas endógenos, frente a las políticas educativas federales a lo largo del siglo XX.

La mayoría de las investigaciones mantienen una óptica anclada en las coyunturas políticas o sexenales como determinantes de las rupturas y continuidades del funcionamiento o no de las escuelas formadoras de maestros para el campo mexicano. Cardenismo y avilacamachismo nutren el esquema analítico en la mayoría de las mencionadas,⁴⁰ aunque algunas superan el periodo y llevan hasta la segunda mitad del siglo XX el estudio.

VALDÉS EN LA HISTORIOGRAFÍA

La importancia de la biografía es la intersección del hombre con su contexto, desentrañar la vida del biografiado y el contexto histórico en que se desenvuelve. Crear el relato requiere equilibrio; en ese sentido, y sin olvidar a José Santos Valdés, nos cuestionamos ¿qué se ha investigado y escrito la historiografía sobre él? Desafortunadamente, escasas publicaciones han retomado al personaje, su vida y obra como

⁴⁰ Se incluyen las investigaciones de Evangelina Terán Fuentes, «Del internado a la marcha. Rutinas y participación política de las alumnas de la Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, de Cañada Honda, Aguascalientes, 1939-2009», Zacatecas, tesis para optar por el grado de Doctor en Historia, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2009; y el artículo de Manola Sepúlveda, «La educación socialista en la Escuela Regional Campesina de Tenería, Estado de México: 1934-1940», <<http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena%2058/Colmenario/MSG.html>> y el de Tanalís Padilla: «Las Normales Rurales: historia y proyecto de nación», México, *El Cotidiano*, UAM, 2009, pp. 85-93, <<http://www.iteso.mx/documents/11109/0/Normales+en+México.pdf/dedf04e5-d25f-4fa5-9b00-ea6694728456>>.

El hilo conductor de las Normales Rurales y su activismo político es ahora retomado a partir de los trágicos acontecimientos contra los normalistas de Ayotzinapa, Guerrero, donde policías municipales, en contubernio con narcotraficantes, secuestraron a 43 estudiantes y asesinaron a tres más. Al respecto, hay un periodismo histórico comprometido representado por Tanalís Padilla y Zózimo Camacho. Cfr. «Las Normales Rurales, un peligro para el sistema neoliberal», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2015/01/24/politica/007n1pol>>, enero 24 de 2015; «Normalistas rurales, espionados por el FBI», <<http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/index.php/2014/11/27/normalistas-rurales-espionados-por-el-fbi/>>, marzo 20 de 2014; «Ayotzinapa: crimen de Estado largamente anunciado», *Contralínea*, <<http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2014/10/12/ayotzinapa-crimen-de-estado-largamente-anunciado/>>, octubre 12 de 2014.

objeto de estudio; las que lo han hecho tienen un limitado carácter informativo o se concentran en aspectos puntuales de la cultura que se desprende de sus escritos.

La investigación de Pedro Medina Calderón, *Una historia de la cultura escrita sobre la escuela socialista (1932-1946) en textos de José Santos Valdés* está entre esos textos.⁴¹ La indagación parte desde la historia de la educación, enfocada en la reconstrucción de hechos que permiten organizar rasgos culturales de la época en que se oficializa la educación socialista del cardenismo. Destaca el debate suscitado entre interpretación y aplicación de la reforma. El investigador analiza tres documentos de la obra valdesiana: *Motivos socialistas de la educación* (1934), *La religión y la escuela socialista* (1938) y *Civismo* (1940). La metodología que emplea se desprende de la propuesta de Roger Chartier respecto a la historia de la cultura escrita. Ve la historiografía desde lo político e incluye lo social y económico como elementos sustanciales en la construcción del proceso histórico. Representación, práctica, apropiación e interpretación son las categorías analíticas que utiliza. El objetivo de esta investigación es dar cuenta de la manera en que una corriente de maestros federales aprovecharon la coyuntura político-educativa para impulsar las reformas sociales más allá de lo cambios propuestos por el Estado. La interpretación histórica que ofrece, aproxima a una temprana evolución del pensamiento del personaje, ubicada entre el cierre del cardenismo y el ocaso de la educación socialista.

Una investigación más que aborda la obra de Valdés se encuentra en «José Santos Valdés y la educación de la praxis» de Hallier Morales.⁴² Su enfoque no es histórico sino filosófico. Analiza la argumentación pedagógica propuesta por el personaje que sostiene, «el verdadero educador del hombre es el trabajo», premisa analizada a través de la teoría filosófica de la praxis de Adolfo Sánchez Vázquez.

⁴¹ Medina, Pedro, «Una historia de la cultura escrita sobre la escuela socialista (1932-1946) en textos de José Santos Valdés», México, tesis para optar por el grado de Doctor en Educación, UPN Ajusco, 2009.

⁴² Morales, Hallier, «José Santos Valdés y la educación de la praxis», Zacatecas, tesis para optar por el grado de Maestro en filosofía, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2012.

El periodismo ha puesto atención en el análisis de Valdés respecto a las situación educativa que éste denunció en reiteradas ocasiones y a las que la autoridad pocas ocasiones atendió por calificarlas de indisciplina, debido a la posición política e ideológica de Valdés que insistía en la necesidad de contar con un plan educativo rural como antes de 1945. Hernández, Luis, «José Santos Valdés y el Olimpo pedagógico», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2010/12/21/opinion/023a1pol>>, abril 26 de 2016; Morales, Hallier, «José Santos Valdés. Persona ilustre del estado de Zacatecas», *La Jornada Zacatecas*, <<http://ljz.mx/2014/07/12/profesor-jose-santos-valdes-persona-ilustre-del-estado-de-zacatecas/>>, abril 26 de 2016>.

Considera que el discurso de José Santos Valdés está fundamentado en una argumentación marxista y no en un simplismo pragmático como se ha considerado al señalar la gran influencia del pragmatismo norteamericano propio de los años veinte en el magisterio nacional. No está presente el rescate de elementos que ilustren contextualmente la época y las condiciones en que participa el personaje.

Por otra parte, Coahuila, a través de su Secretaría de Educación, edita una selección de sus obras completas:⁴³ recopilación de manuscritos, entrevistas y testimonios seleccionados de José Santos Valdés. Es un volumen meramente narrativo, descriptivo, cuya función es rescatar apartados sobresalientes de la obra escrita del personaje. No incluye interpretación alguna del pensamiento y las condiciones contextuales en las que se desarrollan sus producciones ni notas críticas. En la misma sintonía edita, *Profr. José Santos Valdés García de León. Educador, escritor y luchador social*,⁴⁴ primera semblanza del profesor Valdés. Aunque carece de método histórico de investigación, mantiene un fiel orden cronológico y divide en etapas la vida en estudio: familiar, profesional y testimonios. Sus fuentes de consulta se componen principalmente de las *Obras Completas* de José Santos Valdés.

Una de la primeras preguntas que nos planteamos al iniciar esta investigación era: ¿cómo encontrar indicios de una historia sin huellas?,⁴⁵ que se disolvió al poco tiempo, como podrá observarse a lo largo del documento, pues la amplia documentación, impresos, manuscritos, folletos, memorias y fuentes primarias la convirtieron en: ¿cómo identificar los indicios correctos en una historia plagada de huellas? ¿Qué huellas debemos seguir para leer los pasos de un personaje? ¿Navegar en la vida de un hombre a través de testimonios, documentos y monumentos, construye un diálogo inacabado o una estatua de arcilla que se restaura constantemente? Hasta encontrarnos en ¿en qué momentos y latitudes estos objetos de estudio convergen o se enlazan?

La aportación de la presente investigación es la integración de fuentes documentales inéditas, el empleo teórico-metodológico de la biografía histórica e intelectual en comunión con la historia de la educación para reescribir al personaje, la institución y su tiempo, problematizándolos en distintos escenarios. Este ejercicio

⁴³ Peart, Jorge (coord.), *José Santos Valdés. Educador y luchador social. Obras escogidas. Tomo I*, Saltillo, SEP Coahuila, 1999.

⁴⁴ Rodríguez, Vicente, *Profr. José Santos Valdés García de León. Educador, escritor y luchador social*, México, SEP Coahuila, <<http://www.seducoahuila.gob.mx/archivo/documentos/biografias/santos%20valdes.pdf>>.

⁴⁵ Civera, Alicia y Escalante (coords.), *Debates y desafíos*, op. cit., p. 380.

de indagación histórica es apenas un inicio para recuperar a personajes que, como él, hicieron época como constructores de la ruta que siguió el sistema educativo mexicano que nace a la sombra de la Revolución Mexicana. La biografía es la ruta que nos deja acercarnos al personaje y su contexto. La investigación permite ir de lo nacional a lo local; sin embargo, pretendemos hacerlo no desde las instituciones sino desde la participación de un personaje como consumidor y productor de la historia. Enfocando la lente en José Santos Valdés, su vida, obra y participación normativa en el subsistema de Normales Rurales, principalmente en San Marcos, Zacatecas.

METODOLOGÍA

Para la realización de este trabajo se siguen las ideas metodológicas propuestas por Mary Kay Vaughan: «des-centralización de la historia de la educación»,⁴⁶ revalorización del centro y las regiones o periferia, con la conjetura de que ésta permite al historiador cambiar la manera de entender la historia nacional y otros procesos macro, sobre manera al considerar «el caso de la política educativa nacional [donde] los sujetos en las regiones pueden responder a ella y moldearla de modos distintos».⁴⁷ Se establece un permanente proceso de negociación, adaptación y cambio, como Justa Ezpeleta y Elsie Rokwell plantean. La apropiación instituye una conducta de oposición, contra hegemónica y contestataria ante un aparato burocrático centralista.

De la misma forma, se hace uso de la biografía como metodología de investigación histórica, que complementa y enriquece a la historia social de la educación. Sus frutos muestran cómo se vinculan las ideas pedagógicas «con otros procesos sociales, económicos, políticos y culturales»,⁴⁸ teniendo presente que toda «historia es historia social y toda historia social también es cultural, porque son creaciones cul-

⁴⁶ Vaughan analiza la aceptación y rechazo que reciben las escuelas centrales agrícolas de las comunidades, basando su análisis en los informes de directores e inspectores escolares; plantea la necesidad de analizar y entender a los consumidores de la historia, que en lo educativo pueden ser las comunidades (campesinos, amas de casa, estudiantes, incluso maestros), ante las legislaciones que la federación ordena aplicar; es decir, trabaja un plan de estudios o un modelo educativo determinado. Civera, Alicia, *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, Toluca, El Colegio Mexiquense/ Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2002, p. 58; Cfr. Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, FCE, 2001.

⁴⁷ *Idem*.

⁴⁸ Civera, Alicia y Carlos Escalante, *Debates y desafíos, op. cit.*, p. 375.

turales las instituciones y corporaciones, como son consecuencias de la convivencia del hombre en sociedad». ⁴⁹ La biografía permite atar las coordenadas de las que depende la historia: espacio y tiempo; es una herramienta que la oxigena y complementa porque ayuda a enriquecer la investigación «en la medida en que pueda expresar la interacción de los hombres con su medio y la evolución de sus valores». ⁵⁰

Desde el tiempo social de larga duración, ⁵¹ la investigación abordará las prácticas normativas académicas, políticas, ideológicas y éticas que se promovieron en las Normales Rurales por el gobierno central, vistas desde una ventana: la biografía del profesor José Santos Valdés, sus fines, estrategias, tácticas e identidad cultural, apreciables en el cotidiano devenir de las escuelas formadoras de maestros. Por ello, se analizan como «estructuras» ⁵² a las Normales Rurales y al pensamiento y obra de José Santos Valdés. Las biografías intelectual e histórica son herramientas que complementan la profundización en la historia social de la educación rural en México. Historia social de la educación y biografía permiten no sólo comprender al personaje en su ambiente sino reinterpretarlo en sus circunstancias.

APROPIACIÓN COMO REFERENTE TEÓRICO

Dos acepciones emergen del de *apropiación*, categoría que recorre todo el cuerpo de la tesis y que permite establecer un marco de análisis del proceso originario de una

⁴⁹ *Ibid*, p. 121.

⁵⁰ *Idem*.

⁵¹ Fernand Braudel plantea, ante la masa de conocimiento cuantitativos y cualitativos, una separación en tres tipos de fenómenos: «fenómenos de larga duración (busca vincular el pasado con el presente) decodificados a través de «estructuras» que en historia son llamadas «arquitecturas», elementos estables, una realidad que el tiempo tarda muchísimo en desgastar y en transportar), fenómenos de duración media (también llamado recitativo o «coyuntural») y fenómenos de corta duración (un momento, unas horas, años incluso, denominado como episódico y/o «acontecimiento», definido como explosivo, tonante y por tanto merecedor de incredulidad). En Braudel, Fernand, *La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza Editorial, 1984, pp. 7-106.

⁵² Braudel define las estructuras como las rectoras de la problemática del tiempo social largo, síntesis de la postura de los sociólogos y de los historiadores. Los primeros las ven como «una organización, una coherencia, una relación suficientemente fijadas entre realidades y masas sociales» mientras que para los historiadores son un ensamblaje, una arquitectura, una realidad que el tiempo tarda en desgastar y en transportar»; por tanto, las estructuras educativas (instituciones) permiten dar cuenta de la vigencia y la institucionalización del pensamiento de José Santos Valdés en las escuelas Normales Rurales (estructuras), así como la evolución y arquitectura que permitieron su permanencia el día de hoy.

institución como la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos». De manera parcial, la base teórica del concepto aquí utilizado se desprende de la propuesta de Elsie Rokcwell y Justa Ezpeleta.

El paradigma de la reproducción expuesto por corrientes marxistas camina en una lógica de acumulación de capital cultural;⁵³ producción-reproducción componen su esquema: «apropiación se refiere a la concentración de capital simbólico por parte de los grupos sociales dominantes».⁵⁴ Otra se sostiene en la antropología y «la cultura [es vista] como compleja, múltiple, situada, e histórica».⁵⁵

Roger Chartier permite explicar, a través de la cultura, cómo se «generan ciclos de apropiación cuando los grupos dominantes confiscan las tradiciones populares y alteran su uso y significado, así como cuando los grupos subordinados ocupan los espacios y reclaman los símbolos que anteriormente estaban restringidos a las élites».⁵⁶

Los mecanismos de resistencia de las regiones frente al centro se despliegan y permiten observar «el uso que dieron las comunidades a su relación con la escuela»⁵⁷ y viceversa. La escuela es un espacio de negociación y encuentro, ahí converge un proceso amplio de intercambio, es un «lugar de intersección de redes y procesos que rebasan los límites físicos e institucionales del espacio escolar [...] [son] permeables a los procesos culturales y sociales del entorno».⁵⁸ Así, sus papeles son conectar arterias de poder desvinculadas y transformar las relaciones existentes.

En este estudio se ubican dos variantes para ver con detalle el proceso de apropiación del proyecto educativo promovido por la ENR en Zacatecas. Primero, *apropiación relacional*, la cual sostiene una utilidad política:

- a) Aunque la educación rural no produjo «los campesinos ideales» que habían imaginado los educadores de la Secretaría de Educación Pública (SEP), los pobladores cambiaron, a través de la escuela, su relación respecto

⁵³ Véase: Bourdieu, Pierre, *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI, 1997; Giroux, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2004.

⁵⁴ Rockwell, Elsie, «La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares», en SOMEHIDE, *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, México, Pomares, 2005, p. 29.

⁵⁵ *Idem.*

⁵⁶ *Ibid*, p.30.

⁵⁷ *Ibid*, p. 67.

⁵⁸ *Ibid*, p. 28.

a la alfabetización y crearon estrategias para afrontar las cambiantes condiciones políticas y económicas de los años posrevolucionarios.⁵⁹

Y apropiación *arraigada en conflictos sociales*:

b) Ciertas luchas sociales condicionaron la apropiación de las prácticas y los espacios escolares [...] algunas tendencias fundamentales contrarrestaron el empeño federal por promover una vida rural idealizada a través de la escuela.⁶⁰

En realidad, la mayoría de escuelas federales en sus latitudes sufrió una apropiación enmarcada en un proceso de adaptación, negociación y cambio, de «interacción entre los actores locales, regionales y nacionales. A su vez, éstas fueron disputadas, descartadas, modificadas y apropiadas en formas únicas y diversas en sus momentos y lugares de aplicación».⁶¹ Experimentaron un viaje de ida y vuelta, recíproco, una relación dialéctica y mutable, pocas veces lineal y determinante en su desarrollo.

La *apropiación* como proceso histórico permite observar lo que Ezpeleta define como la «génesis social de la Escuela».⁶² recuperación de la memoria que guarda un pueblo sobre su espacio escolar. El desenvolvimiento de la alianza política e intereses burocráticos entre grupos sobre la escuela federal, particularmente «dentro de relaciones de poder intramunicipales [...] divisiones y conflictos de poder [que] se extendían más allá de la órbita local, involucrando a facciones políticas dentro del espacio»⁶³ escolar.

También permite definir nodos culturales aparecidos durante los procesos de escolarización federal en las regiones, que en ocasiones devinieron en una cultura escolar marcada por la ruptura: escuela-comunidad frente a gobierno-autoridad. Situación que contravino el propósito del proyecto educativo de la revolución que estableció como meta «la centralización de la periferia en el espacio nacional, la corporativización, [mediante] los aparatos escolares en la movilización de masas, la

⁵⁹ *Ibid*, p. 35.

⁶⁰ *Idem*.

⁶¹ Vaughan, Mary, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, FCE, 2001, p. 14.

⁶² Ezpeleta, Justa y Rockwell, Elsie, «Escuelas y clases subalternas», en *Cuadernos Políticos*, núm. 37, México, Era, julio-septiembre 1938, p. 74.

⁶³ Alfonseca, Juan, «El papel de las juntas y los comités de Educación en la apropiación local de la escuela rural federal», en SOMEHIDE, *Memoria, conocimiento, op. cit.* pp. 79-80.

dinámica política de lo local-lo regional-lo federal»,⁶⁴ homogeneizar la vida cultural, cívica y política.

La apropiación permite apreciar que la escuela rural no es una esencia sino un proceso, «síntesis de prácticas y concepciones generadas en distintos momentos del pasado, cuya apariencia no es homogénea ni coherente»,⁶⁵ sino una relación acumulada en sus constates cambios, rupturas, formas y producción de sentido.⁶⁶ Sus prácticas e interpretaciones son la construcción social de la escuela.

Otras categorías de análisis que complementan el rumbo de la presente investigación son: Estado educador, Estado revolucionario, institución, cardenismo, identidad, ruralidad, comunidad escolar, praxis, educación socialista, cultura escolar, capital cultural y resistencia.

BIOGRAFÍA HISTÓRICA E INTELECTUAL

La metodología propuesta por François Dosse, Mílada Bazant, Enrique Krauze, entre otros, orienta el abordaje a la biografía histórica e intelectual cuyo estudio complementa el camino a seguir en esta investigación. Durante el siglo XX, la biografía permaneció opacada, concebida como un género impuro, incapaz de demostrar científicidad y objetividad por mantener una práctica hagiográfica. En esta visión también influyó la corriente de pensamiento socialista que concibió el motor de la historia en las masas y no en los individuos. El ocaso de la biografía como género histórico se dio a partir del periodo de entre guerras mundiales. Marc Bloch brinda el color adecuado a la disputa al señalar que el objeto de la historia son los hombres y su pretensión, aprehenderlos.⁶⁷ El historiador debe tener claro que su tarea es ubicar los cambios provocados por ellos en la duración del tiempo. Si bien la historia la hacen los hombres, es preciso identificar protagonistas que expliquen la relación que guarda el plural con las circunstancias, señalando su papel de constructores de la historia.

La biografía fue vista como un género gris durante la segunda mitad del siglo XX; su rechazo fluctuó en el argumento marxista que declaró que «la historia era producto de acciones de las colectividades y no sólo resultado de las acciones de

⁶⁴ *Ibid*, p. 88.

⁶⁵ Ezpeleta, Justa y Rockwell, Elsie, *Escuelas y clases*, p. 73.

⁶⁶ Chartier, Roger, *El mundo como representación: estudios sobre historia cultural*, Barcelona, Gedisa, 1995, p. 51.

⁶⁷ Bloch, Marc, *Introducción a la historia*, México, FCE, 2012, pp. 29-30.

aquellos [sujetos]»⁶⁸ o individuos biografiados. La negativa al género arriesga su validez al enfrentar los cuestionamientos «¿Qué aporta la vida de un individuo al conocimiento de la historia humana? ¿Por qué fijarse en un personaje cuando [hay] tantas colectividades y movimientos sociales en busca de un historiador?».⁶⁹ Los grupos sociales o clases eran el sujeto interpretativo más aceptado, negando ponderación al papel del individuo —por ser selectivo y elitista, despreciativo del común de la población—.

Dos enfoques de biografía han fortalecido al género: la anglosajona, profusa hasta el detalle en datos históricos, mimesis del biografiado; considerada por Virginia Woolf como limitada por su linealidad cronológica, incapaz de integrar interpretación histórica alguna. Cuestiona «¿qué en la biografía no puede incluirse algo de drama y poesía sin dejar de apegarse al dato duro de la historia?».⁷⁰ Por su parte, la biografía francesa afirma que en la buena biografía debe mantenerse el rigor documental pero además contar con una «mezcla de erudición, de creatividad literaria y de intuición psicológica»,⁷¹ de esta manera, los biógrafos franceses caracterizan los elementos de la nueva biografía contemporánea.

Durante las últimas décadas, los cuestionamientos valorativos de la biografía han cambiado. La importancia del personaje biografiado no reside en su posición social, ni en su influencia política; la nueva biografía propone formar un mosaico que entrelace íntegramente al sujeto y al contexto, pareciendo incluso que el segundo es un pretexto, pues la narración biográfica aprecia procesos amplios usando al personaje como la ventana por la cual se proyectan uno o varios contextos simultáneamente: muestra de la realidad que vivió y en la cual participó como protagonista. El tema central de la polémica biográfica estriba en «la imaginación-interpretación histórica contra la verosimilitud y la ficción, ello enmarcado por otro punto polémico: la narración»;⁷² es decir, la polémica se encuentra «entre la mimesis y vida imaginaria».⁷³

La biografía anglosajona, nutrida principalmente en Inglaterra, consagró sus bases a evidencias factuales. Del XVIII, James Boswell es su mejor representante; «a

⁶⁸ Collado, María, «Los retos de la narración biográfica para la historia», en Bazant, *Biografía, op. cit.*, p. 220.

⁶⁹ *Idem.*

⁷⁰ Bazant, Mílada, «Lo verdadero, lo verosímil, lo ficticio», *op. cit.*, p. 234.

⁷¹ Dosse, François, *El arte de la biografía. Entre historia y ficción*, México, Universidad Iberoamericana, 2011, p. 31.

⁷² Bazant, Mílada, «Lo verdadero, lo verosímil», *op. cit.*, p. 234.

⁷³ Dosse, François, *op. cit.*, p. 31.

mediados del siglo XIX desaparece el modelo Boswell para dar lugar a la influencia exclusiva de lo que llamamos biografía victoriana, que se desarrolla en rígidas acciones moralizantes»,⁷⁴ origen del modelo descriptivo de biografías limitadas, heroicas, comerciales, que trasladan el perfil hagiográfico a personajes seleccionados normalmente del espectro político.

EL HOMBRE Y SU TIEMPO

Valdés, siempre guiado por la inspiración de la Revolución Mexicana, la utopía soviética y la epopeya cubana, transgrede su papel docente en la participación democrática, que emerge al borde de la retórica oficial, en la construcción de su visión de una escuela democrática. No cursó especialidad alguna por encima de su titulación normalista; no obstante, consideró indispensable escribir como respirar, escribir sobre su realidad y experiencia acumulada en su permanente devenir por el territorio nacional.

Sus variadas relaciones con diferentes actores políticos, intelectuales y sociales, le otorgan una peculiar importancia para acercarse a una arista de la historia de la educación en México poco analizada: la de un constructor y protagonista. Su amplio perfil lector⁷⁵ lo mismo lo llevó a interesarse por leer a Marx que a Aníbal Ponce; en su biblioteca personal albergó más de siete mil títulos de diversas temáticas.

A diferencia de la biografía histórica, que ofrece los pormenores fácticos de un personaje, la biografía intelectual sigue a su pluma—cuya huella permanente está en sus publicaciones—, a la comprensión de su pensamiento: el enfoque biográfico como un recurso de la indagación. No se trata de una perspectiva victoriosa en la que el protagonista se encuentra más allá del bien y del mal, que tiene todo resuelto y decidido de antemano; se trata del despliegue de la vida de hombres en el entramado de la vida social y cultural, atravesada por sus propias incertidumbres e inconsistencias, por las definiciones que le exige su tiempo, pero también por sus propias heroicidades, motor de su existencia.⁷⁶

⁷⁴ *Ibid.*, p. 32.

⁷⁵ El dicho «dime qué lees y te diré quién eres» muestra a un personaje ávido de lectura en colecciones como Letras Mexicanas, Tezontle, Tierra Firme, Popular y los Breviarios, todas creadas por Orfila, antesala de las editoriales Era y Siglo XXI, de clara posición de izquierda, así como la argentina Plata. También el Ateneo, Losada, Americalee, entre otras, definen el tono intelectual asumido por Valdés.

⁷⁶ Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, FCE, 2001, p. 57.

El enfoque biográfico intelectual intenta ver de qué manera las tesis sobre educación, disciplina, ética, activismo político, entre otras, fueron recibidas y adaptadas por el biografiado. Impone una cercanía a la vez que una transgresión del sujeto. No intenta trabar arquetipos; cuestiona los encubrimientos acaecidos en la trayectoria de su obra, hace uso de un análisis que enlaza la triada: hombre, medio y obra; evita paroxismos victorianos y un estatismo lineal de su existencia.⁷⁷

La vertiente intelectual, según Krauze, está desperdigada en dos direcciones: de constructores y disidentes del poder. El constructor, ideólogo o político, hace referencia al personaje integrado al poder, que influye en sus decisiones, sin intentar tomarlo, pues eso supone el riesgo de fracasar en su intento. En la rama educativa que nos ocupa, José Vasconcelos, Rafael Ramírez y Justo Sierra son una muestra de la primera; por su parte, el disidente es su crítico; en ésta, Pablo González Casanova y José Revueltas son un referente obligado en México.

Bazant, por su parte, nos recuerda que la biografía es la reconstrucción de trozos de vida del ser humano, común y corriente o bien ilustre, exponente de un pasado que nos cautiva. Con olfato detectivesco se sigue una historia en migajas, riqueza en pasos que escucha los silencios que guarda una existencia, lo cual no inquiere la ausencia de problemas; por ejemplo, «el biógrafo no da zancadas en el tiempo como generalmente lo hacen los historiadores, sino que mide, cual aguja de un reloj, hasta los segundos de su biografiado».⁷⁸ También hay que tomar en cuenta que su importancia y triunfo recae en su tenacidad para apropiarse de su «tiempo, al mismo tiempo que del espacio»⁷⁹ en un calendario cultural de la sociedad a la que perteneció.

No obstante, para Krauze, nuestra cultura política ha sido la causa de evasión de la biografía en las venas académicas y literarias del país, que han menospreciado su difusión con seriedad. Desde la Colonia, pasando por la Independencia y la Revolución, considera, no se fraguaron condiciones para el cultivo de la biografía como espacio digno de análisis y fortaleza intelectual, y fue apenas una gran evocación de la jerarquía social en la que la pluralidad elude las fortalezas individuales. Sin embargo, durante el siglo XX, el papel del hombre en la historia adoptó nuevo

⁷⁷ En contraparte, la biografía caudillista, de exaltación, estilo hagiográfico o modélico, con reminiscencia moralista como la victoriana, no tiene por propósito principal «el conocimiento del individuo», su comprensión objetiva, sino su propia idealización, hecha a modo, comúnmente con un telón de fondo de exacerbación política acorde a esquemas ideológicos.

⁷⁸ Bazant, Mílada, «La sublime experiencia histórica de la biografía», en Bazant, *op. cit.*, p. 19.

⁷⁹ Le Goff, Jacques, *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*, Barcelona, Paidós, 1991, p. 185.

aire: no es más la figura del héroe sino la del líder la que incidió en el destino de la abstracción social.

Precursor del género biográfico desde la academia en México, Krauze ubica entre sus bondades la capacidad de ser crítica o polémica; exhibir vicios, bajezas y pasiones de sus biografiados, a diferencia de lo expuesto en el tufo victoriano, el cual adolece de ser condescendiente, profuso, hipócrita y discreto. La biografía intelectual nos ofrece una mirada a la larga madeja que teje una vida, hilvanada en un retrato que busca su totalidad, «frente a la historia y la novela, ofrece una narración que propone tiene sentido, y da sentido [...] a la vida»,⁸⁰ se convierte en la novela de la realidad individualizada, en la narración de la incertidumbre; es decir, de la recreación del pasado cuando era presente.

La propuesta de biografía de Valdés mantiene una estructura cronológica que camina en ondas, generadas desde un centro emisor (personaje) hacia una periferia que lo relaciona con circunstancias, diálogos, contextos e interlocutores. José Ingenieros considera que «las existencias vegetativas no tienen biografía: en la historia de su sociedad sólo vive el que deja rastros en las cosas, en los espíritus»,⁸¹ como «la flama interna que anima el espíritu de uno y otro»;⁸² metáfora que encierra más de una verdad pues adquiere sentido en la arenga histórica, crecidamente cuando se trata de reunir esas piezas desperdigadas en migajas, esparcidas en una amplia trama de documentos, monumentos y legados.

Antonio Santoni Rugio señala que escribir la vida de una persona significa «reconstruir cómo evolucionó poco a poco su formación»,⁸³ en el entendido de que la vida por sí misma es una alocución inmanente de cambio y el pensamiento requiere «reconstruir la temporalidad subjetiva que el mismo personaje ha atravesado, pero también, la temporalidad objetiva de la época en general, y en particular del ambiente o de los ambientes en que ha vivido». ⁸⁴ De esta manera, el papel del intelectual frente al poder y la Revolución, es decir la posibilidad de incidir en el cambio, se apreciará en el intento por «transformar el medio en que por ahora está condenado a vivir para hacerlo propicio a una acción política realmente inteligente»,⁸⁵ modelándolo.

⁸⁰ Krauze, Enrique, *El arte de la biografía*, México, Random House Mondadori, 2012, p. 5.

⁸¹ Ingenieros, José, *El hombre mediocre*, México, EMU, 2014, p. 41.

⁸² Cosío, Daniel, «El intelectual mexicano y la política», en Careaga, Gabriel, *Intelectuales, poder y revolución*, México, Océano, 1982, p. 227.

⁸³ Aguirre, *Rostros históricos*, *op. cit.*, p. 8.

⁸⁴ *Idem.*

⁸⁵ Cosío, «El intelectual mexicano», *op. cit.*, p. 234.

Las tensiones existentes en José Santos Valdés respecto a cómo vivió su existencia y su pensamiento permiten encontrar sentido del ser en su tiempo, esclarecer sus temores, resistencias, perplejidades y muchas veces impulsos no poco razonados. La biografía intelectual describe la vida privada y producción intelectual que surge de su forma de vida, correlativa al lugar y circunstancia que le son propios. Permite comprenderlo y tal vez «identificar los instantes de exaltación y los de abatimiento, reivindicar la solidez intelectual y moral de sus posturas, la valentía de sus pronunciamientos»,⁸⁶ palabras con las que Krauze define la actitud histórica.

La resistencia emergente de su pasión por la justicia social, resultado de su legado campesino; de una ética pedagógica consolidada en su formación normalista; y sus inquietudes políticas, producto de sus primeros encuentros con cuadros políticos comunistas; así como la recurrente desavenencia con el poder «se movilizan para cambiar la manera de ver las cosas y encontrar efectos sorprendidos, motivos para la creación en las cosas cotidianas, en [un] lenguaje ordinario»⁸⁷ propio de su pluma, cuyo destinatario siempre fue el hombre común. La fidelidad de su pensamiento ha de ubicarse en su crítica a una educación con rostro estrictamente contemplativo, impávida ante su realidad. Mezcla de pragmatismo, empirismo y un temprano socialismo mediante los cuales trató de hacer comprender la necesidad de relacionar la vida con lo aprendido permanentemente, su testimonio cotidiano es una proximidad a su propuesta.

Relato y trayectoria natural de la investigación histórica, nos dice Marc Bloch, se construyen al ir de los puntos conocidos «hasta los resortes más oscuros»⁸⁸ y en consecuencia, desconocidos. Es un intento no de exponer sistemáticamente su obra o acciones, sino de dar pinceladas que plasmen una imagen panorámica de su pensamiento y sus inquietudes en una aparente armonía con las restricciones que la vida en sociedad impone. Además, es imperativo de la biografía intelectual penetrar al interior de la obra, a su zona endógena, ubicar el mundo que propone, su ideario, valores y el obstáculo contextual al que se enfrenta.

Los retos impuestos por los limitados archivos del personaje, allende la gran proclividad textual concentrada en sus *Obras Completas*, inferen un reto arduo para hacer el relato intelectual de una vida en la medida de lo posible. La empatía por el biografiado no siempre implica adhesión parcial; empero, tampoco entender la

⁸⁶ Krauze, Enrique, *Ocatvio Paz. El poeta y la Revolución*, México, Penguin Random House, 2014, p. 12.

⁸⁷ Dosse, François, *op. cit.*, p. 381.

⁸⁸ Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio del historiador*, México, FCE, 2001, p. 45.

vida como un amasijo de antipatía o neutralidad: «la biografía intelectual trata, ante todo, de comprender al otro y permite, sobre todo, avanzar en el orden del conocimiento en la medida del grado de intensidad en la implicación del biógrafo»,⁸⁹ por lo cual, su inserción en nuevas interpretaciones o la creación de un espacio en el presente para las huellas del pasado es permanente.⁹⁰

Una pretensión más es entrecruzar testimonios, miradas y trayectos de aquellos que, junto con el biografiado, compartieron redes y tiempos. Singularizarlo a través de la multiplicidad de esas voces, leer su vida en la mirada de otros. Del niño campesino criado en la fe católica tradicional al activista jacobino radicalizado; del estudiante que sueña con la libertad al defensor de la educación pública; del exiliado político al reconocido *post mortem* como hombre y maestro ilustre; del cardenista al marxista nacionalista; del militante comunista al demócrata plebiscitario; del ideólogo de la escuela rural mexicana al de la escuela socialista y su esfera aporética. En fin, de su apropiación en generaciones que lo precedieron, «pluralización [que] permite tomar en cuenta los cambios mismos del biografiado que no está en absoluto fijo en una estructura atemporal de partida en la que se dibujaría ya el trayecto posterior».⁹¹

⁸⁹ Dosse, *op. cit.*, p. 391.

⁹⁰ La narrativa plasmada en una biografía, cualquiera que sea su tipo, siempre será parcial, pues una vida no es unívoca; es decir, sólo son consideraciones retomadas del biografiado, un esbozo apenas, una instantánea con muchos recovecos por conocer, abierta a nuevas interpretaciones; por eso, es utópico hablar de una biografía total.

⁹¹ Dosse, *op. cit.*, p. 393.



CAPÍTULO I

DE LA UNIFORMIDAD DE LA ENSEÑANZA A LA HOMOGENEIDAD MAGISTERIAL. NORMALISMO EN ZACATECAS, SIGLOS XIX-XX

DEL MÉTODO MUTUO A LA PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE

La educación reconoce varios agentes sociales que cumplen la función de modelarla, reproducirla y transformarla, y que permiten observar el proceso que se da dentro del «contexto histórico en acción»,¹ en el cual convergen y orientan su rumbo continuamente. Los escenarios² y los actores³ son los ordenadores del proceso educativo mexicano, por lo que serán los elementos a seguir en el análisis de la construcción de la educación en México, principalmente en el periodo de los siglos XIX y XX. El escenario educativo por excelencia es la escuela (mas no el único), y es donde centraremos el análisis, con la finalidad de conocer y explicar su evolución material e inmaterial (cultural) de apropiación como agente legitimador político y social.

El magisterio como sujeto social será el otro elemento del proceso socialmente significativo, al llevar a cabo un papel singular, pues «no solo es portador de un régimen de verdad, sino [es] el agente especializado que predica e impone ese régimen. Pero también [se encuentra], en un medio contradictorio, [pues es] quien vive más cercanamente la presión que ese régimen impone.⁴ Reconocer su papel ambivalente al participar como constructor de un régimen social (aún no materia-

¹ Santoni Rugiu, Antonio, *Escenarios: «una aportación dramática a la historia de la educación»*, en Aguirre Lora, María Esther (comp.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM/FCE, 2001, p. 28.

² Describe el dónde de la educación, el espacio contextual en que se desarrolla. *Ibid* pp. 21-32. La presente investigación abordará principalmente los que conciernen al ámbito de la educación desde lo público.

³ Los actores son las figuras humanas que se mueven dentro de los escenarios; en el caso educativo, hacen referencia a «todas las figuras humanas con las que el sujeto se va formando». *Idem*. En la escuela, la principal figura, que tiene la responsabilidad de formar, es el maestro. Restringiremos la mirada sobre él y su formación dentro del proyecto escolar mexicano.

⁴ Vasconi, Tomás, «Notas sobre Foucault y la microfísica del poder», en *Cuadernos Políticos*, Núm. 27, Era, enero-marzo de 1981, p. 25.

lizado) y como defensor de uno previo, partiendo de su intervención en el proyecto educativo nacional, permite dimensionar su contribución real.

La historia del normalismo en Zacatecas permite detectar el desarrollo evolutivo de la institucionalización de una cultura escolar en la entidad a través de los procesos de su organización política, económica y social, que se suceden a lo largo de los siglos XIX y XX, principalmente a partir de la independencia. El arraigo, que no ha carecido de altibajos para sustentarse como tal, es un motivo que merece atención de manera puntual.

Se ve a la escuela como «instrumento para formar nuevos ciudadanos por medio de la transmisión de ideas específicas»,⁵ razón por la cual el Estado asume la batuta para dirigir su rumbo; es un sector estratégico de conservación política e ideológica para el proyecto liberal, así como para mantener cierto control y legitimidad social.

El componente con el que inicia la puesta en práctica de la promoción intensiva de la escolaridad en México se da en 1822, con el establecimiento de la compañía lancasteriana en Ciudad de México como promotora del método de enseñanza mutua,⁶ gracias al impulso de logias masónicas escocesas. Tal método ganó simpatía entre propios y extraños por su eficacia en las primeras letras y porque respondió a las necesidades del momento: enseñar pronto a la mayor cantidad posible.

Debido a la polivalencia de modelos de enseñanza, o mejor dicho ante la falta de éstos, en 1842, cuando se crea la Dirección General de Instrucción, el Estado le encargó a la compañía homogeneizar la enseñanza; se buscaba una orientación que brindara un estándar metodológico de instrucción que permitiera orientar a la población de manera uniforme.

En lo local se aprecia la inquietud por normar y moralizar a la población, «la “gran preocupación” por la enseñanza de los gobernantes zacatecanos respondió no solo a la noble labor social de ilustrar a las masas, sino que buscó formar un tipo de ciudadanos»,⁷ capaces de defender y respetar al gobierno y sus instituciones. Sin

⁵ Zoraida, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 2005, p. 30.

⁶ Consistía en «enseñar a grupos numerosos con tan sólo un maestro; el preceptor instruía directamente a un grupo reducido, seleccionado entre los alumnos más aventajados, llamados monitores, a su vez éstos transmitían la instrucción a un grupo de entre diez y veinte estudiantes». En Arredondo, Adelina, *En la senda de la modernidad. Un siglo de educación en Chihuahua, 1767-1867*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2011, p. 236.

⁷ Amaro Peñaflores, René y Magallanes, María del Refugio, *Historia de la educación en Zacatecas I. Problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, Zacatecas, UPN 321, 2011, p. 17.

Eugenia Roldan Vera considera que la educación de inicios del siglo XIX tenía el propósito, más que de alfabetizar, de introducir al individuo mediante una serie de rituales escolares en una

embargo, a pesar de la intencionalidad del gobierno de buscar unidad en la instrucción nacional, la formación de maestros «carecía de una vinculación directa y explícita con el proyecto socio-político»,¹ lo cual mermó dicho propósito.

Iniciado el siglo XIX, el preceptor de primeras letras tenía como requisito elemental saber leer, escribir y hacer cuentas para ejercer este oficio. La labor de enseñanza no era considerada una profesión y no se exigía tener una formación académica especializada, situación que, con el tiempo, demeritó la práctica docente. Para capacitar, y más tarde profesionalizar al magisterio y unificar la enseñanza impartida en el país, se crearon las escuelas Normales, que se ubicaron en las capitales del país y los estados.

La construcción en el imaginario social de la educación como palanca de acceso a una nueva realidad (progreso) es un elemento característico del siglo decimonónico, que dio margen a una paulatina institucionalización del normalismo en la entidad. Los medios para lograrlo se sustentaron en «la Constitución del Estado Libre y Federado de Zacatecas sancionada en 1825 [al ordenar] que el gobierno tenga la instrucción de primeras letras».² Así, el 4 de marzo se estableció la creación de una Escuela Normal de Enseñanza Mutua,³ «que en honor a la carta magna de Zacatecas, recibiría el nombre de Escuela de la Constitución».⁴ Fue puntera en América: Estados Unidos estableció la primera, en Léxington, estado de Massachusetts, en 1839, mientras que Chile lo hizo en 1843. Por su parte, en Ciudad de México y Puebla hacen lo propio durante la segunda mitad del siglo XIX, en 1887 y 1889, respectivamente.⁵

rutina social determinada, «darles una introducción ceremonial que convirtiera simbólicamente a los niños no formados (salvajes) en individuos formados, autorizados para participar en la economía, política y sociedad modernas». Roldán Vera, Eugenia, «La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos», en Acevedo Rodrigo, Ariadna y López Caballero, Paula, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, CINVESTAV / El Colegio de México, 2012, p. 39.

¹ Gómez, Tirzo, «Las Escuelas Normales en México: de la unidad nacional del siglo XIX al compromiso de la diversidad de finales del siglo XX», en *Pedagogía, Revista especializada en educación*, cuarta época, vol. 13, número 1, México, UPN, primavera 1999, p. 79.

² AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*. p. 6.

³ La instrucción que ofrecía era lectura, escritura, aritmética, ortografía, gramática y doctrina cristiana.

⁴ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*. p. 3.

⁵ Datos ofrecidos por Salvador Vidal en *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*, p. 1.

La nueva institución quedaba a cargo del ayuntamiento de Zacatecas, responsable de la renta del local y su resguardo oficial. La Escuela Normal inició actividades un año después del decreto, el 17 de septiembre de 1826, debido a las faltas del local acondicionado para llevar a cabo la tarea educativa y de un maestro que dominara el método lancasteriano.

En abril de 1826 «el V. Ayuntamiento hizo una contrata con el señor profesor José Hidalgo de Ortega para que se hiciera cargo de la Nueva Escuela Normal».⁶ Se le describe como un «maestro de origen español, experto calígrafo y experto en el Sistema que se trataba de instalar».⁷ Para 1827 la Escuela Normal ya contaba con una matrícula de 297 estudiantes.

Sin embargo, la función inicial que desempeñó la Normal «Constitución» fue como primaria lancasteriana, pues no formaba maestros, solo transmitía el conocimiento y la técnica del método mutuo. A decir de Leonel Contreras, la nueva institución se limitaba a enseñar cómo enseñar; «es hasta 1831 que se tiene constancia de haberse transformado en institución formadora y capacitadora de preceptores en servicio»,⁸ convirtiéndose en la Normal-matriz formadora de aspirantes al magisterio.

La conflictiva y desarticulada relación entre escuelas, padres de familia y autoridades, encontró dirección «a través del método lancasteriano y la Ley de Instrucción Pública de 1831 [con la cual] se intentó la aplicación de dos principios educativos: la obligatoriedad y la gratuidad»,⁹ conceptos inexistentes aún en las legislaciones central y de las demás entidades para el ámbito educativo. Con dicha vanguardia en hombros, Zacatecas abonaba a un proyecto por demás innovador en el país:

La Ley o Plan General de Enseñanza Pública para el Estado de Zacatecas, decretada el 6 de junio de 1831, dio un viraje decisivo a la educación porque según las bases del propio Plan, se establecerían escuelas y colegios de enseñanza pública por cuenta del estado; el erario cubriría los salarios de los maestros, quienes enseñarían gratuitamente a los alumnos. [Además] en cada población que tuviera entre 100 y 600 familias

⁶ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*. p. 5.

⁷ *Idem*.

⁸ Contreras, Leonel, *Escuelas lancasterianas de Zacatecas en la primera República federal, 1823-1835*, Zacatecas, UPN, 2005, p. 194.

⁹ Amaro Peñaflores y Magallanes, *op. cit.*, p. 22.

se establecerían al menos, una escuela para niños y otra para niñas, aumentando el número conforme aumentara el de las familias.¹⁰

El cambio de sostenimiento escolar del gobierno del estado por encima del de los ayuntamientos significó la expoliación de parte de la autonomía con que contaban los ayuntamientos en este rubro, la cual fue establecida en la legislación de 1829, instaurando la responsabilidad del gobierno estatal en la promoción y tutelaje de la educación como un derecho social. Encomiable acción que nace ante la falta de atención escolar que los ayuntamientos ofrecían a sus poblaciones por la poca recaudación tributaria que efectuaban y la consecuente escasa atención que le brindaban a la instrucción pública.

Dicho decreto de tutelaje de la educación por el erario estatal permitía transmitir a la población un mensaje claro de la intención del gobierno —según el profesor Salvador Vidal—, al buscar el congreso constituyente «perpetuar la memoria de tan fastuoso acontecimiento, y que haciéndose indeleble en los pueblos, no pierdan el amor a nuestras instituciones».¹¹ Teniendo en cuenta que la educación, en el imaginario liberal de la época, era concebida como sinónimo de progreso, libertad y sobre todo ilustración. La instrucción comenzaba a ser popular y no franquicia dependiente de una posición económica de élite.

El establecimiento de la gratuidad se fundamenta en la legislación de 1831, en sus artículos primero y segundo que dictan que «se establecerán por cuenta del Estado escuelas y colegios de enseñanza pública».¹² De la misma forma, a fin de hacer efectivo el Plan de enseñanza, se instituyó la obligatoriedad en el artículo décimo tercero, que buscaba la real proliferación de instrucción en la población: «la enseñanza será obligatoria para los niños de seis a catorce años y de ellos se formará el padrón respectivo cada dos años».¹³ Pero la ausencia de centros escolares precisó el establecimiento del artículo noveno: «para que dicha enseñanza se difunda se establecerán escuelas desde las cabeceras de Partido hasta los ranchos». Gratuidad, obligatoriedad y cobertura son el sello de la magnitud que Zacatecas estableció para mitigar la ausencia de escolaridad e ilustración elemental en la población.

¹⁰ De Vega, Mercedes, *Manantial y siembra*, op. cit., p. 130.

¹¹ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*. p. 2.

¹² AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Boletín de Instrucción Pública 1908*, p. 101.

¹³ *Idem*.

La legislación local colocaba a la entidad como precursora en el establecimiento de la educación básica como un bien social. El Estado se asumió como garante de su guía, a fin de que participara la población en la vida cívica que comenzó a gestarse en el país. La población de la época se caracterizaba por su gran dilatación social y cultural. Basta imaginar una escena del acontecer nacional en un país que recién se apropiaba de leyes modernas, acostumbrado al orden colonial en el que el conservadurismo no era tema político sino social; el clero mantenía mancuerna en la dirección religiosa y en casi todos los órdenes públicos: una sociedad sin participación política, ajena a sus derechos constitucionales e incluso con bases endebles de una identidad y cohesión mexicana.

Dentro del proyecto liberal, los factores mencionados sin lugar a dudas significaron el reto a vencer. De tal modo entendieron que la educación era un factor estratégico para encausar los ánimos e inquietudes que los cambios políticos causaron. El conducto educativo permitiría la formación del ciudadano que se requería ante el nuevo contexto. Bajo la administración de Francisco García Salinas, Zacatecas fue considerado el epicentro del proyecto liberal en el país, por las reformas que promovió, que trastocaban las estructuras coloniales que el país heredó.

Una de ellas, como se ha descrito, fue la reforma educativa de 1831, que logró materializar no sólo la educación gratuita y obligatoria, sino el establecimiento de la igualdad social, que se convirtió en un factor elemental de la democracia, pues por primera vez los ciudadanos disfrutaron de los derechos que la constitución les ofrecía. Legislación primigenia en su tipo, se adelantó dos años a la reforma central de Valentín Gómez Farías de 1833 a nivel central. Fue la primera en México que estableció la libertad de enseñanza bajo la dirección de una reglamentación civil. Sin embargo, la reforma federal, no obstante sus limitaciones para el Distrito Federal y los territorios federados, marcó la ruta que podían seguir los gobiernos de los estados, sobre todo los liberales.

En 1833, el gobierno federal decretó la creación de la Dirección General de Instrucción Pública, que se encargó de administrar el monopolio educativo, regulando, mas no prohibiendo, la apertura de escuelas del clero o de particulares, consciente de que la tarea educativa era una misión difícil de lograr para el gobierno solo, dada la magnitud de analfabetas.

La legislación federal intervino en todos los ramos educativos, «de un tajo separo al Estado de la Iglesia en el campo vital de la enseñanza, al poner en manos del Estado esa función que durante siglos —por derecho divino— monopoliza la

Iglesia».¹⁴ Esta idea del monopolio es matizada por Anne Staples, que la considera una distorsión de la historia de la educación que llega hasta nuestros días; si bien reconoce la existencia de una cultura católica arraigada en las sociedades colonial y decimonónica, ello no significó un monopolio del clero en la educación, pues «el hecho de que la cultura fuera católica no significaba que la Iglesia, como institución, monopolizara la transmisión del saber».¹⁵ Durante estos siglos hubo una incipiente participación del gremio de maestros seculares, activos desde el siglo XVII, de la mujer, en las «amigas» que atendían niñas, y la aportación de «la Real Universidad de México, financiada por el rey, [también] había una facultad de Medicina, sin asistencia de clérigos».¹⁶ Sin embargo, no se puede negar la influencia extensiva del clero en la población, que trastocaba el ámbito educativo tangiblemente, impidiendo su expansión científica y secular; ello le permitía al clero ejercer gran influencia en el desempeño y orientación de la educación.

La legislación en el ramo de instrucción pública decretó, en su artículo 1: «se suprime la Universidad de México, y se establece una dirección general de instrucción pública, para el Distrito y territorios de la Federación».¹⁷ Su primer director fue el vicepresidente de la República, es decir, Valentín Gómez Farías, quien seleccionó y reguló la formación de maestros —siguiendo los pasos de Zacatecas—: creando normales lancasterianas y uniformando la instrucción pública a través del método mutuo.

La reforma fue redactada por un grupo de liberales, con Gómez Farías al frente, «influidos por las ideas de Melchor Gaspar de Jovellanos, liberal español, que veía en la educación el medio idóneo para el progreso, por ser un método “directo, seguro e infalible” para el desarrollo de los pueblos».¹⁸ De ese modo, y sin sufrir grandes cambios, fue aceptada y promovida durante todo el siglo XIX. Las reformas educativas establecidas en 1831 en Zacatecas y en 1833 en el gobierno central son piedras angulares del proyecto liberal, que le consintió resultados inmediatos socialmente, pues a partir de ellas la educación pública se consolidó como elemento de progreso y de legitimidad gubernamental.

¹⁴ Mejía, Raúl, *Valentín Gómez Farías. Hombre de México 1781-1858*, México, SEP 80/FCE, 1982, p. 168.

¹⁵ Staples, Anne, «El entusiasmo por la Independencia», en Escalante Gonzalbo, Pablo *et. al.*, *Historia mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011, p. 101.

¹⁶ *Idem.*

¹⁷ Briseño, Lilian, *Valentín Gómez Farías y su lucha por el federalismo 1822-1858*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1991, p. 313.

¹⁸ *Ibid.*, p. 95.

Estas legislaciones fueron el antecedente de lo que se hizo a nivel federal (aunque ya se habían propuesto): las escuelas Rudimentarias, en 1911, la reforma al artículo 73 de la constitución de 1917, la creación de la Secretaría de Educación Pública y la creación de escuelas rurales; es decir, se ponderó la instrucción elemental como un derecho socialmente adquirido. A través del establecimiento de escuelas y colegios públicos, costeados por el gobierno estatal, se brindó educación a niños de ambos sexos sin ninguna distinción económica o clasista.

La legislación de 1831 estableció que los cabildos tenían que aportar 15% de sus ingresos para un fondo de instrucción pública estatal. En 1849 se reformó a fin de dar mayor solvencia a los ayuntamientos en la manutención de sus escuelas y maestros, y se decretó que los ayuntamientos estaban obligados a contribuir únicamente con 7% de sus ingresos a los fondos generales de enseñanza pública y, en consecuencia derogó el artículo 5° de la ley de 1831. Surge así la asignación del 8% de los fondos del ayuntamiento para sufragar los gastos de la enseñanza primaria de sus respectivas localidades.¹⁹

También se establecía (en la ley de educación de 1831) la contratación de Ignacio Ribott para dirigir la Normal «Constitución» en Zacatecas, a quien encomendaban la responsabilidad de multiplicar el método por medio de preceptores de los ayuntamientos a los que enseñaría el método lancasteriano con la ayuda de libros instructores que él mismo elaboraría. Así lo instituye la cuarta cláusula del contrato: «será también un deber del director Ribott, perfeccionar a dichos Alumnos-Profesores en aquellos ramos de enseñanza de que acaso pudieran éstos tener necesidad, y particularmente en la Aritmética y Gramática Castellana».²⁰ El gobierno buscó, a través del método, multiplicar la cantidad de maestros en el territorio zacatecano con la finalidad de instruir y comunicar al mismo, pues hay que tener presente que los medios de comunicación eran principalmente escritos (cartas y periódicos), y para hacer uso de estos era necesario saber leer y escribir.

Civilizar a la población por medio de la enseñanza significó el anhelo de tener en la República naciente «buenos padres, buenos hijos, buenos ciudadanos, que conozcan y cumplan sus deberes»;²¹ moralizar y generar condiciones de gobernabilidad era el propósito. Una tarea descomunal se le impregna a la labor educativa, y es gracias a este reconocimiento que podemos observar el papel

¹⁹ AHEZ, Fondo: Poder Legislativo, Serie: Comisión de Instrucción Pública, Caja 2.

²⁰ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*, p. 33.

²¹ Briseño, Lilian, *Valentín Gómez Farías, op. cit.*, p. 85.

que como agente de transformación social jugó durante todo el siglo XIX y la primera mitad del XX.

La formación de líderes que secundaran los pasos de sus gobernantes se expuso desde la creación de la Normal Constitución en voz de su primer director, José Hidalgo de Ortega, quien reconoció en el gobierno zacatecano una fama adquirida por todo el mundo por sus virtudes políticas y educativas, en alusión a la intención de instruir a la población.

Así lo reconoció el primer encargado de expandir el método en sus alumnos, tiernos jóvenes confiados a su cuidado para educar como un padre educa a su hijo, con el encargo de formarlos para el «justo y liberal gobierno que en vuestras manos se pondrá algún día, empezad a prender desde aquí a dirigirlo».²² La connotación expone la intención delegada en el director: educar preceptores para, por medio de la legitimación de las instituciones públicas, instruir poblaciones, pero también dirigir las.

Sin embargo, la difícil situación económica del gobierno del estado y de los ayuntamientos limitó el desempeño de las escuelas municipales, ya que el gobierno del estado destinó más recursos a las milicias que a la educación pública; los ayuntamientos, al no recibir ayuda por la falta de liquidez, limitaron la ejecución del Plan de Educación pública. El panorama de desatención a la educación en la entidad se apreció en la falta de recursos para sostenerla y en la negativa de preceptores de escuelas privadas a adoptar la guía de la razón.

En 1827, en Zacatecas existían 136 escuelas particulares y 18 de fondos propios (públicas), aunque carecían de estabilidad, o por lo menos de certidumbre sobre la constancia con que se ofrecía la enseñanza a los cerca de 4,694 estudiantes de primeras letras repartidos en los en los 29 ayuntamientos.²³

Los problemas económicos del estado impidieron la expansión del sistema lancasteriano; su acción se concentró principalmente en el ayuntamiento de Zacatecas y en las cabeceras de partido. La situación fue similar a escala nacional: «Un informe de 1838 confirmó el estado deplorable de las escuelas primarias de Zacatecas, pues los fondos destinados a la educación eran insuficientes, el lancasterianismo sólo se aplicaba en la escuela principal de la capital y en el resto predominaba el método antiguo.»²⁴ Los fondos del mismo estado no permitían subsidiar los costos que representaba si-

²² AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*, p. 26.

²³ Datos ofrecidos en AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*, p. 30.

²⁴ De Vega, Mercedes, *Manantial y siembra, op. cit.*, p. 130.

quiera el establecimiento de escuelas en las cabeceras, lo que fue causal del predominio de escuelas privadas, cuyo funcionamiento no se regía por el método mutuo.²⁵

Los constantes problemas de financiamiento, tanto de las escuelas de instrucción como en la Normal «Constitución», además de la efervescencia política, dieron lugar al cierre de ésta en repetidas ocasiones: la primera, en 1832 se debió, sin embargo, a la muerte de su director y reanudó funciones el mismo año. Funcionó sin interrupción hasta 1835, fecha en que Santa Anna invadió Zacatecas, lo que causó su cierre. Abrió sus puertas en julio de 1840, bajo la dirección de Santiago Villegas. Después, durante la invasión norteamericana «que reclamó grandes contingentes del país, [por lo que] suspendieron los cursos normales; el plantel siguió funcionando sólo como escuela primaria, hasta 1897 que se dejó por no ser a propósito para la organización moderna».²⁶ Los gobiernos centralistas de Zacatecas desconocieron la legislación en materia educativa de 1831, negando así la obligatoriedad de la instrucción en el estado y destinando el presupuesto a otras diligencias.

Como ya se mencionó, la Normal no formaba maestros de instrucción primaria sino que ofrecía capacitaciones a través de cursos de cuatro a seis meses, en los que enseñaba la técnica que permitía la aplicación del método mutuo. A la conclusión de estos cursos se entregaba un diploma que servía como licencia para laborar como instructor.

Continuando con el proyecto republicano liberal, el 5 de abril de 1856, bajo el gobierno de Victoriano Zamora, se decretó el restablecimiento de la ley de educación de 1831, «dicho decreto motivo también la reapertura de la Escuela Normal que tuvo también corta vida; suspendiendo los cursos al ser tomada la plaza por las fuerzas reaccionarias de Miramón y Manero el 9 de abril de 1858».²⁷

Se intenta continuar con los cursos que brindaban instrucción del método mutuo a preceptores en servicio y a jóvenes primarios. Por decreto del gobernador Severo Cosío, en 1863 se ofreció, un curso Normal en el Instituto Literario (no olvidemos que el edificio de la Normal había dejado de funcionar). Después, hasta 1868 se ofreció otro, para profesores y el primero para profesoras, «en la Escuela

²⁵ Salvador Vidal así lo aprecia en su análisis, cuando reconoce que «de aquí y de la tan repetida como lamentable falta de recursos en los pueblos, nacen las dificultades para difundir y uniformar en todo el Estado, las instituciones de Lancaster, lo que seguramente no podrá verificarse ínterin los fondos del mismo Estado no permitan establecerlos siquiera en las cabeceras de los Partidos», en AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*, p. 29.

²⁶ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Boletín de Instrucción Pública 1908, p. 107.

²⁷ *Idem.*

número 1 de niñas, que terminó felizmente».²⁸ El de profesores fue suspendido a causa de la situación política que generó el desconocimiento del gobierno del general Trinidad García de la Cadena de los poderes federales.

Lo que caracterizó esta etapa fue la promoción gubernamental de la formación de alumnos-maestros con base en la cartilla de enseñanza mutua, que buscó moralizar, a través de la enseñanza: educar por medio de la instrucción. El joven instruido fue concebido como receptivo a lo enseñado, de manera mecánica, manera en que se transmitía en sus escuelas, causa por la cual la práctica en primaria anexa era indispensable para complementar el curso lancasteriano.

El método comienza a expandirse a los partidos de manera firme a partir de 1856 (aunque ya hay antecedentes), gracias al asistencialismo, porque «vinieron algunos jóvenes de los partidos foráneos, que se alojaron, según se tiene noticia, en la Antigua Casa de Cobre, en donde se les sostuvo en internado».²⁹ La práctica asistencial en esta primera etapa de configuración normalista se repitió en 1868.

En un segundo momento, el restablecimiento de la República posibilitó en Zacatecas la reapertura de escuelas formadoras de maestros. Gabriel García, gobernador interino del estado, continuando la obra iniciada en 1825 por su padre, José María García Rojas, al crear la Normal «Constitución», decreta en comunión con el Congreso el 18 de mayo de 1875 «el establecimiento de dos escuelas normales: una para formar preceptores de instrucción primaria y la otra para profesores de la misma clase».³⁰ La tarea era dotar al estado de «un profesorado competente».³¹ Una fue para formar profesores y otra, profesoras.

La de profesores tuvo su apertura el 1 de agosto de 1876, en un amplio salón que se construyó en el callejón de Lancaster, antiguo callejón de las Gallos, en un costado del Instituto de Ciencias; el gobernador del estado era Agustín López de Nava. El primer director en esta nueva etapa fue Francisco Santini. Por su parte, la de profesoras se estableció el 2 de febrero de 1878 en el edificio que actualmente alberga la casa de Cultura Municipal, en el portal de Independencia, antes conocida como Plaza de Villarreal; fungió como directora Clementina Pani.³²

²⁸ *Idem.*

²⁹ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Boletín de Instrucción Primaria 1908, pp. 111-112.

³⁰ *Ibid.*, p. 108.

³¹ Kuntz, Sandra y Jáuregui, Luis, «Entre el pasado y el presente: 1867-1940», en Flores, Jesús, *La fragua de una leyenda. Historia mínima de Zacatecas*, México, Limusa, 1995, p. 162.

³² Romo, Margil, *Dos espacios Normalistas, una misma institución*, Gaceta Archivo Histórico ENMAC, p. 9.

El establecimiento de las escuelas normales tenía un profundo sentido social; significaba la preocupación gubernamental por la formación de maestros y maestras en igualdad de condiciones profesionales y que pudieran llevar la educación por todo el territorio zacatecano, impulsando la alfabetización popular. Asimismo, bajo el ideal de educar científicamente, se da un gran impulso a la reglamentación del ámbito educativo.

Entre 1876 y 1889 la escuela Normal laboró sin interrupción; el único contra-tiempo fue la clausura de la escuela anexa, donde realizaban los cursos normales los profesores no titulados y los maestros empíricos, que se trasladó al Instituto de Ciencias. Esta acción se llevó a cabo el 16 de septiembre de 1885, durante el gobierno de Marcelino Morfín Chávez, hasta que «el Sr. Gral. Aréchiga, gobernador del Estado, por decreto del 14 de mayo de 1889, dispuso la reapertura de la escuela primaria clausurada y por ello el restablecimiento de los cursos normales en su local propio».³³

Otro elemento de vanguardia en la educación de la entidad surgió en 1891 y 1893, con la Ley de Instrucción Primaria y, posteriormente, con la «Ley de instrucción Secundaria y Profesional, [que estableció] la instrucción primaria y secundaria [como] obligatorias, laicas y uniformes, mismas que se ofrecerían en los establecimientos públicos y en los particulares que se ajustaran a los programas oficiales».³⁴

Las reformas mencionadas planteaban una orientación de moral escolar y un sentido cientificista; es decir, «las leyes de instrucción precedentes —1868, 1878, 1883— no habían registrado el precepto de la laicidad educativa»,³⁵ como parte de un proceso de secularización, entendida como transformación de valores de lo religioso a lo cívico. Según Soledad Loaeza, «la destrucción de la identidad católica *per se* nunca fue pensada seriamente por los liberales, los positivistas del siglo XIX, o los anticlericalistas del XX, de tal suerte que dentro del objetivo general de secularización, la diferenciación institucional fue prioritaria frente al cambio de valores»,³⁶ por medio de la educación.

La participación legislativa, y las reformas que avanzaron de la colonia a la formación de un Estado secular, expresó que «la lucha de los liberales no se proponía

³³ *Idem.*

³⁴ Amaro Peñaflores, René y Magallanes, María del Refugio, *op. cit.*, p. 23.

³⁵ *Idem.*

³⁶ Loaeza, Soledad, «La iglesia y la educación en México. Una historia en episodios», en Gonzalbo, Pilar, *Historia y Nación. I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, México, El Colegio de México, 1998, p. 181.

acabar con el clero y ni siquiera con el ejército (los más extremistas lo consideraban inclusive un mal necesario); mucho menos con la religiosidad de la población».³⁷ Lo cual es comprobable a través de la observación de «su lucha [que] se concentró, en este caso, en tratar de acabar con los abusos a que estas instituciones habían llegado gracias a los fueros o privilegios que la sociedad colonial les había concedido»,³⁸ haciendo valer igualdad e individualidad dentro del pacto social que la ilustración fundamentaba como carácter básico de la nueva sociedad.

Sin embargo, también se ha considerado que el proceso de laicidad en la educación surge desde el momento en que el Estado mexicano se hace responsable y norma la educación que se imparte, ya sea en escuelas públicas, en espacios religiosos o privados, por la razón de que son escuelas dependientes (normativamente) de un poder civil que emana del Estado, al menos desde las regulaciones que establece Valentín Gómez Farías como presidente de la República.³⁹ La multa por no cubrir con la reglamentación oficial era de 60 pesos.

Continuó el proceso de construcción del normalismo en la entidad el gobernador del estado Eduardo G. Pankhurst (1904-1906), quien decretó, el 30 de diciembre de 1905, lo que hoy podemos considerar el inicio de la tercera época de la Normal, al fusionar las escuelas Normales para Profesores y para Profesoras, dando origen a la Escuela Normal Mixta; a partir de entonces la carrera de profesor se cursaba en un lapso de cinco años. Como director inició el profesor Jourueé, quien ocupó el cargo hasta 1908. Después, el «Ing. Ambrosio Romo, del 12 de octubre de 1908, hasta el 23 de agosto de 1911. Del 24 de agosto de 1911 al 15 de enero de 1912 el Profr. Senobio Fraire, con su carácter de vice-director»,⁴⁰ con quien concluyó el periodo de institución mixta.

A partir de 1913, se determina la continuación únicamente de la Escuela Normal para Profesores; posiblemente los roles de género culturalmente aceptados en la época fueron un elemento persuasivo para su disolución: «la preocupación arrai-

³⁷ Briseño, Lilian, *Valentín Gómez Farías, op. cit.*, p. 69.

³⁸ *Idem.*

³⁹ Dichos aspectos son: planes y programas de estudio, calendarios y horarios escolares; exámenes parciales y de promoción; control de asistencia de alumnos y personal escolar; exámenes de oposición para el nombramiento de maestros, expedición de títulos y grados, seriación de materias y orden académico de las mismas, inscripción, traslado de alumnos y certificación de documentos escolares; becas y premios al aprovechamiento; libros de texto y de consulta; orientación de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje. En Mejía, Raúl, *Valentín Gómez Farías. Hombre de México, op. cit.*, p. 176.

⁴⁰ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960, p. 41.

gada de la reclusión de la mujer en el hogar, la idea de que sólo para la familia prestaba contingente y de su inferioridad mental, fueron obstáculos con que tuvo que tropezar»,⁴¹ los altibajos de la institución continuaron. Al llegar el año de 1916 el gobernador constitucional

Enrique Estrada por decreto del 30 de diciembre, refundó la Escuela Normal de Profesores al instituto de Ciencias, por lo que protestaron varios profesores, pues esta desacertada disposición, quitó su autonomía al Establecimiento, por una mal entendida economía, hasta que siendo gobernador el Dr. Donato Moreno, por decreto de 21 de octubre de 1920 restableció la Escuela Normal Mixta en el local de la Normal para Profesoras, habiéndose hecho cargo de la dirección el 1° de nov., de este año de 1920 el señor profesor Andrés Ruiseco.⁴²

La formación de maestros cada vez adquiría mayor atención de las autoridades, como lo demuestra la Ley de Enseñanza Normal de 1925, que estableció un plan de estudios y su reglamento. Así, se profesionalizaba la formación de docentes en Zacatecas. El artículo primero decía que la enseñanza impartida en la Normal Mixta (reabierto en 1920) y Regionales «tendrá por objeto la preparación, tanto científica como práctica, de los jóvenes de ambos sexos que deseen dedicarse a la carrera del magisterio, procurando, que adquieran no solamente los conocimientos necesarios, sino también de un modo principal, la educación especial que requiere para ser verdaderos maestros».⁴³

La última parte se refiere a la calidad moral y a la necesidad práctica que requería el estudiante para sortear las dificultades del magisterio en el cotidiano quehacer docente. El reglamento normó toda la vida interna y externa (escuelas anexas) de la Normal Mixta; asimismo estableció la ley de enseñanza (programa de estudio), requisitos para ingresar a la institución como estudiante y asistente, responsabilidades de los estudiantes pensionados, normas de exámenes ordinarios y de titulación, cláusulas de vacaciones, para fungir como director y profesor así como los procedimientos para la destitución. Abarca, en general, las responsabilidades de estudiantes, maestros, director, celadora, horarios a cubrir, sanciones, obligaciones y prácticas escolares.

⁴¹ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Boletín de Instrucción Pública 1908, p. 117.

⁴² AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesoras, Zacatecas 1826-1960*, p. 42.

⁴³ AHENMAC, Ley de Educación Normal 1925 Zacatecas.

El e plan de estudios está definido por su carga durante los cinco años: 51 cursos⁴⁴ y 6 materias extraordinarias.⁴⁵ Para 1908, en la Normal «disfrutaban de pensión 20 hombres y 12 señoritas. El importe anual de pensión de cada alumno es de \$240.90 y el de la alumna es de \$182.50. No hay internado en este establecimiento. No hay alumnos internos. Todos los alumnos son externos».⁴⁶ La profesión docente, al ser de las primeras que permitió la participación de la mujer, rápidamente se consolidó como un campo fértil para su intervención. Así lo demuestran los datos de normalistas titulados en el periodo descrito (1881-1908), en el que encontramos 170 profesoras frente a 122 profesores. De cualquier modo, no atendían al problema de cobertura, pues la mayoría de ellos «es de lamentarse que de éstos emigren la mayoría de los titulados, atraídos por los centros modernos de población en donde la vida ofrece relativamente mejores comodidades».⁴⁷ Esto nos permite valorar que la educación promovida durante el siglo XIX y principios del XX no alcanzó a ser efectiva en los campos zacatecanos a razón de que los normalistas, sino en su totalidad sí la mayoría, tenía como práctica buscar un espacio laboral en las capitales, del estado o de los partidos.

Factores como el salario y la incorporación de las mujeres en el magisterio determinaron los resultados alcanzados en cuanto al número de maestros titulados en Zacatecas; las mujeres pronto rebasaron la cantidad de hombres que ingresaron en la profesión docente, al menos en las tres décadas referidas; los factores cultural e ideológico propios de la época al parecer convirtieron al magisterio en una de las pocas opciones laborales que tenían; por ello aceptaban los bajos salarios. La escuela de instrucción se dividió en categorías, y éstas determinaban el salario que percibían. A menor categoría, misma función pero inferior salario y prestigio.

⁴⁴ Humanidades, idiomas, ciencias naturales, pedagogía, talleres.

⁴⁵ Telégrafo, primer y segundo años; piano; orquesta; pintura; aritmética mercantil.

⁴⁶ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Boletín de Instrucción Pública 1908, p. 128.

⁴⁷ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, Boletín de Instrucción Pública 1908, p. 117.

CUADRO 1. PERCEPCIÓN SALARIAL DEL MAGISTERIO EN ZACATECAS DURANTE 1909

<i>Categoría</i>	<i>Salario por día</i>	<i>Salario anual</i>
Escuelas Urbanas de Primer Orden. Instrucción Elemental y Superior		
Escuelas en la capital (2)		
Director*	3.00	1,095.00
Escuela fuera de la capital (7)		
Director	2.75	1.003.75
Escuelas de segunda clase (13)		
Director	2.00	730.00
Escuelas de tercera clase (14)		
Director	1.75	638.75
Escuelas de cuarta clase (10)		
Director	1.50	574.50
Escuelas de Segundo Orden. Instrucción Elemental		
Escuelas de primera clase en la ciudad capital (10)		
Director	2.75	1,003.75
Escuelas de primera clase fuera de la capital (14)		
Director	1.37	500.05
Escuelas de segunda clase (17)		
Director	1.10	401.50
Escuelas de tercera clase (10)		
Director	0.82	299.30
Escuelas de cuarta clase (24)		
Director	.70	255.50
Escuelas de Tercer Orden. Escuelas Rurales. Instrucción Limitada		
Escuelas de primera clase (17)		
Director	0.90	328.50
Escuelas de segunda clase (24)		
Director	0.76	277.49

	Escuelas de tercera clase (44)	
Director	0.65	237.25
	Escuelas de cuarta clase (42)	
Director	0.54	197.10
	Escuelas de quinta clase (120)	
Director	0.43	156.95

Fuente: Datos ofrecidos en la Ley de Ingresos del gobierno del estado de Zacatecas 1909. En Gutiérrez, Norma, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*, Zacatecas, UAZ, 2013, pp. 325-326.⁴⁸

La información expuesta en la tabla permite corroborar la hipótesis que establece que la promoción y efectos de la educación pública en la entidad se concentraron en la capital del estado y de los partidos; es decir, en zonas principalmente urbanas, en primer lugar porque en éstas era mejor remunerada la profesión docente y en segundo porque el contexto geográfico ofrecía mayores bondades a su práctica.

Asimismo, la educación rural representó la rama más débil del entramado administrativo de la instrucción en Zacatecas, en la cual «emplearon solamente a mujeres en todas sus clases. La explicación es clara: los maestros rechazaron esas plazas por la precaria remuneración que se les asignó»,⁴⁹ y fueron aceptadas por maestras que, ante la falta de mejores espacios profesionales para laborar, las tomaron. Las zonas rurales eran las menos atractivas para ejercer la profesión docente y, como consecuencia fueron las más expoliadas por el analfabetismo.

De 1920 a 1933, la Escuela Normal llevó a cabo su labor de formadora de profesoras y profesores urbanos con la finalidad de brindar la cobertura que establecía la Constitución como un bien social. A pesar de la legislación y el ímpetu gubernamental se aprecia que el esfuerzo distó de materializar la cobertura que la población escolar requería. Es necesario tener presente que «en México el normalismo nace unido al desarrollo del sistema educativo y éste posee vínculos estrechos con el planteamiento de la unidad nacional: normalismo, en una trilogía indisoluble que prevalece hasta nuestros días».⁵⁰ La educación se aprecia desde la primera república federal como un área estratégica bivalente, «como instrumento de mejoramiento

⁴⁸ El director o directora ejercía la tarea administrativa propia de su cargo, a la vez que impartía clases como profesor.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 327.

⁵⁰ Tirzo, Gómez, *Las Escuelas Normales*, *op. cit.*, p. 80.

material del país y como modelador de ciudadanos leales»⁵¹ capaces de fortalecer y defender a las instituciones y el territorio, unidos por elementos que dieron cohesión e identidad: idioma, historia común y cotidiana, territorio y símbolos patrios, todo lo cual la educación tenía como tarea promover. De manera que la formación de maestros y su regulación por el Estado se da en función de los elementos descritos, que se incrustan en la triada normalismo-sistema educativo-unidad nacional.

Asimismo, no se puede entender normalismo rural (naciente en la década de 1920) sino en relación con comunidad campesina y escuela rural como amalgama indisoluble del sistema educativo posrevolucionario, pues su relación permite entender la participación que juega cada uno de los actores en el entramado educativo.

El año de 1921 es trascendente en la educación pública nacional: se gestiona la creación de la dependencia federal capaz de lograr la alfabetización y aculturación de una población en edad escolar de 10,538,622⁵² personas, de las cuales cerca de 66%⁵³ no sabía leer ni escribir «con un perfil predominantemente rural: 70% residía en más de 62,000 localidades rurales».⁵⁴ El país era visto como un gran mosaico determinado por su composición eminentemente rural. En este período se unificó el sistema de enseñanza, que a la par promovió identidad y unión.

Ese mismo año fue necesario modificar la constitución política mexicana, debido a que el constituyente de 1917 «postulaba que la piedra angular del sistema democrático descansaba en el municipio libre y el régimen republicano en la libre asociación de los estados federados»,⁵⁵ como respuesta al régimen centralista que representó el porfiriato. Así, fue reformado el «artículo 73 para crear la SEP que, a diferencia de la extinta Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes [SIPBA], tendría jurisdicción nacional».⁵⁶ Pues la SIPBA de Justo Sierra tenía un «ámbito

⁵¹ Zoraida, Josefina, *Nacionalismo y educación*, op. cit., p. 27.

⁵² Censo INEGI en <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/default.aspx?c=16767&s=est>>, 3 de junio de 2013.

⁵³ Se considera a la población de 10 o más años de edad que no sabían leer ni escribir en 1921, según las características educativas de la población dados por el INEGI en <<http://www.inegi.org.mx/Sistemas/temasV2/contenido/sociedad/epobla06.asp?s=est&c=26360>>.

⁵⁴ Tuirán, Rodolfo, *90 años de educación en México*, México, FCE, 2012, p. 17.

⁵⁵ Ornelas, Carlos, *El sistema educativo mexicano. Transición de fin de siglo*, México, FCE, 2009, p. 99.

⁵⁶ Loyo, Engracia, «Los mecanismos de la «federalización» educativa, 1921-1940», en Gonzalbo, Pilar, *Historia y nación. I. Historia de la educación y enseñanza de la historia*, México, El Colegio de México, 1998, p. 116.

[que] solo abarcaba el Distrito y territorios federales.»⁵⁷ La unidad por medio de la educación se convirtió en bandera social del gobierno federal obregonista, con Vasconcelos al frente de la nueva dependencia. Alicia Civera opina que

En los años veinte y treinta del siglo XX, la construcción de una nacionalidad, al igual que en otros países latinoamericanos, incluyó la incorporación y luego la integración a la civilización de las capas populares y las culturas indígenas. Con la revolución de 1910, esta intensión tomó en el caso de México un lugar prioritario en la conformación del Estado. Las maestras, los maestros y los agrónomos formaron parte de los intelectuales que articularon una política para transformar la mente y la vida de los campesinos.⁵⁸

José Vasconcelos «le inyectó a la labor el aire de una verdadera cruzada nacional»,⁵⁹ logrando una movilización sin precedente de voluntarios en la tarea de alfabetizar a la población, al «conmover y movilizar al pueblo mexicano».⁶⁰ La SEP justificaba la expansión de escuelas federales ante la incapacidad de los estados y municipios de brindar el servicio educativo. Centrada en la masificación de escuelas rurales, la SEP esgrimía como argumentos que «la prosperidad del país debería vincularse a la industria agrícola, la escuela rural era la institución que mejor respondía a tal aspiración y los estados no contaban con planteles suficientes, que había necesidad de un profesorado idóneo para la educación de los campesinos».⁶¹ Formar a éste requería instituciones novedosas.

Muestra de lo anterior es la adhesión de gobernadores a la política emprendida por el gobierno federal a partir de 1921 con la ley sobre educación, que permitió su centralización y la emanación de un proyecto homogéneo en toda la República. En la entidad se materializó con la firma del convenio de federalización de la enseñanza en 1922:

Con anuencia del gobernador Donato Moreno. Se impulsó la apertura de 40 escuelas rurales ese año. Para dotar de maestros a dichos planteles se recurrió al “maestro

⁵⁷ Iturriaga, José, «La creación de la Secretaría de Educación Pública», en Solana, Fernando, *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, p. 157.

⁵⁸ Civera, Alicia, *Campesinos y escolares, la construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*, México, Miguel Ángel Porrúa, El Colegio Mexiquense, 2011, p. 306.

⁵⁹ Zoraida, Josefina, *op. cit.*, p. 156.

⁶⁰ *Idem.*

⁶¹ Gonzalbo, Pilar, *Historia y nación, op. cit.*, p. 118.

improvisado”, pues pocos profesores deseaban trabajar en el medio rural. Además, de los 503 profesores frente a grupo, solamente 69 poseían título, el resto gozaba de una licencia para enseñar, pero sus conocimientos eran elementales.⁶²

La falta de maestros titulados—con formación profesional—, así como la negación de los existentes a brindar sus servicios en las zonas rurales, formaban parte de los problemas que el Estado pretendía resolver mediante la creación de escuelas formadoras de maestros para el campo, como lo establecía el proyecto federal.

Para 1933, Zacatecas disponía de 237 escuelas; de éstas, 202 eran primarias, que funcionaban en los 51 municipios; su función era dar cobertura a las 2,497 localidades del territorio estatal. Las escuelas eran de diversos tipos: «54 elementales, 35 superiores, 75 rurales, 53 en fincas de campo, 20 particulares, 2 de párvulos y 1 nocturna».⁶³ Las cuales atendían una población de 27,870 estudiantes. Mientras que la cobertura mayoritaria en las zonas rurales la brindaban las escuelas federales, 227 y 6 semiurbanas; se contaba con una «inscripción escolar de 19,004 alumnos, aparte de 6,165 adultos, funcionando las semi-urbanas en las poblaciones de Ojocaliente, San Francisco de los Adame, Cañitas, Riogrande, San Juan y San Miguel del Mezquital».⁶⁴

Durante el gobierno de Matías Ramos Santos se brindó especial atención al ramo educativo básico, con apoyo al proyecto federal para erradicar el analfabetismo de la población, por medio de la cobertura total en la entidad, que para 1930 era denso tomando en cuenta las categorías políticas en las que se configuraba el estado, como se aprecia a continuación.

La diversidad estatal, con sus 2,497 localidades, se integraba por «12 ciudades, 11 villas, 43 pueblos, 5 colonias, 1 fábrica, 14 congregaciones, 158 haciendas, 195 rancherías, 1,978 ranchos, 11 colonias agrícolas, 36 minerales, 26 estaciones F. C., entre otras»,⁶⁵ en un paisaje eminentemente rural (90%). Muchas zonas eran consideradas agrestes por los maestros en servicio, debido a las difíciles condiciones de vida y al bajo sueldo, insuficiente para cubrir las necesidades más elementales.

⁶² Amaro Peñaflores, René, *De la búsqueda de una instrucción popular a la ruptura del sentido social. La educación en Zacatecas. Del siglo XIX a nuestros días*, Inédito.

⁶³ AHEZ, Fondo Ing. José Isabel Rodríguez Elías, serie libros, subserie Gobernador Matías Ramos Santos, 16 de septiembre de 1933, p. 13.

⁶⁴ AHEZ, Fondo Ing. José Isabel Rodríguez Elías, serie libros, subserie Gobernador Matías Ramos Santos, 16 de septiembre de 1933, p. 14.

⁶⁵ Censo de población 1930 en <http://www.inegi.org.mx/prod_Serv/contenidos/espanol/bvi—negi/productos/censos/poblacion/1930/EUM/QCPRG30I.pdf>, p. 24. 21 de noviembre de 2013.

CUADRO 2. PERCEPCIÓN SALARIAL DEL MAGISTERIO EN ZACATECAS DURANTE 1939

Cargo	Escuelas urbanas y semiurbanas	
	Percepción mensual	Percepción anual
	Escuelas de primera clase (18)	
Director	130.00	1,560.00
	Escuelas de segunda clase (40)	
Director	100.00	1,200.00
	Escuelas de tercera clase (10)	
Director	75.00	900.00

Fuente: Elaboración propia a partir de los datos que se ofrecen en *Presupuesto de egresos del Gobierno del Estado de Zacatecas* para el año de 1939. En HBPCEMM, Colección Zacatecas, caja 33, carpeta 17.

En 1930, Zacatecas contaba con una matrícula escolar de 27,870 estudiantes, atendidos en las 227 primarias rurales federales y las 55 estatales, que contaban con muy poca capacidad. Aún así, la cobertura total era una meta lejana: la población en edad escolar (6-10 años) era de 64,209 infantes, lo que significa que no tenían acceso a educación primaria 36,339 niños, 56.6%. El analfabetismo en la población general oscilaba 80%.⁶⁶

Los datos expuestos formaron parte del panorama social que orientó la política gubernamental a atender las zonas rurales. Se puede decir, siguiendo a Adelina Arredondo, que «entonces se enfocaron los esfuerzos gubernamentales en tener una escuela bien atendida, que fuese el semillero de los preceptores del pueblo». ⁶⁷ Educar a un magisterio rural. La medida adoptada no demeritó el esfuerzo que se hizo por la instrucción desde el siglo XIX, solamente reafirmó el espíritu de educar al pueblo como una garantía que el Estado le ofrecía y que hasta ese momento no había sido posible lograr.

Se cruzan dos proyectos: el urbano y el rural. El primero, considerado elitista (heredero del liberalismo decimonónico); el segundo, popular y revolucionario, apareciendo un quiebre o nudo histórico que condicionó la manera en que formaban maestros en el estado.

⁶⁶ Datos que nos ofrece el censo que realiza la Dirección General de Estadística en 1930 sobre la «población en edad escolar» <http://www.inegi.org.mx/prod_Serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/1930/EUM/QCPRG30I.pdf>.

⁶⁷ Arredondo, Adelina, *En la senda, op. cit.*, p. 281.

Alineado con la política nacional de promoción, mantenimiento y formación de maestros y escuelas rurales, el gobernador del estado decidió reencauzar el apoyo económico de la Normal Mixta a la formación de maestros destinados al campo, lo que derivó en el cierre de la Normal estatal. Así lo estableció el decreto número 43 de Gobierno del Estado:

El Congreso del Estado Libre y Soberano de Zacatecas, en nombre del pueblo,
DECRETA:

Artículo Primero.- Se suprime la Escuela Normal Mixta para Profesores de esta Capital, a partir del día 1° de enero de 1934.

Artículo Segundo.- Se crean a partir del 1 de enero de 1934, 112 pensiones de a quince pesos mensuales, para alumnos precisamente campesinos, que deseen ingresar a la escuela Normal Rural de Bimbaletes, Zac., Para hacer carrera de Profesores Rurales.

Artículo Tercero.- Las pensiones actualmente concedidas para hacer la carrera de Magisterio Normal, seguirán en vigor; los beneficiarios de ellas, podrán continuar sus estudios, por su cuenta o en otro Estado, pero con estricta sujeción a los programas oficiales y con la obligación de acreditar cumplidamente, cada mes su aplicación y aprovechamiento.

Artículo Cuarto.- Los estudiantes a que se refiere el artículo 3°, en esta Capital, deberán gestionar lo conducente para constituir con el carácter de honorario, el Cuerpo de Catedráticos necesario, así como la Academia que establece el artículo 24 de la Ley Reglamentaria de la Escuela Normal, y deberán, también verificar sus estudios en el local del Instituto de Ciencias del Estado, de acuerdo con lo dispuesto en la ley antes citada, en cuanto a su régimen técnico y docente; pero sometidos al régimen administrativo, interno, de dicho plantel, al cual se considerara incorporada la Carrera de Maestro Normal, para el solo efecto de otorgar fe pública a tales estudios.⁶⁸

De tal forma, inició un conflicto ideológico-político que llevó al cese de esta institución durante seis años y cuatro meses, orillando a sus estudiantes a concluir la carrera en el Instituto de Ciencias. Tal fue el caso de la señorita Hermelinda Vázquez, quien se tituló como profesora el 14 de enero de 1934 en las instalaciones del Instituto de Ciencias. La clausura finalizó cuando «el C. Go-

⁶⁸ HBPCEMM, Colección Zacatecas, Caja 31, Decreto clausura Normal de Profesores 1933, 30 de diciembre de 1933.

bernador del estado, señor General J. Félix Bañuelos promovió su reapertura»,⁶⁹ el primero de mayo de 1940.

Los magros resultados, apreciables en la cobertura existente entre el campo y la ciudad, generaron la necesidad no de homogeneizar la educación en el estado sino de reconocer la importancia de formar maestros para atender su diversidad, la complejidad cultural que el contexto geográfico y económico establecía; así el magisterio adecuaría la educación a las condiciones culturales y contextuales, no el contexto y las condiciones culturales a la educación.

La historia del normalismo en México forma parte del proceso de institucionalización de la escolaridad que se gesta a nivel nacional, promovida por el liberalismo decimonónico que se consolida durante los siglos XIX y XX. Se aprecian por lo menos tres etapas en este proceso. La primera fue cuando las normales adoptaron la orientación lancasteriana bajo el método mutuo, que capacitaba para desempeñar el oficio de preceptor; desapareció de la enseñanza en la medida en que la educación se modernizó. La segunda, que abarca la segunda mitad del siglo XIX, fue cuando la tarea de las normales era unificar la instrucción pública que se ofrecía en el país. Durante la tercera se profesionaliza la práctica docente dotándola de cargas científica y pedagógica y se le asigna la tarea de normar la educación pública y la formación de maestros para atender todo un territorio.

SISTEMA DE EDUCACIÓN RURAL. NUEVA VOCACIÓN AL CAMPO

La aparente ambigüedad entre rural y ruralización se desvanece cuando se habla del terreno educativo posrevolucionario mexicano, pues describe un proceso evolutivo que pasa de la descripción de la escuela en el campo a una que se adapta a él. Escuela rural refiere únicamente la que se encuentra en una zona geográficamente condicionada puesto que su base económica se nutre de la producción agrícola, la falta de servicios sociales básicos;⁷⁰ el menoscabo de planeación urbanística (atomización de la población y ausencia de caminos) la distinguen. Mientras que la educación ruralizada es aquella que establece en su plan de estudios materias o cursos de enseñanza destinados a las prácticas utilizables en el medio el agrícola.⁷¹

⁶⁹ AHENMAC, Fondo: Hemerografía, Caja: 75 B, *Escuela Normal para Profesores. Zacatecas 1826-1960*, p. 43.

⁷⁰ Luz eléctrica, agua potable y entubada, drenaje.

⁷¹ En primaria: la huerta escolar; en misiones culturales: curtiduría, jabonería, agricultura, canciones populares, vacunación. Asimismo, materias teóricas como: escuela Rural, sociología rural, historia de la educación en perspectiva de la educación proletaria. El elemento ideológico y cultural en el programa de estudios es otro rasgo distintivo de ésta.

La modernidad, entendida como civilización occidentalizada, significó para los gobiernos nacionalistas de México posrevolucionario homogeneizar a su población, inculcando un sentido de progreso y cultura general, capaz de ser asimilada por las capas más marginales de la población rural, particularmente por los indígenas, «conducir a la colectividad a una vida civilizada significaba, en el lenguaje oficial de la reconstrucción, elevar a la dignidad de *hombres*. Las relaciones sociales de los hombres debían suponer igualdad».⁷²

La igualdad en el nuevo imaginario solamente podía ser alcanzada si se transformaba la vida social (prácticas cotidianas); para realizar la tarea, desde Obregón hasta Cárdenas, el personaje central en el proyecto fue el maestro como agente social «transmisor de hábitos, de conocimiento y de carácter, el maestro debía ser capaz de formar hombres».⁷³

La tecnificación de los medios de producción agrícola y la acción pedagógica intensiva que abarcara a la comunidad en su conjunto concurren como alternativas para lograr la modernidad. La ignorancia, el fanatismo y la apatía patriótica fueron elementos que a través de la escuela se buscaron transformar: «el énfasis en los aprendizajes útiles a la vida práctica de los usuarios de la escuela (técnicas de cultivo, pequeñas industrias, etcétera)»⁷⁴ adquirió una importancia elemental. Corriente de pensamiento derivada del pragmatismo norteamericano, de la necesidad de identidad nacional y de la crítica a una escuela despegada de la realidad, considerada mutilada por su desapego a la vida cotidiana de la población.

El estudio de la educación rural como orientación al campo no se limita al análisis de la educación impartida en un espacio meramente geográfico, debido a que alberga una interpretación de mayor connotación, como lo expresa Alicia Civera:

Al referirnos a ruralidad como territorialidad, pensamos en un ámbito geográfico construido que cambia a lo largo del tiempo por la acción del hombre, y cuando lo usamos como calificativo de un tipo de población, lo hacemos en el supuesto de que dicho adjetivo también es una construcción social y cultural que distingue un sector de la población de otros, pero a la vez aglutina varios sectores sociales cuyas diferencias se ocultan tras una categoría común.⁷⁵

⁷² Macías, Carlos, *Plutarco Elías Calles. Pensamiento político y social. Antología (1913-1936)*, México, FCE, 1994, p. 14.

⁷³ *Idem.*

⁷⁴ Civera, Alicia, *Campesinos y escolares, op. cit.*, p. 515.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 10.

Es esta interpretación la que cobra significación al seno de la sociedad; la ruralidad, noción que tuvo gran aceptación dentro de los círculos magisteriales e institucionales del México posrevolucionario. Al asumir conciencia de clase, y desde ésta, se interpela por la búsqueda de una nueva relación social que reconozca las diferencias culturales y regionales históricamente consolidadas (económicas, de organización política, prácticas económicas), a la vez que intenta integrarlas al proyecto nacional, sin prohibirlas.

La ruralización de la educación no es un fenómeno propio de México, sino que comparte una historia común y cotidiana con Latinoamérica.⁷⁶ Dicha orientación se expande durante el siglo XX como un fenómeno, en primer lugar apreciable al margen de medidas con énfasis disciplinario y de control social; en segundo lugar, como parte de una justicia social e integración nacional emanada del «desarrollismo reformista latinoamericano».⁷⁷ A su vez, fue parte de un proyecto mundial surgido luego de la crisis de 1929 y el desarrollo del fascismo. Juan Alfonseca lo describe como un fenómeno consecuente en las agendas políticas y sociales de la región. «No podía ser de otra forma en un continente esencialmente rural que, al doblar del siglo, se abría a las políticas de escolarización universal y ciudadana sancionadas por el ideal de modernidad».⁷⁸

Las nuevas instituciones del sistema de educación rural se encargaron de dar cuerpo y rostro a lo que se definió como «escuela rural mexicana», que fueron esencialmente tres: escuela rural, también llamada casa del pueblo, Escuela Normal Rural (regional y federal) y Misión Cultural.

Para analizar dichas instituciones es necesario pasar de la descripción de los procesos de construcción del sistema de educación rural mexicana al examen de cómo se dieron. Partiendo del reconocimiento de que no es un proceso evolutivo y lineal sino coexistente aglutinado entre sí, que requiere una descripción aislada una de otra para poder ubicar su propio cauce dentro del sistema de educación rural, razón por la cual se determinó su análisis particular.

La creación de un sistema educativo articulado de orden rural es consecuencia de las políticas educativas posrevolucionarias que permitieron el reconocimiento

⁷⁶ Lo anterior lo demuestra la investigación del gobierno panameño de la década de 1940, por medio de Max M. Miñano García, que estudia el sistema normalista rural mexicano a fin de innovar la formación de maestros rurales en su país.

⁷⁷ Alfonseca, Juan, «Notas sobre la construcción de la escuela rural latinoamericana durante la primera mitad del siglo XX», en Civera, Alicia, *Campesinos y escolares*, op. cit., p. 508.

⁷⁸ *Ibid*, p. 507.

de categorías sociales y culturales; inició así una tendencia de «enseñanza agrícola de corte popular y la integración de contenidos ruralistas en el currículo de la escuela primaria»⁷⁹ que generaron una intervención mayor del Estado en los asuntos sociales que se atendían en éstas; el reconocimiento determinó la creación de instituciones educativas como: escuelas rurales, Centrales Agrícolas, Regionales Campesinas y su fusión final en Normales Rurales.

El Sistema educativo mexicano, gestado entre 1920-1940 a decir de Alicia Civera, logró un desarrollo de cultura política más que un desarrollo económico; sin embargo, la politización social y el desarrollo económico de las comunidades son elementos disímiles pues, por una parte, la aglomeración de sectores en centrales sindicales obreras y agrícolas fueron elementos de control y subordinación política bajo la tutela del Estado, mientras que el desarrollo económico dependió en gran medida de la orientación que pasó de lo agrícola⁸⁰ (1921-1940) a lo industrial (1940-1970), por lo tanto, si bien es cierto que la tarea de la escuela era convertirse en el centro de transformación de la comunidad, obviamente no tenía la capacidad de evadir dichas variantes por sí sola.⁸¹ A continuación se aborda cada una de las instituciones que conforman el sistema de educación rural mexicano.

MISIONES CULTURALES. PRIMER MAGISTERIO RURAL

Al año siguiente de la creación de las Normales Rurales, en 1923 José Vasconcelos asume la convicción de que su tarea es emprender una nueva cruzada como «en el siglo XVI, cuando los misioneros habían llevado a cabo la más extraordinaria de las hazañas al recorrer todos los rincones del territorio, aprendido las lenguas y enseñado la cultura y la religión cristiana, trató de adaptar la labor educativa a una experiencia semejante, de ahí el nombre del nuevo artífice, el maestro misionero.»⁸²

⁷⁹ Civera, Alicia, *op. cit.*, pp. 342-343.

⁸⁰ La disminución de tierras repartidas al paso de los sexenios federales, así como la reducción de créditos a campesinos, mermó en la práctica el desarrollo económico de las comunidades rurales que basaban su modo de consumo y comercio en la producción agrícola. La reforma agraria demostró los cambios de proyecto económico que impulsó el Estado, el cual pasó de consolidarse sobre una base agrícola a una fundamentada en lo industrial, disminuyendo la capacidad de producción y comercio en las zonas rurales, de esto nos da cuenta Gutelman en *Capitalismo y reforma, op. cit.*

⁸¹ Ejemplo de esto se aprecia en la falta de subsidios a los internados de escuelas formadoras de maestros rurales, lo que generó el cierre de muchas de ellas y la fusión de otras, pasando de 53, en 1940, a 18 en 1946. Debe recordarse que muchas de ellas improvisaron mecanismos de autogestión, que les permitieron dejar de depender económicamente del Estado, aunque acataban la normatividad que éste determinaba.

⁸² Zoraida, Josefina, *op. cit.*, p. 157.

Inició con su acción expansiva la aparición del primer magisterio rural, compuesto en muchos casos por jóvenes con apenas estudios básicos, cuya finalidad era ofrecer el alfabeto y orientación cívica e higiénica a las comunidades; la labor de maestros misioneros era considerada como una «de grandes sacrificios y satisfacciones inmensas»,⁸³ dadas las precarias condiciones y los bajos salarios.

Para 1921, la cobertura de educación primaria en el país alcanzó a 33.1% de la población en edad escolar, de 6 a 12 años; la mayor parte de ese porcentaje era población urbana: solo 38% se concentraba en las zonas rurales.⁸⁴

Lo que motivó la necesidad de aprobar el plan del «diputado federal José Gálvez, que consistía en crear un tipo original de organismo educativo compuesto de un profesor jefe y varios profesores de artes, industrias y oficios manuales que deberían recorrer el territorio nacional»,⁸⁵ cuya tarea englobó dos metas iniciales: «mejoramiento profesional de los maestros rurales»,⁸⁶ así como, realizar un estudio contextual de las regiones campesinas a fin de conocer «sus costumbres, orientar sus aspiraciones, y de manera general, enriquecer la vida de cada uno de sus miembros, mejorando sus condiciones higiénicas, culturales y económicas de los poblados».⁸⁷

El nuevo organismo llevó por nombre «misión federal de educación»,⁸⁸ mejor conocido como misión cultural. La primera de su tipo estuvo a cargo del profesor Rafael Ramírez Castañeda y fue integrada por los profesores Isaías Bárcenas, a cargo del taller de jabonería; Rafael Rangel, del taller de curtiduría; Fernando Galbiati, del taller de agricultura; Alfredo Tamayo, del taller de canciones populares y orfeón; y Ranulfo Bravo, del de educación física y vacunación.⁸⁹ Inició su actividad en Zacualtipán, Hidalgo, con atención a «147 maestros de la sierra»⁹⁰ y vecinos del lugar.

Ante los resultados obtenidos, se expandieron las misiones por todo el país. Los maestros titulados⁹¹ eran seleccionados para formar parte de estas Normales

⁸³ Tuirán, Rodolfo, *op. cit.*, p. 22.

⁸⁴ Según la gráfica «Evolución de la cobertura de la educación primaria en México, 1921-2010. En *Ibid*, p. 35.

⁸⁵ Miñano, Max, *La educación rural en México*, México, SEP, 1945, p. 197.

⁸⁶ *Idem*.

⁸⁷ *Idem*.

⁸⁸ Al parecer el nombre de misión cultural logró mayor aceptación dentro del imaginario popular y magisterial, lo que al paso del tiempo transformó su nombre oficialmente; sin embargo, las funciones que desempeñó fueron las mismas.

⁸⁹ Véase: Santiago, Augusto, *Las misiones culturales*, pp. 15-50; y Miñano, *op. cit.*, pp. 187-282.

⁹⁰ *Ibid*, p. 198.

⁹¹ Recibían más sueldo que el maestro rural, «un maestro de Misión Cultural percibía un sueldo mensual de 260 pesos, pero primeramente debía ocupar una plaza de maestro de grupo normalista

Rurales trashumantes, que brindaban sus servicios en los periodos de vacaciones, normalmente de dos meses; aprovechando que en el país había dos tipos de calendarios escolares, la movilidad permitía atender dos estados al año y extender así su mensaje «civilizador».⁹²

Importante es mencionar que el éxito no se debió sólo a su efectividad sino a la gran aceptación que despertaron en la población: «la visita de las Misiones generalmente era motivo de júbilo pues significaba un paréntesis festivo en la vida rutinaria del campo»;⁹³ ello no quiere decir que no hubiera resistencias ante su tarea educadora y orientadora, pues «no fue raro que las Misiones encontraran oposición a sus enseñanzas o iniciativas y entraran en conflicto con las autoridades locales, párrocos y los mismos vecinos».⁹⁴ Ejemplo de lo anterior fue el resultado logrado en Tecolotes, Zacatecas por la Misión Cultural en 1927.⁹⁵

La evolución de las Misiones Culturales inicia con su instalación como institución ambulante (primera etapa), de su creación en 1923 hasta 1932; la segunda etapa inició cuando se convirtieron en centros de actualización sedentaria, adscritas en las Regionales Campesinas, Normales Rurales o Centrales Agrícolas, según fuera el caso, o fusionadas en ellas, proceso que se desarrolló de 1933 a 1934.

ESCUELA NORMAL RURAL. MAESTRO ESCOLAR Y PRÁCTICO

La expansión del sistema educativo federal reconocía la ausencia de instituciones educativas en las zonas rurales del país—que representaban aproximadamente tres cuartas partes de la población—, así como la falta de maestros capacitados para atender las necesidades que requerían en esas zonas. Esto dio lugar a la creación de instituciones formadoras de maestros especializados en la atención de zonas rurales; así, en 1922, nacieron las Normales Rurales.

La historia de estas instituciones se desarrolla en seis etapas. La primera, de 1922 a 1925, es de «incertidumbre»;⁹⁶ esta etapa se define por su atención, como parte de la cruzada alfabetizadora, a las zonas rurales. Surgen escuelas formadoras

«A» en el Distrito Federal, cuyo sueldo era de 180 pesos». En Cano, Gabriela, *El maestro rural: una memoria colectiva*, México, SEP, 1991, p. 198.

⁹² Los dos calendarios comenzaron a operar en 1935. Tanck, Dorothy (coord.), *Historia mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011, p. 164.

⁹³ *Idem.*

⁹⁴ *Idem.*

⁹⁵ Véase Amaro, René y Magallanes, María del Refugio, *op. cit.*

⁹⁶ Para desarrollar esta periodización se usará el análisis de la educación rural mexicana que realizó en 1940 el peruano Max Miñano.

cuyo propósito es dotar a un maestro de capacitación para ofrecer atención escolar y práctica para las necesidades que el campo mexicano presentaba.

Se fundaron las Normales Rurales, también llamadas Normales Regionales (1922), que en su inicio dependieron de los estados. Las primeras surgieron en «Molango (Hidalgo), Atlixco, Tehuacán y Huachinango (Puebla), Ciudad Hidalgo y Uruapan (Michoacán) y Juchitán del Istmo (Oaxaca)». ⁹⁷ A su vez, se creó la escuela Normal Rural Federal; la primera de este tipo surgió en mayo de 1922 en Tacámbaro, Michoacán, con la «misión [de] que los jóvenes aprendieran las labores del campo, oficios, pequeñas industrias y educación física». ⁹⁸ Ambos tipos compartían la tarea de «preparar maestros para las escuelas de las pequeñas comunidades y de los centros indígenas, mejorar cultural y profesionalmente a los maestros en servicio, e incorporar, a las pequeñas comunidades de las zonas, al progreso general del país, mediante trabajos de extensión educativa». ⁹⁹ La falta de un reglamento general que orientara la acción de estas normales dio lugar a que su práctica se acomodara más por la intuición de cada uno de los directores, pues ellos elaboraban sus planes y programas de estudio, y variaban según su capacidad y formación académica.

La segunda etapa, de 1926 a 1932, es de «unificación»; entonces se estableció un Reglamento para las Escuelas Normales Regionales de la República que, con un plan de estudios de dos años dividido en cuatro semestres, unificó la enseñanza en todas las instituciones; asimismo, en este período se convierten en escuelas federales y abandonan el adjetivo de regionales.

La tercera etapa ocurre entre 1932 y 1936. Durante este periodo se modifica el tiempo de formación: se plantean dos planes de estudio, uno de cuatro semestres (dos años), que incluye cambios curriculares respecto al anterior, y otro de tres años (seis semestres). La adopción de uno u otro programa no fue homogénea; el plan de tres años fue adoptado solo por las escuelas de «Xocoyucan (Tlaxcala), Oaxtepec (Morelos), y Ayotzinapa (Guerrero)»; ¹⁰⁰ las demás permanecieron con el plan de dos años.

La cuarta etapa comprende de 1936 a 1941. En dicho período las Normales Rurales se fusionaron con las Centrales Agrícolas y las Misiones Culturales en una nueva institución, nombrada «Regional Campesina»; fue un proceso paulatino que

⁹⁷ Miñano, Max, *op. cit.*, pp. 22-23.

⁹⁸ Tuirán, Rodolfo, *op. cit.*, pp. 22-23.

⁹⁹ *Idem.*

¹⁰⁰ Miñano, Max, *op. cit.*, p. 32.

inició en 1933. Se consideran herederas del experimento educativo que fueron los Centros de Educación Indígena, iniciados en 1926: «escuelas internado donde se imparte una enseñanza normal de nivel elemental para que, al salir de las aulas, los educandos se ocupen como maestros rurales, además, fueron centros de difusión de la nueva tecnología, promotores de la economía y el desarrollo regionales de las áreas campesinas».¹⁰¹

Con el carácter de Regionales Campesinas se les «dotó de personal suficiente para capacitar, previamente, de práctico [perito] agrícola al futuro maestro rural»;¹⁰² se buscó un profesionista experto en las labores del campo y de alfabetización. Su plan curricular se dividió en tres años de carrera, «dos para el primer sector (agrícola), y uno (normal) dedicado a la preparación específicamente profesional».¹⁰³ Estaban compuestas de cuatro elementos que las convirtieron en un verdadero experimento educativo y social: un instituto de investigación, una sección técnica e industrial, una escuela normal rural y un instituto de acción social.¹⁰⁴

Al iniciar el gobierno de Manuel Ávila Camacho, se dio un viraje a las políticas económica y educativa impulsadas por el Estado: se abandonó lo social y agrícola por un ideal urbano e industrial. En 1941, las Regionales Campesinas disociaron sus sectores en dos clases de escuelas: las Prácticas de Agricultura y las nuevas Normales Rurales, que adoptaron un plan de estudios de cuatro años, sin división semestral, usando el antiguo plan de trabajo de las Regionales Campesinas.

Finalmente, como ya se mencionó, el abandono del proyecto rural se cristalizó con la renuncia de la diversificación de planes de estudio para las escuelas del sistema rural y urbano; «en 1942, el titular de la Secretaría de Educación Pública convocó a directores de escuelas Normales Rurales, Normales Urbanas oficiales e incorporadas, para que estudiaran un nuevo plan de estudios y programas relativos»,¹⁰⁵ se fomentó la visión de una escuela que no tiene mayor diferencia y contraste, que no reconoce la realidad del contexto social y geográfico como elemento educativo, lo que significó la homogenización de los planes de estudio para todas las Normales del país sin distingo alguno.

¹⁰¹ Ramírez, Rafael, *La escuela rural mexicana*, México, SEP/80, 1982, p. 36.

¹⁰² Miñano, Max, *op. cit.*, p. 32.

¹⁰³ *Ibid.*, p. 33.

¹⁰⁴ Ramírez, Rafael, *op. cit.*, p. 36.

¹⁰⁵ Miñano, Max, *op. cit.*, pp. 40-41.

ESCUELA CENTRAL AGRÍCOLA. GUERRA CONTRA EL ARADO DE MADERA

La función social que se atribuye a la educación agrícola en la vida posrevolucionaria, principalmente en el periodo callista (1924-1928), es posible entenderla a partir de dos grandes momentos: el primero es la adopción del principio de «la escuela de la acción como orientación para todas las escuelas»;¹⁰⁶ el segundo, la promesa de acabar con la explotación de la hacienda sobre el campesino, que se unió con la necesidad del reparto agrario, indispensable para permitir al campesino el desarrollo de una economía de autosuficiencia alimentaria que, a la vez, permitiera la circulación de capitales que dieran lugar al progreso social y económico que el país requería; «el cooperativismo, la labor de la escuela, [enlazado con] la acción de la capacitación y sistemas de crédito agrícola»¹⁰⁷ fueron una fórmula del gobierno para erradicar la pobreza y el analfabetismo.

La experiencia de la enseñanza agrícola nos remite a un ensayo obregonista previo al llevado a cabo por Plutarco Elías Calles:

La Dirección General de Agricultura organizó en 1922 el cuerpo de agrónomos regionales, reorganizó la Escuela Regional de Agricultura en 1923, trasladándola a Chapingo, y entre 1924 y 1925, estableció escuelas-granja, en Yucatán, Tabasco, Veracruz, Puebla, Jalisco, San Luis Potosí, Zacatecas, Chihuahua, Durango, Tamaulipas, Michoacán y Chiapas. Estas escuelas se fundaban mediante contratos con empresarios agrícolas, más interesados en la explotación comercial de la granja-escuela que en los alumnos —casi siempre utilizados como peones—. ¹⁰⁸

Los gobiernos revolucionarios, de Obregón a Cárdenas, crearon «diversas instituciones educativas federales que estuvieron involucradas en el objetivo de impulsar una reforma integral del campo durante la época de esplendor de la educación rural mexicana». ¹⁰⁹ Plutarco Elías Calles, signó dicho ideal, al construir escuelas encargadas de tecnificar el campo, en las que jóvenes formados como peritos agrícolas tendrían la tarea de modernizar los estilos de producción agropecuaria del país. Nació así la escuela central agrícola, «la más representativa de los anhelos del régimen, debería formar agricultores prósperos y modernos,

¹⁰⁶ Civera, Alicia, *op. cit.*, p. 306.

¹⁰⁷ *Idem.*

¹⁰⁸ Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999, p. 319.

¹⁰⁹ *Idem.*

semejantes a los *farmers* de Estados Unidos». ¹¹⁰ Escuelas-granja que «salvarían a la nación del hambre». ¹¹¹

Al fundar un nuevo sistema de educación agrícola, volcado a la productividad, Elías Calles consideró que no era suficiente «que los campesinos supieran leer, escribir, hacer cuentas, conocer a su país; era necesario enseñarlos a trabajar, auxiliados por maquinaria que hiciera menos rudo su trabajo, e impartirles conocimientos que les permitiera tener cultivos remunerados», ¹¹² tal como había observado durante su viaje por Europa. Germinó así «el más ambicioso de los proyectos de la SAF [Secretaría de Agricultura y Fomento]: la creación de las escuelas Centrales Agrícolas en 1926. Ideadas por el ingeniero agrícola costarricense Gonzalo Robles», ¹¹³ patrocinadas con una política de «riego, crédito y formación técnica, en lugar de seguir con el reparto de tierras cuyo futuro parecía inseguro en términos económicos». ¹¹⁴

La primera escuela central agrícola callista fue fundada en la hacienda de San Antonio, en el Mexe, Hidalgo; se considera «representativa de las demás escuelas. La hacienda comprendía 1,500 hectáreas de tierra cerril y 550 de riego, y su costo fue de 130 mil pesos». ¹¹⁵ Sus características y planos de elaboración se utilizaron como modelo para posteriores escuelas Centrales Agrícolas, lo que, por su parecido organizativo y estructural, les dio singularidad.

Su vigencia y expansión se vio limitada por los altos costos que representaban, pues era necesario comprar extensiones agrícolas en producción, dotar de maquinaria y ser asistenciales. El proyecto fue llevado a la práctica con «más entusiasmo y recursos que cuidado y eficacia». ¹¹⁶ La ubicación de las escuelas estuvo condicionada por negociaciones políticas más que por estudios de factibilidad científica.

Los resultados alcanzados por estas instituciones se apreciaron entre «1926 y 1932, en las ocho escuelas Centrales Agrícolas se formaron cerca de 6 900 estudiantes, de los cuales se graduaron únicamente 753: 11 por ciento». ¹¹⁷ El requisito para ser estudiante en estas escuelas establecía «ser hijo de ejidatario, pequeño propie-

¹¹⁰ Tanck, Dorothy, *op. cit.*, p. 168.

¹¹¹ Cano, Gabriela, *op. cit.*, p. 176.

¹¹² *Idem.*

¹¹³ Civera, Alicia, *op. cit.*, p. 316.

¹¹⁴ *Idem.*

¹¹⁵ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 320.

¹¹⁶ *Idem.*

¹¹⁷ Reynaga, Sonia, «Aproximaciones a una institución escolar: El instituto Superior de Educación Tecnológica Agropecuaria de Roque, Celaya, Guanajuato», Tesis Departamento de Investigaciones Educativas, México. En Civera, Alicia, *op. cit.*, p. 320.

tario, agrícola, aparcerero, peón de campo, artesano o pequeño industrial, vecino de las comunidades rurales pertenecientes a la región en que está establecida la escuela y que tenga posibilidades de dedicarse, a su salida de ésta, al trabajo libre de la tierra». Sin embargo, en 1933 solamente 55.62% eran hijos de agricultores y 3.68% de ejidatarios,¹¹⁸ gran parte de su población «provenía de familias de terratenientes, industriales y comerciantes»,¹¹⁹ lo que reducía la cantidad de egresados que regresaban a trabajar y tecnificar las tierras de cultivo de los campesinos.

Las escuelas Centrales Agrícolas no fueron muy exitosas, pero «constituyeron el primer intento de crear un sistema de capacitación agrícola supuestamente popular»¹²⁰ cuyos bríos más intensos no culminarían con dicho programa, sino que darían pauta a la creación de nuevas instituciones que enarbolaron la idea de justicia social para el campesino y la enseñanza agrícola y normal.

El apoyo económico y político de Calles a las escuelas Centrales Agrícolas representó un abandono significativo de las Normales Rurales, que sufrieron un periodo de carestía, «no obstante su importancia, nacieron y crecieron en la más absoluta pobreza. Los directores tuvieron que conseguir fondos para la supervivencia de sus establecimientos, organizar sociedades y comités pro ayuda y pro escuela, y cooperativas de producción y consumo»;¹²¹ la expansión para 1926 fue de 17 normales.

ESCUELA REGIONAL CAMPESINA. NO BASTA ARRANCAR LA TIERRA, ES NECESARIO CREAR AL HOMBRE

El año de 1933 fue de cambios profundos en el sistema de educación rural, tanto en la orientación ideológica, que pasa de laica a socialista, como en el tipo de maestro rural, pues el gobierno de Abelardo Rodríguez, desde la SEP, a cargo de Narciso Bassols, planteó unificar la enseñanza popular, uniendo a las Normales Rurales, las Misiones Culturales y las Centrales Agrícolas en una sola institución.

La idea central era crear un desarrollo integral: el trabajo hacia los campesinos tendría como base la experimentación agrícola que se desarrollara en las escuelas y con-

¹¹⁸ Datos ofrecidos en el anexo número 8: «Clasificación de los alumnos de las Escuelas Centrales Agrícolas según la ocupación de los padres o tutores». En AGSEP, *Memorias. Tomo II*, p. 112, México, agosto 31 de 1933.

¹¹⁹ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 321.

¹²⁰ Civera, Alicia, *op. cit.*, p. 320.

¹²¹ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 314.

taría con el respaldo de los créditos aportados por el banco y la formación de campesinos en las escuelas rurales, que estarían bajo el control de las regionales. A su vez, la experimentación agrícola y la formación de los estudiantes se retroalimentarían con la participación directa de éstos en el trabajo con los campesinos y en todas sus actividades al interior de la escuela.¹²²

La escuela Regional Campesina englobaría a las tres, se organizaría como «interno mixto cuyo objetivo era producir tanto maestros rurales como campesinos con preparación técnica práctica»,¹²³ ya que «se trata de preparar agricultores para el campo, y no como antes se hacía, ciudadanos para la vida urbana».¹²⁴

El ingeniero Manuel Mesa Andraca, jefe del departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, propuso el proyecto a Bassols, quien lo aprobó. El origen de esta modificación surgió en 1933, luego del abandono y pobreza en que se encontraban las 17 Normales Rurales. «La escasa influencia que podían ejercer las Misiones Culturales, al ser tan pasajera su presencia en las comunidades, y las contradicciones de las escuelas Centrales Agrícolas»¹²⁵ fueron argumentos que determinaron la fusión. De esta manera la Secretaría de Agricultura y Fomento dejó de ser la responsable de las Centrales Agrícolas, que dependieron directamente de la SEP;¹²⁶ este fue un paso importante «en el proceso de integración y mejoramiento del sistema educativo rural».¹²⁷

La cuestión económica, es decir, la capacidad del Estado para atender la cuestión social en el ramo educativo se expone como causa del traspaso de las Centrales Agrícolas a la SEP; asimismo, la necesidad de vincular su actuar con la escuela rural, pues el departamento a cargo del ingeniero Mesa Andraca sostiene que la escuela rural, por naturaleza, requiere orientarse sobre una economía capaz de satisfacer los requerimientos materiales de los campesinos. El proyecto pretende desembocar en prácticas escolares cotidianas bajo un sistema educativo uniformado. Los propósitos para la escuela rural establecían:

¹²² Civera, Alicia, *op. cit.*, p. 324.

¹²³ Raby, David, *Educación y revolución social en México*, México, SEP, 1970, p. 45.

¹²⁴ AHSEP, «La Escuela Regional Campesinas de la Huerta, Michoacán», en *El maestro rural*, núm., 3, 1933.

¹²⁵ Civera, Alicia, *op. cit.*, p. 322.

¹²⁶ El decreto de traspaso de la SAF a la SEP se expidió el 1 de junio de 1932; en 1933 se unificaron las instituciones.

¹²⁷ AHSEP, *Memorias. Tomo I*, p. XIV, México, 31 de agosto de 1933.

1. Robustecimiento de la salud de los campesinos y saneamiento de las comunidades rurales.
2. Dignificación del hogar, introduciendo formas superiores de vida doméstica, constituyendo y organizando a la familia como una unidad económica y efectiva.
3. Mejoramiento de la ocupación habitual, constituyendo los hábitos rutinarios de trabajo agrícola por técnicas verdaderamente científicas, elevando de este modo la capacidad productora de los campesinos.
4. Creación de una vida social satisfactoria, introduciendo formas sanas de recreación y actividades socializantes de diverso tipo.
5. Creación de oportunidades para la manifestación de la vida artística del pueblo.¹²⁸

Requerían la formación de un maestro especializado que dominara la planeación y dirección de actividades agrícolas pues «la agricultura [sería] la ocupación habitual de las clases rurales y de carácter agrícola la mayoría de los problemas económicos que se presentan en las comunidades».¹²⁹ Debía ser un líder dentro de ella, por lo que la SEP estableció que «el maestro debe ser preparado fundamentalmente en la técnica agrícola en el grado y medida que lo requieran la función y la labor que se le encomiendan».¹³⁰ A fin de mejorar la vida social de la comunidad, «la Regional Campesina impartía dos cursos de básicos de cultura general, Agricultura, Ganadería, Pequeñas Industrias y Talleres, terminados éstos, se adquiría el certificado de Perito Agrícola, y, si lo deseaban los interesados, en un año más, al principio y en dos después, hacían carrera de maestros rurales».¹³¹

De 1933 a 1936 se dio el proceso de unificación institucional. Para 1936 el país contó con 36 escuelas Regionales Campesinas, lo que representa la expansión más exitosa de escuelas formadoras de maestros rurales en la historia del país. La evolución de estas instituciones podemos ubicarla en las siguientes etapas:

1ª. 1933-1935, cambios continuos e inestabilidad organizativa, algunas Normales Rurales y Centrales Agrícolas se convierten en Regionales Campesinas; 2ª. 1935-1938, de mayor rendimiento y trabajo apegado a los lineamientos de la educación socialista, a partir de 1938 se circunscriben más a la educación técnica fomentando

¹²⁸ AHSEP, *Memorias. Tomo II*, p. 39, México, 31 de agosto de 1933.

¹²⁹ *Idem.*

¹³⁰ *Idem.*

¹³¹ Valdés, José, *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, Zacatecas, 2013, t. XVI, p. 188.

los aspectos ganaderos, industriales, agrícolas y dotación de tierras fomentando las cooperativas. 3ª. 1938-1941 cambios que culminan con su clausura por Véjar Vázquez, son sustituidas por las escuelas prácticas de agricultura.¹³²

Entrada la década de 1940, el gobierno de Manuel Ávila Camacho desintegró las Regionales Campesinas en Normales Rurales y escuelas prácticas de agricultura, separando la formación magisterial de lo agrícola, unificando los planes de estudio de las escuelas Normales Rurales con el de las urbanas, dando lugar a un abandono parcial de trabajos manuales en el currículo oficial.

El proceso de fusión incluyó, como se ha mencionado, a Normales Rurales, que para 1933 eran 17, ubicadas en:

Actopan, Hidalgo; Cerro Hueco, Chiapas; Colonia del Carmen, Chihuahua; Cuilapan de Guerrero, Oaxaca; Erongarícuaro, Michoacán; Galena, Nuevo León; Hecelchakán Campeche; Jalisco, Nayarit; Jaumave, Tamaulipas; Oaxtepec, Morelos; Río Grande, Zacatecas; Rioverde, San Luís Potosí; Tixtla, Guerrero; Tatlauqui, Puebla; Todos Santos, Baja California; Ures, Sonora y Xocoyocan, Tlaxcala.¹³³

El país fue seccionado en 37 regiones agrícolas¹³⁴ y en cinco zonas geográficas, en las que se distribuían las escuelas Agrícolas y Normales Rurales. Asimismo, se planeó la manera que se ordenaría la nueva integración del sistema escolar nacional.

La designación del nombre de Regional Campesina obedeció a la pretensión de que «tanto la enseñanza agrícola, ganadera o industrial, como la enseñanza normal rural y los cursos especiales que comprende, tengan siempre en cuenta las condiciones regionales donde funciona la escuela, muy distintas y variables en las diferentes zonas del país»,¹³⁵ trabajando con la guía de un plan homogéneo, adecuado a las condiciones particulares de cada una de las regiones agrícolas en que se ubicaban.

¹³² Galván, Luz, *Diccionario de historia de la educación en México*, <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_regionales.html>, 25 de octubre de 2013.

¹³³ AHSEP, *Memorias. Tomo II*, pp.101-102, México, 31 de agosto de 1933.

¹³⁴ En *Memorias. Tomo II*. De 1933, la SEP ofrece información del México rural dividido en Regiones Agrícolas, a las cuales se les asignaría una escuela formadora de maestros rurales o peritos agrícolas, en alguna de sus diversas categorías (Normal Rural, Central Agrícola, Regional Campesina), a fin de modernizar la producción agropecuaria y la formación social del país.

¹³⁵ AHSEP, *Memorias. Tomo I*, p. 42, México, 31 de agosto de 1933.

MAGISTERIO Y EDUCACIÓN SOCIALISTA

El asesinato de Álvaro Obregón el 17 de julio de 1928 demostró que el sistema político que se configuraba desde 1920 no había madurado para ejercitar la práctica democrática; se hacía necesaria la presencia de un líder fuerte, capaz de controlar los apetitos intestinos que pugnaban por el poder en el país. Elías Calles era la persona que agrupaba los intereses y el poder necesario; su figura como presidente saliente y las relaciones tejidas en su mandato lo confirmaron, pero la falta de legitimidad para ocupar la presidencia, por las sospechas que pesaban sobre él, así como la imposibilidad de reelección continua, lo impidieron. Como repliegue estratégico, Calles pactó con la «familia revolucionaria» su no aspiración a reelegirse; asimismo, acuerdan que el cuerpo castrense no interferiría en la elección del sustituto de Obregón.

Emilio Portes Gil fue designado presidente interino, con la anuencia de obregonistas y callistas, con lo cual Calles «apaciguó momentáneamente a los inconformes, sin tener que renunciar a sus ambiciones de poder».¹³⁶ Desde el 25 de noviembre de 1928, la prensa daba la noticia sobre la preparación táctica de lo que se pretendía sería un partido de Estado, que «uniera a los revolucionarios ante su eminente dispersión por la muerte del caudillo para impedir un enfrentamiento que diera al traste con la precaria estabilidad»¹³⁷ que aun guardaba el país. Dicho partido se creó en marzo de 1929, con Calles a la cabeza.

A partir de 1929, el Partido Nacional Revolucionario se constituyó en el país para la subordinación de las disensiones personales, en el instrumento para limitar el estilo político caudillista. Y aunque originalmente no fue un partido en lo estricto, pues cada organización regional conservó por algún tiempo su autonomía, sí presentó un inicial espacio de confluencia para las organizaciones adheridas al régimen.¹³⁸

La administración del poder político y militar a través del PNR permitió el traslado del jefe máximo a un maximato, una etapa en la que «se consolidó el primer instrumento político de cohesión vinculado al Estado: el Partido Nacional Revolucionario (PNR)».¹³⁹ Por medio del PNR, Calles suplantó su personalidad en el

¹³⁶ Loyola, Rafael, *La crisis Obregón-Calles y el estado mexicano*, Siglo XXI, México, 1987, p. 108.

¹³⁷ *Ibid*, p. 124.

¹³⁸ Macías, Carlos, *op. cit.*, p. 16.

¹³⁹ UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, <<http://www.historicas.unam.mx/moderna/ehmc/ehmc09/114.html>>, 26 de octubre de 2013.

poder,¹⁴⁰ «envolviendo con su función en el ejercicio del poder una fase de tránsito entre el caudillo político-militar y el partido de masas».¹⁴¹ Ello le permitió sacudirse los disensos sectarios que los obregonistas y el movimiento obrero le significaban.

Un elemento más surgiría en la escena política, denominado Plan Sexenal, también llamado «programa detallado de acción para el siguiente periodo»,¹⁴² un proyecto de planeación gubernamental que estableció el rumbo que el gobierno federal debía desempeñar durante el primer periodo presidencial de seis años, correspondiente a Lázaro Cárdenas. Era la búsqueda de extensión del poder del jefe máximo en el siguiente gobierno federal. Los artífices del Plan utilizaron como guía los planes soviéticos; los vistieron con frases tomadas del socialismo real de la Rusia soviética.

La adaptación tenía un efecto natural dado el ambiente internacional, pues «la triunfante revolución comunista en Rusia y la crisis del mundo capitalista en 1929 convirtieron a la conceptualización socialista en la fraseología política del momento»¹⁴³ como se puede apreciar en la tónica discursiva de centrales y sindicatos obreros, así como en las posturas del urdimbre político.

Sin embargo, el Plan Sexenal mexicano quedó muy distante de la precisión de sus modelos y poco «fuera de su fraseología, que era socialista a lo ruso.»¹⁴⁴ Una tendencia a la lucha de clases, la emancipación proletaria, la revolución desde las aulas, era constante en la tónica discursiva.

Ya no se trataba de educar en el humanismo, sino de convertir a la educación en instrumento de progreso, desarrollo económico y arma ideológica. El compromiso de los campesinos era hacer producir la tierra y el de los obreros capacitarse en las técnicas modernas de la producción. A través de la ciencia y la razón se aliviaría la pobreza, se reducirían las desigualdades sociales, se liberaría al pueblo de la ignoran-

¹⁴⁰ Al respecto, Ortiz Briano nos dice que, aunado al PNR y la CROM, Calles llegó a «ser el encargado de tomar las decisiones durante los periodos presidenciales de Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez. Periodo que va desde 1928 a 1934 y que ha sido definido como «maximato», precisamente por la influencia del Jefe Máximo de la Revolución, como se hizo llamar el propio Elías Calles.» En Ortiz Briano, Sergio, *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano*, Zacatecas, UAZ, 2012, p. 45.

¹⁴¹ UNAM, Instituto de Investigaciones Históricas, *op. cit.*

¹⁴² González, Luis, *Historia de la revolución mexicana 1934-1940. Los artífices del cardenismo*, México, El Colegio de México, 1981, p. 170.

¹⁴³ Medin, Tzvi, *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas*, México, Siglo XXI, 1992, p. 43.

¹⁴⁴ González, Luis, *op. cit.*, p. 170.

cia y del fanatismo religioso y se fortalecería la nación. De allí la antipatía clerical por la escuela oficial, el boicot de la Iglesia a las actividades escolares públicas y el fomento de la educación confesional.¹⁴⁵

La continuidad del conflicto Iglesia-Estado, suscitado durante el gobierno callista, resurgió durante el gobierno de Abelardo Rodríguez y bajo la administración educativa de Narciso Bassols, a causa de la efervescencia política, que se inclinaba por la abrogación de la laicidad en la educación y que buscaba en su lugar implantar una tendencia socialista. Ejemplo de esto fueron los congresos estudiantiles (julio en Michoacán, agosto en Veracruz) de 1933, que pugnaban por una nueva sociedad, impulsada por el Estado. La crítica que hacían al laicismo en la educación era por su neutralidad y abstencionismo ideológico.

El elemento de crispación que el Plan Sexenal se encontró en el propósito de «contener las excesivas efusiones religiosas de la gente, y, sobre todo, abrir, hasta lo indecible, escuelas para las masas»,¹⁴⁶ a lo que la Iglesia se opuso desde un inicio: «la reforma al artículo tercero constitucional, en diciembre de 1934, obedecía a una dinámica política del partido gubernamental, el Partido Nacional Revolucionario». ¹⁴⁷ Una estrategia demagógica anticlerical¹⁴⁸ de Calles «para perpetuar su poder sobre Cárdenas.»¹⁴⁹ La continuación del conflicto reactivaba efectivamente una crispación antigua; pero sobre todo evidenciaba la necesidad de intervención del jefe máximo como conciliador del problema, lo que no sucedió; la causa: el ímpetu voluntarioso del presidente Cárdenas que, anteponiendo «al maximato la alternativa legal del presidencialismo *de facto* y no sólo *de jure*, y en lugar de supeditarse al PNR lo convirtió en un instrumento político en manos del presidente de la República»,¹⁵⁰ convirtiendo al poder en amalgama de técnica y estrategia a su servicio.

En 1920, de los poco más de 14 millones de habitantes, 70% vivía en zonas rurales. En 1930 había 16.5 millones de habitantes, de los cuales 67% se concentraba en zonas rurales. Imperaba el analfabetismo en 62% del total de la población; de

¹⁴⁵ Amaro Peñaflores, René y Magallanes, María del Refugio, *op. cit.*

¹⁴⁶ González, Luis, *op. cit.*, p. 175.

¹⁴⁷ Quintanilla, Susana, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, FCE, 2001, p. 87.

¹⁴⁸ El grito de Guadalajara ejemplifica la retórica usada por Calles con Cárdenas en la presidencia, dando lugar a un nuevo encono entre políticos y clérigos y haciendo vigente su estrategia de poder transexenal o transpresidencial.

¹⁴⁹ Quintanilla, *op. cit.*, p. 88.

¹⁵⁰ Medin, Tzvi, *El minimato presidencial: historia política del maximato 1928-1935*, México, Era, 1988, p. 164.

ellos, sólo 42% de los infantes en edad escolar asistía a la escuela. Como se puede apreciar, la mayor necesidad de cobertura se encontraba en el campo mexicano, donde existían 6,495 escuelas primarias rurales, que no tenían capacidad de albergar a la matrícula del país.

En 1900, Zacatecas contaba con una población de 462,000 habitantes; 89.7% se concentraba en zonas rurales. En 1930 eran 459,000; 90.7% se agrupaba en el campo, donde se contaban sólo 221 escuelas primarias rurales:¹⁵¹ la población rural crecía a ritmo acelerado frente a una escasez de centros escolares. Alfabetizar y mejorar la producción agrícola rudimentaria, es decir, su modo de vida, era necesario. El grado de analfabetismo se ubicó en 60.9%, frente a 57.44% que había a nivel nacional.¹⁵²

En el contexto descrito, el maestro rural¹⁵³ comienza a recibir formación académica y política. A partir de entonces, es apreciado en la sociedad como símbolo de reformas y organización de luchas sociales, resultado del papel que el Estado le otorgó desde iniciada la segunda década del siglo XX.¹⁵⁴ El liderazgo «nacía de su contacto diario con el campesino, de ver la explotación y malas condiciones en que vivía. También se originaba en la pésima situación propia.¹⁵⁵ Surgía un *habitus*¹⁵⁶ que

¹⁵¹ Estadística anual SEP 1934, en AHSEP, *El maestro rural. Tomos III-IV, 1933-1934*, México.

¹⁵² Datos obtenidos de estadística poblacional en Padua N., Jorge, «La educación en las transformaciones sociales», en Latapí Sarre, Pablo, *Un siglo de educación en México*, Tomo I, México, FCE, p. 136.

¹⁵³ Entendiendo por maestro rural una función social que exigía «trabajar de sol a sol, desempeñando numerosas y diferentes tareas al servicio de los habitantes de la comunidad y ocupando la función de líder natural. En este sentido el maestro competía con el sacerdote, pues ambos buscaban la ascendencia moral en la comunidad y ambos difundían valores y concepciones del mundo, como personas con cierta preparación, por lo que no es casual [...] el enfrentamiento entre ellos», en Camacho, Salvador, *Controversia educativa entre la ideología y la fe. La educación socialista en la historia de Aguascalientes, 1876-1940*, México, CONACULTA, 1991, p.196.

¹⁵⁴ El liderazgo del maestro rural cobra relevancia desde la Revolución Mexicana, como lo expone James D. Cockcroft, definiendo los dos tipos de intelectuales que dieron cauce al movimiento revolucionario, «licenciados y maestros de primaria [...] el licenciado, astuto, calculador, y políticamente sofisticado, bien versado en las sutilezas del debate parlamentario y la gestión, pero un tanto alejado de la confianza íntima (y del sufrimiento) de las masas; y el ingenuo, espontáneo e idealista maestro de primaria, elocuente en sus discursos y escritos, que gozaba de la confianza de las masas semi-analfabetas cuyo sufrimiento conocía, pero no estaba preparado para la sutileza de los complicados enredos de la lucha política interna.» En: Tanck, Dorothy, *op. cit.*, p. 144.

¹⁵⁵ Lerner, Victoria, *Historia de la Revolución Mexicana 1934-1940. La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1999, p. 114.

¹⁵⁶ La estructura que le es incorporada reside en dos plataformas que no son pasivas; por una parte «está compuesto por una serie de fuerzas, pulsiones, que tienen su propia eficacia. El sujeto que

modelaba su estructura dentro del entramado social como intelectual de izquierda. La realidad social se desenvuelve en dos planos simultáneos, «entre la normatividad institucional y el orden social del que provienen muchos de sus educandos».¹⁵⁷

De la misma forma cobra relevancia su figura bajo un doble rasero, en perspectiva estereotipada. Según permiten apreciar los informes oficiales de inspectores de la SEP durante el periodo de 1930-1940, los campesinos los ven, en principio, «con entusiasmo, como libertadores de la opresión, de la explotación y de la pobreza impuesta por los hacendados, los curas y los acaparadores»;¹⁵⁸ en una segunda perspectiva se tenía una imagen negativa de su labor y los campesinos rechazaban a los maestros por «agresores a la religión».¹⁵⁹ Ambivalencia nutrida durante los gobiernos de Calles y Cárdenas.

La educación socialista del cardenismo (sexenio durante el cual el maestro rural tuvo mayor activismo político) no logró aceptación homogénea en la población del país, pero consiguió fortalezas que fueron defendidas por un gran sector magisterial, cuando se asumió la lucha por mejorar las condiciones culturales y económicas de la población, lo que favoreció el papel revolucionario del maestro frente a la pobreza característica de la época. Sin embargo, la ambigüedad de la reforma generó que los maestros asignaran diversos sentidos articulados bajo el supuesto de que la educación era un medio de mejora de la vida de las comunidades.

El artículo tercero reformado estableció la nueva dirección para el sector educativo:

La educación que imparta el Estado será socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

Sólo el Estado —Federación, Estados, Municipios— impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo, en todo caso, con las siguientes normas:

resulta es en parte estructurado socialmente y en parte rebelde a cualquier determinación externa.» En Tenti, Emilio, «Hacia una ciencia social histórica», en Aguirre Lora, María Esther (comp.), *op. cit.*, p. 186.

¹⁵⁷ Vasconi, Tomás, *op. cit.*, p. 26.

¹⁵⁸ Civera, Alicia, *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, Toluca, El Colegio Mexiquense/Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2002, p. 39.

¹⁵⁹ *Idem.*

I. Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo y estarán a cargo de personas que en concepto del Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso, no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente.¹⁶⁰

A pesar de mantener gran similitud con la redacción de 1917, la nueva «orientación socialista se sustentó como educación popular, obligatoria y gratuita; su función emancipadora incitó a la lucha contra el clero y los sectores reaccionarios; en el orden pedagógico promovieron el predominio de la razón y las explicaciones científicas para combatir los dogmas y fanatismos»;¹⁶¹ inconscientemente, se le concibió como anticlerical, racionalista, socializante, entre muchas más.

Se le asignó un sentido que inflamó los ánimos confesionales, pues «el artículo reformado establecía el carácter socialista de la educación impartida por el Estado y declaraba que ésta debía combatir el fanatismo mediante la inculcación de un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.»¹⁶² Entender qué significó la educación socialista para sus protagonistas, qué significó ser maestro socialista, es responder cuestiones que aún son un misterio difícil de aclarar sin caer en interpretaciones más valorativas que objetivas; sin embargo, es interesante rescatar una respuesta desde sus actores principales.

La búsqueda desató debates, inquietudes, animadversiones e incluso conflictos; maestros, padres de familia, autoridades y población polemizaron ante la nueva orientación carente de definición. Ciertamente nadie entendía a cabalidad, tal vez nunca se logró, pues las interpretaciones obedecían a propuestas personales, delineadas en marcos teóricos o empíricos que confluían en la confusión generalizada; lo que se apreciaba era la ambigüedad de una ley ininteligible.

La función de la escuela nacional-popular en el aparato ideológico de Estado fue la de reproducir y normar pero también incentivar la lucha y la resistencia. Es un espacio «disciplinario, de normalización, de regimentación no solo de las con-

¹⁶⁰ Guevara, Niebla, *La educación socialista en México (1934-1945)*, SEP, México, 1985, pp. 63-64.

¹⁶¹ Amaro Peñaflores, René y Magallanes, María del Refugio, *op. cit.*

¹⁶² Quintanilla, Susana, *op. cit.*, p. 7.

ciencias, sino también de los cuerpos»;¹⁶³ un lugar de lucha ideológica que trascendía al mero ámbito pedagógico.

Por su ambigüedad, la reforma dio oportunidad a que surgieran diversas interpretaciones. El socialismo en México se aceptó principalmente desde tres variantes interpretativas: anticlericalista, nacionalista y revolucionaria con un discurso marxista. Tres personajes permiten conocer las interpretaciones y objetivos de la educación socialista de la época: Narciso Bassols, Alberto Bremautz y José Santos Valdés. La participación de cada uno delineó de alguna manera su aplicación e interpretación.

Narciso Bassols, secretario de educación en 1933, fue uno de los principales artífices de la reforma al artículo 3° constitucional que orientó la educación de laica a socialista¹⁶⁴ como estrategia para hacer frente a los embates de la religión católica y su influencia política. Consideró a la Iglesia católica responsable de la formación intelectual basada en la metafísica religiosa, lo que sumía en ignorancia y fanatismo a la población. Da cuenta de que la reforma fue una respuesta a la tónica que se gestaba en ese momento en el país como resultado de la lucha por la representación política en la nación entre Iglesia-Estado en los siguientes términos:

Porque la verdad es, y no debemos olvidarlo un solo instante, que el problema político real no radica en el término socialista, sino en la fórmula del concepto racional y exacto. Está en la prohibición a la iglesia católica de intervenir en la escuela primaria para convertirla en instrumento de propaganda confesional y anticientífica. Lo demás son pretextos.¹⁶⁵

Bassols representa una posición anticlericalista en el debate socialista. Misma que muchos asumieron, llegando a la violencia tácita contra lo religioso; muestra de ello fueron los desmanes que «Tomás Garrido Canabal, con medio millar de camisas rojas y pantalones negros tan fanáticos antifanáticos, que todos los finales de semana se ejercitaban en desafío a Dios, en ataques a Jesús y en insultos a los sacer-

¹⁶³ Vasconi, Tomás, *op. cit.*, p. 24.

¹⁶⁴ Desde el análisis de Josefina Zoraida Vázquez en *Nacionalismo y educación en México*, el debate que condujo a la denominación de escuela socialista fue para no adjetivar a la reforma con un título combativo: antirreligiosa, que al parecer era la verdadera intención de diputados y políticos que la promovían. El desprestigio de la tendencia racionalista motivó a adoptar socialista como alternativa, que parece tener más inspiración callista y que cardenista.

¹⁶⁵ Bassols, Narciso, *La reglamentación del Artículo 3° constitucional. Obras*, FCE, México, 1964, p. 307, en Solana, Fernando, *op. cit.*, pp. 261-262.

dots». ¹⁶⁶ Este radicalismo exacerbado dio lugar a la estigmatización que adjetivó al magisterio socialista como intolerante de la religión y consecuentemente del clero católico.

En sus memorias, Alberto Bremautz argumenta que la educación socialista fue una deuda del Estado para con la población, «la revolución así cumplía con el proletariado y la Nación las promesas hechas». ¹⁶⁷ Sentenció que el laicismo ¹⁶⁸ había fracasado en la realidad en que se desenvolvía y que el socialismo reavivó la misión educativa. La Segunda Guerra Mundial significó para Bremautz un elemento orientador para la educación socialista, pues «los objetivos de la educación en época de guerra tienen que encaminarse preferentemente a preparar física, intelectual, técnica y moralmente a las juventudes de toda la Nación para cooperen con la mayor intensidad a obtener la victoria». ¹⁶⁹

Se aprecia una postura nacionalista, que encontró en la reforma «una educación con base científica y orientaciones definidas, acorde con el programa de la Revolución» ¹⁷⁰ y se reconoce que la idea original era darle una definición de educación racionalista. ¹⁷¹ Pero después de una década de desgaste no tenía el mismo apoyo que en sus inicios. Se buscó una orientación educativa que diera paso y fundamento a reformas económicas que permitieran una distribución visible en el nivel de vida de las mayorías». ¹⁷²

Las posturas mencionadas vienen de un diputado y de un funcionario público. La tercera postura sobre la educación socialista la representa un maestro rural, que desde la práctica, influencias y penurias propias del magisterio de la época asumió, igual que muchos maestros, una defensa al respecto, definiendo la educación socialista como «la que es capaz de organizar la vida humana desde un solo punto

¹⁶⁶ González, Luis, *op. cit.*, pp. 22-23.

¹⁶⁷ Bremautz, Alberto, *La educación socialista en México (antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934)*, México, Imprenta Rivadeneira, 1942, p. 4. Alberto Bremautz fue el diputado coordinador de la bancada que elaboró la propuesta de reforma socialista al artículo 3° constitucional.

¹⁶⁸ Laicismo entendido como postura neutral del gobierno ante la participación del clero en la orientación social, particularmente en lo educativo. La postura de Bremautz defiende una intervención del Estado en la educación, tanto pública como privada, que permita normar las conductas sociales, limitando el fervor religioso y ofreciendo una cosmovisión racional y científica de los fenómenos naturales y sociales; la alternativa era una educación social doctrinaria que cuestionara al sistema mismo.

¹⁶⁹ *Ibid*, p. 6.

¹⁷⁰ *Ibid*, p. 12.

¹⁷¹ Experiencia de la educación orientada por el proyecto del español Francisco Ferrer Guardia en Yucatán con Felipe Carrillo Puerto como gobernador.

¹⁷² *Ibid*, p. 178.

de vista: el colectivista. Y que, en consecuencia, naturalmente se desarrolla en un ambiente de trabajo productivo y socialmente útil». ¹⁷³ La idea general es la de materializar la justicia social por medio de la toma de conciencia de clase.

Además, reconoce la contradicción de un modelo de educación socialista que no cambia un ápice de la estructura capitalista, por lo cual acepta la reforma «por el valor que representa como oportunidad para la formación de obreros y campesinos, que con una fuerte y bien arraigada conciencia de clase, realizarán lo que por ahora sólo constituye una aspiración del Proletariado Nacional». ¹⁷⁴ El latifundismo capitalista como base de la economía nacional significó la negación de la consecución de la reforma, pero al mismo tiempo posibilitó la organización e identificación de la clase obrera y campesina con una cultura escolar.

La postura revolucionaria es construida desde el magisterio, como lo expresa José Santos Valdés, quien apuesta por una formación social que permita un cambio sistémico económico en el país. El socialismo utópico parece coincidir con los anhelos de transformación social, pues la falta de condiciones materiales para el viraje que se busca lo mantiene en el plano ideal, que solo se aprecia en un futuro contradictorio con la realidad. La reforma fue concebida más como un plan demagógico que práctico.

El profesor José Santos Valdés redactó un folleto, *Motivos socialistas de la educación*, que explicaba la concepción de un sector magisterial tamaulipeco sobre la reforma de educación socialista. En él justifica una política que bien puede precisar un plano ideológico, contra una que sirve de propaganda gubernamental.

El título significa la función social que defiende, por medio de la educación pública, la vía hacia una mejora económica, cultural y académica de la población rural. Reconoce con realismo político, fusionado con una dosis de socialismo utópico propia de «la escuela rural mexicana», el camino a una «sociedad sin explotadores ni explotados». ¹⁷⁵ Dicha posición atañe a un proyecto que «tiene articulación con el mundo del trabajo, la justicia social y la democratización». ¹⁷⁶

Otros grupos magisteriales definieron la palabra socialismo de manera diferente. Unos la asumían como la manera de educar al individuo como «sujeto de una comunidad social, darle una enseñanza teórico-práctica y experimental de ver-

¹⁷³ Valdés, José, *Obras Completas*, Federación Editorial Mexicana, México, 1982, t. I, pp. 41-42.

¹⁷⁴ *Idem*.

¹⁷⁵ Quintanilla, Susana, *op. cit.*, p. 90.

¹⁷⁶ Avilés, Karina, «El país pasó de la epopeya social al campo educativo arrasado», *La Jornada*, en: <<http://www.jornada.unam.mx/2011/10/03/sociedad/038n1soc>>, octubre 27 de 2013.

dades reales comprobadas». ¹⁷⁷ Otro la concebía como: «crear sobre las ruinas del intenso individualismo, la economía colectivizada». ¹⁷⁸ La variación interpretativa está en función de la importancia y poder que se asigna a la educación, como es posible apreciar desde posturas como la de Bremautz, quien argumenta en favor de:

La educación socialista en función de una concepción marxista y una argumentación que intentaba conformarse a los principios del socialismo científico, había también aquellos que no diferenciaban entre socialismo y racionalismo, y que hablaban del socialismo más como de una aspiración general de justicia social que como de una filosofía determinada y de un plan de acción política en función del materialismo dialéctico. ¹⁷⁹

Los maestros rurales «debían ponerse a enseñar una educación socialista; evidentemente, sin conocimientos sólidos de aritmética, geografía, ni de ciencias naturales, más difícil resultaba que supieran algo de Marx, de las doctrinas socialistas, y de cómo adaptarlas a la realidad mexicana». ¹⁸⁰ La imprecisión del término «socialista», y la falta de claridad de las autoridades al respecto, dio pauta para que medios informativos como periódicos y asociaciones regionales de maestros iniciaron campañas de explicación y adoctrinamiento socialista.

La intolerancia aumentó la radicalidad de posturas antagónicas. Por ejemplo, el periódico *El Nacional*, «diario del gobierno, publica artículo tras artículo contra ensotanosos y creyentes». ¹⁸¹ Con siete años de vida, en 1935, asigna una sección especial titulada «Doctrina-Cultura», en la que la educación socialista es el centro de análisis y lugar de difusión de lo que debe ser esta orientación. *El Nacional* expresa optimismo sobre la escuela socialista que «hará de las mujeres buenas madres y hombres rectos». ¹⁸²

A su vez, el periódico *Voz Estudiantil*, de Puebla, de corte conservador, ataca una posición que titula «Fascismo y Bolchevismo»; se autoproclama defensor del derecho individual, critica la educación socialista y, en voz de José Vasconcelos, fija una postura pesimista, y define a la escuela como «anarquía socialista o pseudo socialismo». ¹⁸³

¹⁷⁷ Lerner, Victoria, *op. cit.*, p. 24.

¹⁷⁸ *Idem.*

¹⁷⁹ Medin, Tzvi, *Ideología y praxis, op. cit.*, p. 181.

¹⁸⁰ Lerner, Victoria, *op. cit.*, p. 109.

¹⁸¹ González, Luis, *op. cit.*, p. 22.

¹⁸² HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 199, Periódico, México, D.F., octubre 27 de 1935.

¹⁸³ HBPCEMM, Colección Zacatecas, Caja 31, Periódico, Zacatecas, febrero 4 de 1935.

En 1935, el maestro rural Belisario Trujillo considera que la desfanatización significa, en pocas palabras, atacar la creencia en supersticiones y hechicerías; asimismo, denuncia que gran parte del magisterio rural femenino es fanático católico y que merma la acción liberadora de la escuela socialista por su alto grado de fanatismo, que les impide impulsar la reforma social.¹⁸⁴ Los posicionamientos se concentraron muchas veces en puntos de vista discrepantes, radicalmente extremos. Simón Villanueva los define como producto de una ley bien dada pero mal interpretada.¹⁸⁵

Se reactivaron grupos cristeros que, bajo la consigna «¡Viva Cristo Rey!», asesinaron a gran cantidad de maestros rurales, acusándolos de transgredir la religión católica. *El Universal Gráfico* da cuenta de «cómo fueron desorejados tres maestros rurales en Jalisco»¹⁸⁶ por fanáticos religiosos. En el mismo año, *El Nacional Revolucionario* da a conocer la noticia de que en Zacatecas «un maestro fue bárbaramente sacrificado por los fanáticos»¹⁸⁷ después de negarse a rezar un credo; también, denuncia que «la clerecía no escatima los medios más oprobiosos para oponerse a las nuevas orientaciones sociales»;¹⁸⁸ en la misma nota se da a conocer que «otro maestro estuvo también a punto de ser ahorcado pero «sus victimarios lo azotaron con la mayor crueldad»,¹⁸⁹ refiriendo los casos de los maestros Saúl J. Maldonado y Guillermo Suro.

La labor de los maestros rurales fue un verdadero apostolado que en múltiples oportunidades se convirtió en martirio. En muchos pueblos se torturó a los maestros, cortándoles las orejas o vejándolos y maltratándolos de diferentes modos. No pocos fueron asesinados ya sea por las guardias blancas que salieron contra el apoyo que los maestros daban a la repartición de tierras, o por cristianos que consideraban la actividad de los maestros como antirreligiosa.¹⁹⁰

¹⁸⁴ Sección «La voz del maestro» en AGSEP, *El maestro rural*. Tomo III-IV, 1933-1934, revista, México.

¹⁸⁵ Cano, Gabriela, *El maestro rural*, op. cit., pp. 81-97.

¹⁸⁶ HBPCEMM, Colección Nacional, *El Universal Gráfico*, 22 de noviembre de 1935. «Cómo fueron desorejados tres maestros rurales en Jalisco».

¹⁸⁷ HBPCEMM, Colección Zacatecas, CAJA 31, Periódico, Zacatecas, sábado 9 de febrero de 1935.

¹⁸⁸ *Idem*.

¹⁸⁹ Véase: Edición *El Maestro Rural*. Tomos 5-6. 1935, p. 8.; HBPCEMM, Periódicos locales, C.Z. Caja 31, Periódico, Zacatecas, 12 de febrero de 1935.

¹⁹⁰ Medin, Tzvi, op. cit., p. 186.

La indefensión del maestro rural no solamente era frente a los grupos cristeros y de fanáticos, sino frente a grupos de poder locales, como hacendados, rancheros y ricos regionales. «El 21 de octubre de 1932 fue violentamente asesinada en el Rancho de San Nicolás, jurisdicción de la hacienda de Puga, en este estado de Nayarit, la joven maestra María Mora»¹⁹¹ por haber denunciado acoso del encargado del rancho, quien estaba inconforme con la educación que impartía a peones y niños.

Ante tal situación «el gobierno del general Cárdenas intentó mejorar su situación del magisterio, que no era nada halagüeña desde varios ángulos. Económicamente estaban mal retribuidos, sobre todo los maestros rurales».¹⁹² Se dieron instrucciones a los estados para brindar protección a través de policía o armas.

Por otro lado, el grupo extremista llamado «camisas rojas» garridistas, influyó en un sector magisterial, haciendo particular interpretación de la educación socialista (de resonancia callista).¹⁹³ En el estado de Durango, una pareja de maestros indicaban a los niños que «cuando la saludaran le dijeran, no hay Dios, y ella les contestaba, ni nunca lo ha habido. El maestro les preguntaba a los niños ¿Dónde está Dios?, y los alumnos contestaban, en el cielo, en la tierra y en todo lugar; luego el maestro les decía: Entonces me orino en Dios, porque no me deja lugar para orinar».¹⁹⁴ El desenlace fue fatal: «los encontraron muertos, a la maestra desnuda, violada y con los senos cortados, al maestro lo castraron y le cortaron el meato urinario, y en una tableta de madera que se usa para el techo de las casas y con un carbón de leña de pino, le escribieron unas letras mal hechas que decían: «páque no tiandesmiando en Dioz».¹⁹⁵ Casos como estos explican el encono emergente a la luz de la educación socialista.

Ante acontecimientos como los expuestos, la respuesta de la SEP fue tratar de definir la imagen de la educación socialista, orientándola a la transformación de la vida social por medio de una participación más directa de la población en la toma de decisiones cotidianas, así como en la gestión de tierras, a fin de garantizar cultura y sustento económico. Se daba una imagen de su verdadero propósito como formadora de conciencia clasista y defensora de la posición po-

¹⁹¹ AHSEP, *El maestro rural*. Tomo III-IV, 1933-1934, revista, México.

¹⁹² Lerner, Victoria, *op. cit.*, p. 112.

¹⁹³ Es una reproducción del saludo que Calles y Canabal empleaban con los camisas rojas en Ciudad de México. El ritual cotidiano que representaba Canabal al llegar a la Secretaría de Agricultura se daba «en medio de una vaya de rojinegros a quienes el secretario preguntaba: “¿Existe Dios?”, para escuchar la respuesta a coro: “Nunca ha existido”». En González, Luis, *op. cit.*, p. 23.

¹⁹⁴ Cano, Gabriela, *op. cit.*, p. 83.

¹⁹⁵ *Idem.*

lítica que el gobierno federal llevaba a cabo, es decir, pasar del plano pedagógico al socio-económico.

La revista *El maestro rural*¹⁹⁶ daba a conocer que «combatir el fanatismo no era sinónimo de combate las creencias del pueblo ni al credo de cualquier religión, sino la búsqueda de dar al traste a los prejuicios que mantienen a la juventud en la ignorancia e impiden el progreso y prosperidad del país.»¹⁹⁷ La aclaración se dirigía a maestros y población en general.

En Zacatecas, la constante persecución de maestros rurales tiene sello distintivo. En noviembre de 1936, la maestra María Rodríguez Murillo, en Huiscolco, municipio de Tabasco, «fue destazada por un grupo de hombres armados que mutilaron su cuerpo y exhibieron sus senos cercenados a ambos lados del camino «como ejemplo»; a la mañana siguiente el cura del lugar dijo misa y absolvió a los asesinos».¹⁹⁸ Este acontecimiento ilustra la batalla que lidiaban los maestros rurales en el escenario social de la época.

La educación socialista fue el elemento que reactivó el movimiento cristero en el país, pero enfocado en atacar a los maestros rurales. Édgar González describe dicho conflicto en dos etapas: la primera cristiada, que se da de 1926 hasta 1929; una segunda ola cristera, motivada por la educación socialista, fue de 1934 hasta 1938. La segunda etapa se caracterizó por los excesos, vejaciones y asesinatos de maestros rurales a manos de hordas sedientas de sangre que mataban maestros y expiaban sus conciencias al grito de «¡Viva Cristo Rey!».

David L. Raby, tras profundizar en el periodo de 1931-1940, logró documentar «223 incidentes de esa clase [asesinatos, mutilaciones]».¹⁹⁹ Reconoce que sin lugar a dudas debe haber muchos más. El caso de María Rodríguez Murillo es ilustrador porque la población del lugar donde fue asesinada considera que fue «sacrificada»²⁰⁰ por el ideal de la educación socialista y no asesinada. La connotación permite entender el significado que socialmente se acuñó en torno al papel del maestro rural

¹⁹⁶ La revista fue vehículo de orientación por todo el país. Por medio de ésta se informaba sobre el papel a desempeñar por la escuela socialista; asimismo, orientaba sobre la novedad de la reforma frente a escuela confesional y la liberal.

¹⁹⁷ AGSEP, *El maestro rural*. Tomo VII-VIII, 1935-1936, revista, México.

¹⁹⁸ Raby, David, *Educación y revolución*, op. cit., p. 137. Investigaciones periodísticas indican el asesinato ocurrió el 26 de octubre del año anterior al señalado por Raby; veáse <<http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion/56824.html>>, octubre 26 de 2015.

¹⁹⁹ *Ibid*, p. 147.

²⁰⁰ Frausto, Salvador, «Cristiada, crímenes de fe», *El Universal*, <<http://www.eluniversal.com.mx/nacion/56824.html>>, octubre 27 de 2013.

de la década de 1930, el cual difiere entre sacrificio²⁰¹ y violentar:²⁰² el primero es aceptable por un ideal y muy diferente al segundo, que se da sin justificación.

La prensa, dependiendo de su posición ideológica, asumía las atrocidades sufridas por los maestros rurales: «para la izquierda se trataba simplemente de elogiar a los mártires de la educación rural, mientras que para los conservadores los sufrimientos de los maestros eran meras vicisitudes de revoltosos, ateos, protestantes o comunistas».²⁰³ Estos imaginarios se reproducían a través del instrumento ideológico impreso: los periódicos.

El presidente Cárdenas desmitificaba supuestos que azuzaban a la población en contra de la educación socialista, lo cual provocó poca asistencia a las escuelas federales:²⁰⁴

Se ha dicho que la educación socialista combate la religión, arranca a los hijos el amor de los padres. Eso es mentira.

La educación socialista combate el fanatismo, capacita a los niños para una mejor concepción de sus deberes para la colectividad y los prepara para la lucha social en la que habrán de participar cuando alcancen la edad suficiente para intervenir como factores de la producción económica.²⁰⁵

La visión cardenista de la escuela socialista se resumía en elementos como cobertura, crédito ejidal, alfabetización. La idea de magisterio como sinónimo de sacrificio apareció en los discursos de defensa de la educación socialista: «hemos visto con pena cómo se sacrifica a los maestros que van con todo su desinterés a impartir cultura al pueblo».²⁰⁶

Los planteamientos de Cárdenas sobre la importancia social que tiene la educación no son propios de su gestión presidencial; lo había demostrado desde su

²⁰¹ «Acto de abnegación inspirado por la vehemencia del amor», Diccionario de la Lengua Española <<http://lema.rae.es/drae/?val=sacrificio>>, 27 de octubre de 2013.

²⁰² «Matar a alguien con premeditación, alevosía, etc.», en *Ibid.*

²⁰³ Raby, David, *Educación y revolución, op. cit.*, p. 148.

²⁰⁴ En Zacatecas, el Nacional Revolucionario publicaba «El Departamento de Educación Federal y del Estado, exita a los Padres de Familia para el envío de sus hijos a los planteles escolares», en HBP-CEMM, Colección Zacatecas, Caja 31, Periódico, Zacatecas, 9 de noviembre de 1935.

²⁰⁵ AHSEP, *El maestro rural*. Tomo VII-VIII, 1935-1936, revista, México.

²⁰⁶ *Idem.* El 15 de mayo de 1935 se develó una placa conmemorativa en la Secretaría de Educación Pública, «en homenaje a los maestros sacrificados por el ideal de la escuela socialista». En HBP-CEMM, Colección Nacional, periódico, México, D.F., miércoles 15 de mayo de 1935.

gubernatura en Michoacán, donde creó más de 400 escuelas primarias. Además, su visión trascendía la estructura pedagógica: pensaba a la educación como «el instrumento que permitiría no sólo alcanzar logros intelectuales y profesionales, sino también una lógica consecuencia de la toma de conciencia clasista, de la elevación intelectual y moral de las masas y de su capacitación técnica».²⁰⁷

Describía la educación confesional como aquella que «subordina la enseñanza a un fin o propósito político»;²⁰⁸ a la liberal la caracteriza por su defensa que «proclama la libertad del individuo tanto frente a las doctrinas religiosas, como frente a lo político»;²⁰⁹ a la socialista, «un producto impuesto por las contradicciones económicas de la sociedad presente».²¹⁰

Ante la serie de asesinatos de maestros rurales, la SEP, por medio de la publicación mensual *El maestro rural*, buscó clarificar que el maestro rural y la educación socialista no estaban en contra de la religión católica ni de ninguna otra creencia religiosa. El secretario de Educación Pública, Ignacio García Téllez, declaró que:

La escuela socialista no impone dogmas de ningún género, ni formará un pueblo pasivo y en actitud contemplativa. Busca tan sólo la integración de una conciencia colectiva, que responda a una moral más justa y más humana, y fomenta el trabajo productivo, porque considera que éste es el único medio de alivianar las condiciones duras y miserables del proletariado y de extirpar los vicios y llagas sociales.²¹¹

Asimismo lo declaraba José Santos Valdés, reconociendo que la escuela socialista no atacó a la religión, solamente orientó su actuar de manera científica, sentenciando que «la educación socialista no significa guerra contra Dios».²¹²

El conflicto con la Iglesia disminuyó a partir del rompimiento del presidente con el «Jefe máximo de la Revolución» y su consecuente viraje en la orientación de la educación socialista. «Cárdenas eliminó a Calles del poder, en la segunda mitad de 1935, la educación socialista se despojó de su ropaje antirreligioso para asumir una postura identificada con el programa cardenista de reivindicación populista a través de la reforma agraria y los derechos de los trabajadores».²¹³

²⁰⁷ Medin, Tzvi, *op. cit.*, p. 179.

²⁰⁸ AHSEP, *El maestro rural*. Tomo VII-VIII, 1935-1936, revista, México.

²⁰⁹ *Idem.*

²¹⁰ *Idem.*

²¹¹ AHSEP, *El maestro rural*. Tomo VI, 1935-1936, revista, México.

²¹² HBPCCEMM, Colección Zacatecas, Periódico, Zacatecas, abril 27 de 1935.

²¹³ Quintanilla, Susana, *op. cit.*, p. 88.

Siguiendo a Mary Kay Vaughan es posible identificar en el análisis del proyecto de educación durante el periodo cardenista (principalmente) que «fue por medio de la educación socialista que una noción popular de la revolución mexicana llegó por fin a afincarse en las escuelas del país».

El materialismo dialéctico —con su énfasis en la evolución de las fuerzas productivas, la formación y la lucha de clases— estimuló una reinterpretación de la historia nacional y contribuyó a definir la revolución como una lucha por la reivindicación de los derechos de los obreros y campesinos, por la justicia social, la independencia nacional y el crecimiento económico. El maestro tenía que analizar las tendencias «socialistas» de los artículos 3, 27 y 123 de la constitución.²¹⁴

La agitación política en torno a la educación socialista no solamente generó crisis al interior de la sociedad, sino que llegó al seno del propio gobierno, pues muchos maestros desatendían la línea política que el Partido Nacional Revolucionario dictaba. La participación política de los maestros rurales comenzó a ser de mayor activismo a finales de la década de 1920 y durante la de 1930. La filiación magisterial se caracterizó por ser propensa a una posición izquierdista, que Davis Raby considera fue orientada por la mejora social, vía reforma o vía revolución.

De 1930 a 1940 muchos maestros eran comunistas o izquierdistas, pero siempre hubo una minoría significativa de maestros liberales o de derecha. Desde el principio muchos maestros tuvieron un espíritu radical o revolucionario, y la naturaleza misma de su trabajo, con su hincapié en el desarrollo de la comunidad y en la identificación con los campesinos, los hizo muy receptivos para las ideas comunistas o socialistas.²¹⁵

La participación política del magisterio no pocas veces conflictuó al propio gobierno en sus tres niveles, y sus funcionarios se quejaban de suplantación de funciones por los maestros.²¹⁶ Esto causó pérdida de apoyo de autoridades locales a escuelas

²¹⁴ *Ibid*, p. 90.

²¹⁵ Raby, Davis, *Educación y revolución*, op. cit., p. 91.

²¹⁶ Se considera, según datos que ofrece *El machete*, que «en junio de 1937 el Partido Comunista afirmaba tener 17,000 miembros (cifra tal vez exacta, ya que se reconoce en general que llegó a tener un número máximo de 30,000 miembros hacia 1939, a fines del periodo de Cárdenas); el Partido mismo admitía que casi una tercera parte de esos 17,000 miembros eran maestros, proporción extraordinariamente alta. La edición de *El machete* del 26 de junio de 1937 informa que «La propor-

federales, así como la constante queja de funcionarios locales contra maestros rurales, a los que acusaban de intromisión en sus funciones y de agitación de la población en su contra.

La inquietud del gobierno federal ante la partidización e identificación ideológica del magisterio rural fue perceptible,²¹⁷ razón por la cual decidió condicionar su papel político a las tareas meramente educativas.²¹⁸ La reglamentación decretada el 26 de febrero 1926 por la SEP estableció que «ninguno de los maestros federales, cualquiera que sea su función o jerarquía, puede, estando en servicio, tomar parte en actividades electorales o de simple propaganda política».²¹⁹ Y fue manifiesta nuevamente al magisterio en 1934.

La implantación de la reforma socialista a la educación nacional requirió el uso de correas de transmisión a fin de alcanzar una reproducción efectiva. Los maestros, sin lugar a dudas, fueron el principal medio utilizado en la labor: «los maestros eran un factor básico para la implantación de la nueva educación.»²²⁰ Los maestros fueron no sólo «un aliado para el gobierno federal en la aplicación idónea de reformas sino principalmente fueron la columna vertebral del proyecto educativo».²²¹

Los problemas de la implantación de la educación socialista iniciaron con «la cantidad insuficiente de maestros para la cantidad de niños en edad de educarse».²²² Se considera que para 1930 se contaba con «32,657 [maestros] de primaria y se necesitaban 90,000 porque había en el país 3,500,000 niños que debían ingresar en ese primer nivel tocándole a cada uno un grupo mínimo de 40 alumnos».²²³ Esta demanda sobrepasaba la capacidad del Estado.

ción de miembros por actividades se dice que era de 46.8% de obreros, 32.4% de maestros y 19.5% de campesinos». En *ibid*, p. 92

²¹⁷ Para la década de 1930 «había unos 40,000 o más de maestros en el país, lo que significa que más o menos uno de cada ocho era comunista —y debe recordarse que por cada miembro del Partido existían tres o cuatro simpatizantes—. No será muy exagerado decir que entre 1936 y 1939 la mitad del magisterio se inclinaba hacia el comunismo», en Raby, Davis, *op. cit.*, p. 92.

²¹⁸ Éstas se limitaban a las tareas organizativas de la comunidad para lograr una mejora del edificio escolar y de las condiciones económicas inmediatas, por medio de la tecnificación agrícola y la enseñanza de pequeñas industrias, es decir, «aparte de ser buen docente había que ser agente de cambio y, por ende, experto en asuntos sindicales y agrarios», en: Camacho, Salvador, *Controversia educativa*, *op. cit.*, p. 199.

²¹⁹ AHSEP, *El maestro rural*. Tomo III-IV, 1933-1934, revista, México.

²²⁰ Lerner, Victoria, *op. cit.*, p. 107.

²²¹ Camacho, Salvador, *op. cit.*, p. 194.

²²² Lerner, Victoria, *op. cit.*, p. 107

²²³ *Idem*.

Para atender dicho problema, las Escuelas Regionales Campesinas se multiplicaron de la siguiente manera: «1933, 2; 1934, 6; 1935, 8; 1936, 23; 1937, 30; 1938, 33; 1939, 36; 1940, 32 (descenso porque fueron reducidas a escuelas normales agrícolas algunas Regionales Campesinas que no disponían de los elementos necesarios).»²²⁴ Creció la cantidad de maestros rurales a un ritmo acelerado pero se detuvo con la separación institucional que sufrieron las Regionales Campesinas y con la homogenización del plan de estudios de las normales (urbanas y rurales) en el país.

La falta de centros escolares en las localidades fue una tarea pendiente que el Estado asumió, principalmente durante el gobierno cardenista y el Plan Sexenal que estableció la expansión de la escuela por todos los campos del país.²²⁵ Socializar la educación se convirtió en sinónimo de cobertura: «alfabetizar a la mayoría dándole los conocimientos mínimos significó posponer la cultura superior que siempre había sido patrimonio de unos cuantos»,²²⁶ en perjuicio de las mayorías, buscó erradicar la máxima de formar un grupo reducido de sabios entre una inmensa mayoría de ignorantes.

La inasistencia fue un factor más, pues los campesinos «no podían enviar a sus hijos a aprender las primeras letras porque los necesitaban para las faenas del campo». ²²⁷ La ausencia en los centros escolares se agravaba con la pobreza y el trabajo infantil, tan cotidiano en esa época: «en 1930 más de la mitad de los niños en edad escolar se quedaban por esta razón sin escuela. Para ser exactos, de los 2,242,458 niños que había de entre 6 y 10 años, [únicamente] 942,163 (42%) iban a la escuela y el resto (58%) no asistía». ²²⁸

Aunado a lo expuesto, durante el periodo escolar 1936-1937 solamente 68.04% asiste contantemente. ²²⁹ Además, el creciente número de reprobados: 21.96%, es un elemento alarmantes de la eficacia del sistema educativo dentro de lo que José Santos Valdés define como la «batalla por la cultura».

²²⁴ Secretaría de Educación Pública, *La educación Pública en México desde el 1 de septiembre de 1934 hasta el 30 de diciembre de 1940*, México, 1940, en Lerner, Victoria, *op. cit.*, p. 111.

²²⁵ El Plan Sexenal estableció la creación de dos mil escuelas por año hasta llegar a 12 mil en el sexenio. En 1936 la prensa nacional anunciaba la creación de dos mil escuelas para ese año, en HBP-CEMM, Colección Nacional, Caja 199, Periódico, México, D.F., 27 de enero de 1936.

²²⁶ Lerner, Victoria, *op. cit.*, p. 120.

²²⁷ *Ibid.*, p. 131.

²²⁸ *Idem.*

²²⁹ Entre las causas de inasistencia de niños matriculados menciona: hambre, trabajo, vestido, abrigo, equipo, enfermedades, migración, escuelas mal dotadas, en Valdés, José, *La batalla por la cultura, Obras Completas*, México, talleres gráficos de Offset Azteca, 2005, t. VII, p. 62. Esta edición estuvo a cargo de la Escuela Normal Experimental «Profr. Rafael Ramírez Castañeda» de Nieves, Gral. Francisco R. Murguía, Zacatecas, México, 2005, p. 62.

CAPÍTULO II

ORÍGENES DE LA ESCUELA NORMAL RURAL «GRAL. MATÍAS RAMOS SANTOS»

Este capítulo contiene siete apartados: 1) Entre católicos, masones, ateos y cismáticos. San Juan del Río, Querétaro, inicio de la travesía; 2) «Pueblo, entra, ésta es tu casa». Apropiación en lugar de fidelidad; 3) Entre políticos y fanáticos. Camino forjado encima de la discrepancia y la vendetta; 4) Dominados y dominadores; 5) Cartas por su permanencia. Resistencia frente al despojo; 6) Crear mejor que corregir. Nueva sede, nueva historia; 7) Hostigamiento al transgresor. Acoso cristero a la Regional Campesina.

El primero enfoca la lente en la creación, en Querétaro, de la institución, y muestra un plano social y político del momento, enmarcado por crispaciones entre el Estado y la Iglesia a raíz de reformas constitucionales que restringen la capacidad de acción de la segunda en asuntos de orden civil y el contubernio entre actores de distinto signo político en su futuro. El segundo apartado aborda su llegada a Zacatecas, los antecedentes, la huella indeleble del proyecto educativo federal que nace de la mano de la Revolución Mexicana y su recepción en tierras zacatecas.

El tercer subtema reconstruye las proposiciones que surgen a raíz de una propuesta federal que intenta convertir la Normal Rural en Regional Campesina. El apartado número 4 aborda el conflicto suscitado entre laboristas y militantes del PNR, antiguos obregonistas y callistas en Zacatecas, de manera específica, durante 1930-1933 en Río Grande, las rivalidades electorales y el peso de éstas al interior de la Escuela Normal Rural.

En el siguiente apartado se analiza la correspondencia enviada por pobladores de la región norte de Zacatecas a la SEP para solicitar la permanencia de su Escuela Normal Rural e impedir su despojo. Este proceso, contrario a lo que se asume en reiteradas ocasiones, muestra a las comunidades no como sujetos pasivos a los designios del centro, sino como un factor activo en el avance y construcción de la escolaridad en la entidad. Las numerosas cartas enviadas por habitantes de la región de influencia de la Normal Rural de Río Grande son presentadas como una táctica de resistencia.

Los últimos dos dan cuenta de la llegada de la Normal Rural de Río Grande a la ex hacienda de San Marcos en Bimbaletes; el inicio de un nuevo proyecto, la Escuela Regional Campesina, y la aplicación de la educación socialista en la entidad.

Cuatro hipótesis se discuten en el desarrollo de la investigación; se han aceptado y difundido históricamente entre pobladores, exalumnos y académicos como posibles causas del cambio de sede de la Normal Rural de Querétaro a Zacatecas.

- Fue producto de una vendetta política en contra de Alfonso Medina de parte de Matías Ramos (ex gobernador y gobernador respectivamente).
- Resultado de un nulo interés de los pobladores de Río Grande y zonas aledañas por la Escuela Normal.
- Cambio a consecuencia del hostigamiento sistemático a la integridad de alumnos y personal docente por parte de cristeros.
- Las condiciones materiales y conflictos políticos internos en la ENR como en los habitantes entre PLM y PNR son los elementos de peso en la toma de decisión del cambio de sede. Tres núcleos componen sus fallas estructurales: Terrenos insuficientes, escasez de agua, locales exiguos y mal acondicionados.

Abordamos la historia de una institución escolar como el eje de atención desde una perspectiva que integra a distintos actores, escenarios y circunstancias para perfilar los múltiples efectos y sucesos que han constituido la vida y obra de la Escuela Normal Rural zacatecana.

ENTRE CATÓLICOS, MASONES, ATEOS Y CISMÁTICOS. SAN JUAN DEL RÍO, QUERÉTARO, INICIO DE LA TRAVESÍA

A partir de 1922, las Normales Rurales tuvieron fundamentos institucionales que las ubican como formadoras de un maestro peculiar, destinado a una realidad y sociedad anclada en la vida rural; entre sus propósitos están:

1. La preparación, por medio de cursos regulares, de maestros para las Escuelas de las pequeñas comunidades y de los centros indígenas.
2. El mejoramiento cultural y profesional de los maestros en servicio en la región en que la Escuela funcione, por medio de cursos temporales de vacaciones.

3. La incorporación de las pequeñas comunidades de la misma región al progreso general del país, mediante los trabajos de extensión educativa que al efecto esas instituciones realicen.¹

En estas escuelas, la formación para maestros duraba dos años, distribuidos en cuatro semestres; recibían materias «relacionadas con la vida rural, oficios e industrias y técnicas para el mejoramiento de la comunidad».² ¿Cuáles son los efectos de la instauración de un estado corporativo y alfabetizador sobre una población arraigada en la desescolarización? De entrada, la resistencia e incredulidad; surge la suspicacia, ¿pueden formarse en dos años a jóvenes adolescentes, muchos sin escolaridad primaria terminada, como maestros rurales? Lo corto del periodo, aunado a la amplia cantidad de lagunas de conocimiento en los alumnos, apenas alcanzaba para alfabetizar y mostrar la práctica de talleres, pero no satisfacía una formación integral para la labor docente. Baste recordar que saber leer, escribir y contar cubría parte de la expectativa. Los resultados se reconocían por el empeño y dedicación más que por el dominio de métodos de enseñanza y técnicas pedagógicas.

Los aspirantes debían contar con una edad mínima de 14 años, en el caso de las mujeres, y 15 los hombres; sentir vocación por la enseñanza era un requisito ambiguo en poblaciones donde más bien escaseaban arraigo e historia escolar. La mayoría de los nuevos reclutas serían los primeros en su «núcleo familiar —y a veces en redes más extendidas— en tener acceso a la enseñanza superior»,³ en tanto, la reproducción vocacional nacida del ejemplo familiar era casi nulo. En un lapso de dos meses, quien no mostrara inclinación, aplicación y simpatía por la enseñanza debería ser dado de baja.

Los pilares de la educación rural de la década de 1920 se apostaron en las siguientes instituciones:

- Misión Cultural: Enriquecer la función docente y modernizar la vida del campo: sanidad, técnicas agrícolas, reordenamiento del espacio familiar, atender las necesidades generales de la comunidad.
- Normal Rural o Regional: Semilleros de maestros, con especial énfasis en

¹ SEP, *El sistema de escuelas rurales en México*, México, SEP, 1927, p. 273.

² Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1920-1928*, México, El Colegio de México, 1999, p. 313.

³ Padilla, Tanalís, «Las Normales Rurales, un peligro para el sistema neoliberal», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2015/01/24/politica/007n1pol>>, noviembre 3 de 2015.

atención de zonas campesinas. Contribuir a la obra civilizadora a través de la escuela.

- Centrales Agrícolas: Modernizar el campo.⁴

Los antecedentes de la actual Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos»⁵ se remiten a 1926. Su fundación, producto de condiciones experimentales de un modelo formativo de maestros, la ubica en una política educativa de la Revolución, cristalizada en escuelas-internado para hijos de campesinos. Adoptó la autogestión por la vía de la productividad interna y añadió una moral racional de educación agrícola y magisterial.

La reforma al artículo 130 constitucional en 1925, entre otros hechos, establece una restricción del ejercicio sacerdotal. Decreta el registro de los sacerdotes ante las autoridades civiles. Prohíbe la impartición de enseñanza de carácter religioso en escuelas particulares y ordena estricto apego a planes de estudio oficiales. Veda manifestaciones públicas con motivos de festividades religiosas e impide la celebración de ceremonias religiosas sin solicitar antes el certificado expedido por el Estado.⁶

La respuesta del episcopado fue la clausura de las iglesias y suspensión de cultos donde participen sacerdotes, hasta en tanto no se derogasen dichos condicionamientos. Sectores enteros culpan al gobierno, infieren que fue él quien cerró los templos. Gran cantidad de escuelas católicas fueron clausuradas por no apearse a los planes de estudio y al artículo 3º constitucional, lo que avivó el recelo contra el gobierno y sus escuelas. Calles suponía «suprimir el «fanatismo» del pueblo cortándolo de raíz; sin embargo, un sector del pueblo campesino en el occidente de México se levantó en armas. La «causa», como ellos mismos decían, era clara: luchaban por la apertura de cultos, luchaban por defender la religión».⁷ Luis Rubio señala que el origen del conflicto está en que se agredió la religiosidad popular, «la religión [base de su identidad] no sólo forma parte de una creencia, es un aglutinador estructural de esta sociedad. Se es católico no sólo por ser una religión, sino porque es la de los padres y de los ancestros».⁸

⁴ Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios*, op. cit., pp. 303-325.

⁵ En adelante se utilizará el acrónimo ENR.

⁶ Archivo Histórico de Río Grande (AHRG), Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Educación, Asunto Escuela Normal Regional, Expediente 7, Caja 27.

⁷ Krauze, Enrique, *Biografía del poder. Caudillos de la Revolución Mexicana (1910-1940)*, México, Tusquets, 2007, p. 353.

⁸ Rubio, Luis, *Zacatecas bronco. Introducción al conflicto cristero en Zacatecas y norte de Jalisco 1926-1942*, Zacatecas, UAZ, 2007, p. 290.

Raúl González Schmal considera que 1925 fue el momento político de ruptura entre el Estado y sus instituciones para con la Iglesia católica y su estructura. Las disposiciones constitucionales en materia de culto promovidas por el primero representaron la espada de Damocles que sobre la cabeza de la Iglesia Plutarco Elías Calles dejó caer.⁹

La legislación callista en materia de cultos religiosos se sostenía de una perspectiva simple «la religión se halla en el Estado y no el Estado en la religión».¹⁰ Pidió a la jerarquía católica obedecer a las autoridades civiles y no llamar a la desobediencia de sus bases. Jean Meyer, en tono irónico, recrea una idea del momento: «¿con qué derecho unos eclesiásticos, servidores ayer del Rey de España y de don Porfirio, reclamarían hoy la independencia de la Iglesia, en el momento de la ofensiva norteamericana contra la Revolución?».¹¹ El presidente Plutarco Elías, en defensa de su actuar, solía declarar que «su política se ajustaba a los textos constitucionales y el clero, por su parte, rechazaba y desconocía la ley, negándose a cumplirla».¹²

El jacobinismo barroco, punzante en la redacción del artículo 3º durante las etapas constitutivas de Querétaro en 1917, brilló como el despunte más alto del ideario de transformación, como el cambio de paradigma. El liberalismo dio paso a una intromisión total del Estado en la administración educativa: «Música fue el héroe de esas jornadas, coautor del proyecto de la comisión, venció a los liberales: Rojas, Cravioto, Palavacini y Macías, por 99 votos contra 58».¹³

En su mensaje final advertía el peligro latente de mantener los moldes educativos de la nueva educación en odres viejos. A su parecer, sólo reproducen fanatismos y principios insanos, además de ser incapaces de forjar el espíritu nacionalista que defiende su territorio e identidad, «diez años después el país estaba ensangrentado por la rebeldía cristera, y las gestiones que el clero y los Caballeros de Colón

⁹ González, Raúl, *Un amparo insólito y el conflicto religioso de 1926-1927*, Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, <<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/7/3065/22.pdf>>, octubre 3 de 2015. Baste recordar que el artículo 3º de la Constitución de 1917 ya tenía claras prescripciones en la materia religiosa; sin embargo, la omisión del gobierno para hacerlo cumplir permitió un consentimiento discrecional, es decir, el discurso federal lo defendía pero la práctica lo simulaba como una manera de tolerancia y entendimiento con el sector religioso. Calles aprovechó el marco legal para sustentar su exigencia y denuncia de ilegalidad del clero.

¹⁰ Meyer, Jean, *La cristiada. 2 El conflicto entre la iglesia y el estado 1926-1929*, México, Siglo XXI, 2013, p. 275.

¹¹ *Ibid.*, p. 276.

¹² Zevada, Ricardo, *Calles. El presidente*, México, Nuestro Tiempo, 1977, p. 143.

¹³ *Ibid.*, p. 141.

hacían para lograr una intervención armada de los Estados Unidos [colocando] en peligro nuestra nacionalidad».¹⁴

El México Bronco resurgió en 1926, con la entrada en vigor de las leyes Calles en materia religiosa. En febrero de ese año se creó la Iglesia Católica Apostólica Mexicana, con la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM) a sus espaldas. El código penal, según Enrique Krauze, marca el rompimiento definitivo entre la Iglesia y el Estado mexicano; el autor asevera que «Calles no cede: ordena a todos los gobernadores la inmediata reglamentación del artículo 130, lo que provoca clausura de escuelas, expulsión de sacerdotes extranjeros, motines, manifestaciones, choques».¹⁵ El 31 de julio la Iglesia ofrece sus últimos servicios religiosos en todo el país, hasta en tanto no se deroguen las restricciones impuestas.

Ese año se ponen en marcha las prescripciones federales en Querétaro, lo que causó el cierre de colegios religiosos, en tanto la escuela normal regional abría sus puertas. Los afectados denunciaron confabulación del gobierno con ateos para sustituir las anteriores junto con su religiosidad. La propaganda denunciaba que sus maestros y alumnos seguramente eran masones, protestantes herejes o cismáticos. La conducción agregó rispidez a un momento que no lo necesitaba. No obstante, 1926 fue un benévolo momento para el impulso del campo y su reconstrucción. El presidente Calles construyó cuatro Centrales Agrícolas¹⁶ y cinco normales regionales «para la formación de maestros rurales en Tixtla, Tacámbaro, Acapantzingo,

¹⁴ *Idem.*

¹⁵ Krauze, Enrique, *Biografía del poder*, *op. cit.*, p. 350.

¹⁶ El vicio y la ignorancia —según Calles— son los grandes frenos en las zonas rurales. Las centrales agrícolas prometen establecer un nuevo nivel de vida rural, orientado al progreso; sin embargo, a la pregunta de reporteros respecto a la intención de sus graduados de volver a sus comunidades y repetir sus carencias, «regresar a la choza de sus padres significaría un regreso al sombrero de paja, a los huaraches y al poncho, y eso sería su asfixia. En virtud de lo cual hemos concebido un plan para la irrigación de grandes extensiones, donde estos graduados obtendrá sus tierras bajo las normas de la Ley Agraria con financiamiento de los bancos rurales». La mayoría de los egresados no volverían a sus comunidades, es cierto, pero en general sus alumnos no pertenecían a ellas, sino a familias de terratenientes, latifundistas, políticos venidos a caciques que veían en este proyecto una válvula de acceso a créditos y apoyos federales.

El propio Calles eligió las fincas, ex haciendas que se convertirían en CA, desde Durango hasta Hidalgo, consideras por muchos como un impulso desproporcionado; el Mexe fue su sello distintivo: más de 1500 hectáreas cerriles y 550 de riego, en principio destinadas a hijos de campesinos. Ese requisito no se cubrió en la mayoría de los casos, lo que dejó fuera al hijo del peón, ejidatario, arrendatario; los desposeídos se quedaronn sin lugar en las CA. Véase Macías, Carlos, *Pensamiento político*, *op. cit.*

Juchitán y San Juan del Río». ¹⁷ La fase «constructiva de la acción estatal callista tuvo fe en la escuela práctica y el trabajo agrícola como motores del progreso, de la evolución». ¹⁸ La transformación social acuñó la brújula de la nueva orientación.

Las Centrales Agrícolas pretendían formar a los agrónomos de la epopeya revolucionaria igual que las Normales Rurales a los maestros de mística apostólica, capaces de transformar la vida rural, técnica agrícola y formación ciudadana: «los egresados de las escuelas Centrales Agrícolas podían continuar sus estudios en las escuelas nacionales de Agricultura, Medicina, Veterinaria y Forestal, en donde se convertirían en competentes técnicos». ¹⁹ Calles veía en ambas un puente cultural para los jóvenes que ahí «conocerán el aseo y la higiene, vestirán y comerán mejor y se desarrollará entre ellos un espíritu de solidaridad». ²⁰

Albergaron el ideal modélico, sanitario, técnico y estético que Calles confiere a la Escuela. Éstas—declaró— «son lo mejor que se puede contemplar en México, pues estos muchachos son hijos de peones que viven en chozas de paja, duermen en el suelo y andan descalzos todo el año. Las nuevas instituciones agrícolas permitirán a la nueva generación que se libere de esa esclavitud». ²¹ Para el sonoreense, el problema no era el latifundio sino la ociosidad de sus tierras.

En San Juan del Río, Querétaro, se fundó en 1926 la normal rural gracias al empeño decidido de sus vecinos. El lugar limita con la capital estatal; contaba una población aproximada de 6,457 habitantes, lo que la convertía en la segunda con mayor cantidad estatal. Para esta obra se destinó un local y tierras de cultivo para la fundación de la institución. El primero de febrero comenzó funciones escolares. 32 alumnos constituyeron su primera generación, además de 13 en horario nocturno. El segundo semestre, pese a «la guerra que se le hace al establecimiento por el elemento religioso», ²² logró mantener una matrícula de 33 alumnos.

La dirección estuvo a cargo del profesor Martín V. González junto con una elemental planta docente, integrada por los profesores José Ma. Hernández, Samuel Mercado Gutiérrez y Consuelo Brenia. Además de actividades académicas se impartían talleres de oficios, sus encargados eran personas sin mayor estudio que su práctica, no obstante, de la escuela adquirirían el carácter de profesores

¹⁷ Zevada, Ricardo, *op. cit.*, p. 137.

¹⁸ Krauze, Enrique, *op. cit.*, p. 345.

¹⁹ Zevada, Ricardo, *op. cit.*, p. 136.

²⁰ *Idem.*

²¹ Macías, Carlos, *Plutarco Elías Calles. Pensamiento político y social. Antología (1913-1936)*, México, FCE, 1994, p. 229.

²² SEP, *El sistema*, *op. cit.*, p. 298.

de talleres: José Toraso, profesor de agricultura; Francisco Monroy, profesor de orfeones; José Corona, profesor de oficios. La plantilla laboral de la ENR se completó con el personal de apoyo: vaquero, mozo, cocinera, ayudante de cocinera, lavandera y planchadora. Título, función y salario se exponen a continuación.

CUADRO 3. NÓMINA ADSCRITA A LA NORMAL RURAL EN SAN JUAN DEL RÍO, QUERÉTARO

No.	Nombre	Empleo	Sueldo diario
1	Profr. Martín V. González	Director	\$10.00
2	Profr. Martín V. González	Profr. Educación Física	\$2.00
3	Profr. José Ma. Hernández	Profr. Materias Generales	\$7.50
4	Profr. José Ma. Hernández	Profr. Pequeñas Industrias	\$2.00
5	Profr. Samuel Mercado Gutiérrez	Profr. Materias Generales	\$7.50
6	Profra. Consuelo Brenia	Profra. Materias Generales	\$7.50
7	C. José Toraso	Profr. de Agricultura	\$4.00
8	C. Francisco Monroy	Profr. de Orfeones	\$2.00
9	C. Gonzalo Ugalde	Profr. de Oficios	\$2.00
10	C. José Corona	Profr. de Oficios	\$2.00
11	C. Pedro Cruz	Vaquero	\$1.50
12	C. Ramón Orozco	Mozo	\$1.50
13	Sra. Adela B. de González	Cocinera	\$1.50
14	Guadalupe González	Ayudante de cocinera	\$0.75
15	María Hernández	Lavandera	\$1.00
16	María Pichardo	Planchadora	\$0.75

Fuente: AHSEP, Fondo Dirección de Misiones Culturales, Serie Escuela Normal Rural San Juan del Río Querétaro, Caja 40, «Relación de personal docente y administrativo en la ENR de San Juan del Río, Querétaro», enero 5 1927.

La SEP describe el panorama social queretano como miserable; la pobreza, el hambre, el analfabetismo y el fanatismo rigen la vida cotidiana del estado. Aureliano Esquivel, funcionario de la secretaría, informa, basado en un cuadro que no deja lugar a dudas respecto al reto de la escuela en Querétaro: «estos pueblos viven una vida primitiva dolorosamente rudimentaria. Nada más en

tres poblaciones del estado hay médicos; en dos hay abogados; en una solamente ingenieros».²³

Señala además que «en buen número hay curas y en algunas (bastantes por cierto y por fortuna) comienza a haber maestros».²⁴ El «bastantes» parece más una algarada de optimismo que de realidad, dado que encontramos una población estatal que ronda los 53 mil habitantes y apenas funcionan 56 escuelas primarias rurales federales en su geografía. En San Juan del Río sólo hay seis, diseminadas en las comunidades de San Sebastián de las Barrancas, San Pedro Ahuacatlán, San Isidro Labrador, El Sitio, San Pedro Escobedo y El Ciprés. En total agrupan 516 estudiantes.²⁵

El logro en las Escuelas Normales Rurales, durante su primera década, dependió del emprendimiento de maestros y directores frente a las carencias materiales en que se desenvolvían. Al respecto, Engracia Loyo señala que «las Normales Rurales, no obstante su importancia, nacieron y crecieron en la más absoluta pobreza. Los directores tuvieron que conseguir fondos para la sobrevivencia de sus establecimientos, organizar sociedades y comités pro ayuda y pro escuela, y cooperativas de producción y de consumo».²⁶ De no haber sido así, las condiciones hubieran sido paupérrimas. Su creación se dio más por el impulso ideológico de Calles que alguno político o económico de las comunidades.

En 1928 aciertos y desaciertos de las diez ENR del país fueron notables. Por sus buenos frutos, algunas fueron reconocidas por la SEP: «San Antonio de la Cal, Oaxaca; Tixtla, Guerrero; Xocoyucan, Tlaxcala; Río Verde, San Luis Potosí; Actopan, Hidalgo; y Oaxtepec, Morelos».²⁷ Otras eran evidenciadas por sus desviaciones, pobres resultados y negativo impacto social, como las de «Izúcar de Matamoros, Puebla; San Juan del Río, Querétaro; Erongarícuaro, Michoacán; y La Paz, Baja California».²⁸

La Escuela Normal Rural de San Juan del Río, Querétaro, se ubicó entre una amplia zona campesina a fin de nutrir sus aulas de estudiantes. Rafael Ramírez, director de Misiones Culturales, departamento del cual dependían, señaló en reiteradas ocasiones la necesidad de mantener mayor orden y vigilancia de las labores

²³ SEP, *El sistema*, *op. cit.*, p. 299.

²⁴ *Idem.*

²⁵ *Ibid.*, pp. 311-345.

²⁶ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 314.

²⁷ Civera, Alicia, *El internado como familia: las escuelas Normales Rurales en la década de 1920*, México, El Colegio Mexiquense, 2005, p. 4, <www.cmq.edu.mx/index.php/subir-docman/doc.../235-di1010354>, septiembre 15 de 2015.

²⁸ *Idem.*

escolares cotidianas en las instituciones recién creadas. Martín V. González, director de la escuela, en uno de sus informes de labores es optimista al indicar:

1. Las condiciones materiales son buenas porque tenemos un salón de actos, salones de cátedras suficientes, departamento de talleres de pequeñas industrias, cocina, baños, dormitorios para el internado, jardín, campo de deporte, habitaciones para el Director y su familia y amplios corredores.
2. En las actividades académicas se ha tenido éxito en todas ellas.
3. La labor social es muy notable pues se ha notado un cambio radical en el concepto y consideración en que el pueblo de San Juan del Río tenía a la Escuela Normal, prueba el hecho de que las fiestas y reuniones sociales en el plantel se ven concurridísimas.²⁹

La administración de la Normal Rural de San Juan del Río en realidad se desenvolvía entre dificultades y tropiezos. El Jefe de Misiones Culturales y orientador pedagógico de la Escuela Rural Mexicana reiteró llamados de atención al director Martín González por la falta de informes detallados o circunstanciados correspondientes a la asignación de recursos mensuales que recibía la institución a su cargo. La pérdida constante de libros de la biblioteca, por ejemplo, más que el impulso a la lectura en los estudiantes, demostraba la falta de organización en su vida interna.³⁰

La apacible y optimista perspectiva de la función social y académica de la ENR de San Juan del Río contrastaba diametralmente con las opiniones de las autoridades nacionales. Sus carencias y desapariciones contantes de material escolar, aunado a la percepción negativa de la población regional por conductas inapropiadas en su interior,³¹ reventaron la burbuja de jabón en que se convirtió el intercambio epistolar entre Rafael Ramírez y Martín González.

Destituido éste, se designó como director sustituto al profesor Ricardo Sánchez. A su llegada, expuso datos reveladores de la vida cotidiana y funcionamiento de la institución, que denotaban vacíos y desviaciones, como los siguientes:

²⁹ AHSEP, Fondo Dirección de Misiones Culturales, Serie Escuela Normal Rural San Juan del Río Querétaro, Caja 40, «Informe de labores», Febrero 15 de 1928.

³⁰ AHSEP, Fondo Dirección de Misiones Culturales, Serie Escuela Normal Rural San Juan del Río Querétaro, Caja 40, «Se pide informe de corte de caja mes agosto», Septiembre 19 de 1928.

³¹ Sólo los más liberales enviaban a sus hijas a un internado compartido con hombres. Entre 1926 y 1928, tres alumnas de la ENR de Querétaro resultaron embarazadas, lo que no ayudó a sortear las críticas y calumnias en contra de la escuela.

1. Conducta de los profesores: Los Srs. Rafael Castro y Monroy Vélez no dan clases, pero en cambio, ayudados por los profesores de la Anexa, Montoya y Luis González, instigan a los alumnos para que insulten a la Profesora Brenia, y para que busquen a los políticos y manden ocurso a las autoridades locales y del Centro, ocurso que los muchachos chicos firman sin darse cuenta por miedo a los líderes que son grandes y groseros. Los citados profesores se tratan bien, pero cuando estoy dando clases llaman a los otros grupos y los invitan a hacer huelgas que he evitado a despecho de los maestros.
 - b) El maestro de agricultura no desquita lo que gana, pues no enseña a los muchachos a trabajar la tierra, las extensiones de cultivo de la Escuela nunca han sido trabajadas por los alumnos. Los demás talleres apenas trabajan una hora al día y en ella casi no participan los alumnos.
 - c) Alumnos: Todos se llaman por sus respectivos apodos (sin excluir a los maestros), acostumbran levantarse a las 9 de la mañana y desayunar cuando cada uno quiere. Entrar a clases si bien los desean, llegar a la escuela hasta 21 horas y [jugar] naipes hasta altas horas de la noche, sin sospechar [que] existe una biblioteca.³²

El Director entrante advierte la falta hábito al trabajo y disciplina. Sus palabras delatan la magnitud del problema en la institución: «pienso con tristeza que el dinero que aquí ganamos todos los empleados es perdido, ya que ni en la Correccional, donde trabajé, vi la degradación moral que hay en estos futuros “maestros».³³ Su porvenir no es alentador.

Años más tarde, y basado en la situación descrita, el Director de Educación Federal queretano, reconocería que el medio social arraigado en la tradición colonial daña al campo educativo y es el más agreste para desempeñar en esas tierras, al grado de ser combatido y odiado.³⁴ De igual manera se suman obstáculos externos que impiden un efecto positivo de la Escuela, entre ellos: torpeza de no pocos agentes federales, urgencia en el esparcimiento de los nuevos principios sociales,³⁵

³² AHSEP, Fondo Dirección de Misiones Culturales, Serie Escuela Normal Rural San Juan del Río Querétaro, Caja 40, «Informe reestructuración ENR San Juan del Río Querétaro», octubre 7 de 1928.

³³ *Idem.*

³⁴ AHSEP, Fondo Dirección de Educación Federal, Serie Departamento de Escuelas Rurales Querétaro, Caja 33492, «Se informa sobre las labores del mes de mayo».

³⁵ El proyecto educativo de transformación social de la Escuela Rural Mexicana fue iniciado en 1922 bajo la dirección de José Vasconcelos y Rafael Ramírez. En ese momento se establecieron unos valo-

acciones sectarias de funcionarios, explosiones de jacobinismo (liberalismo radical) y tendencias protestantes; todas nutren la red que impide prosperar a una escuela como la de San Juan del Río.

Los problemas eran muchos. Corregir era más difícil que crear una nueva sede. Comenzar de cero fue, al parecer, la mejor solución para una ENR en franca decadencia. Rafael Ramírez afirma que «la escuela deja mucho que desear [...] tal vez prosperará mejor en otro lugar del país en donde el medio [sea] más favorable».³⁶ La versión oficial sostiene que el cambio de ésta obedeció a que la región no correspondía a la categoría del plantel.³⁷ Querétaro no fue suelo fértil para sembrar la semilla de la escuela nueva; su traslado era inminente.

«PUEBLO, ENTRA ÉSTA ES TU CASA». APROPIACIÓN EN LUGAR DE FIDELIDAD

El intento estatal de impartir enseñanza técnica para el despegue agrícola, más allá del autoconsumo, sustentó la idea de modernizar al campo y sus métodos de explotación para la productividad de mercado. La educación agrícola de Calles «pretendía realizar un plan general implantando la educación objetiva y práctica de los hijos de los campesinos, partiendo de la escuela rural, que llegaría a los poblados y enseñaría, con los rudimentos de la educación primaria, nociones de agricultura y la forma de mejorar los cultivos, estableciendo industrias pecuarias»;³⁸ así como gestionar mediante oficios, peticiones o cartas, las tierras, maquinaria o asesoría necesaria.

Entre 1924 y 1925 se establecieron escuelas-granja en «Yucatán, Tabasco, Veracruz, Puebla, Jalisco, San Luis Potosí, Zacatecas, Chihuahua, Durango, Tamaulipas, Michoacán, y Chiapas. [Se fundaron] mediante contrato con empresarios

res que procuraron cumplir en su promoción y le distinguieron: el instructivo, el utilitario, el disciplinario y el socializante de culturas; elementos vinculantes de una nueva cultura escolar, distante de la escuela rudimentaria propia del porfiriato.

Los valores instructivos conciernen al método y programa de estudio que buscan, además de ofrecer rudimentos básicos de escolarización, una formación cívica e identitaria a través de la historia, el idioma español y la geografía; el utilitario o práctico refiere la enseñanza elemental de agricultura y pequeñas industrias en las escuelas rurales; por su parte, el disciplinario se percibe cual ingrediente formativo de hábitos mediante la constancia de deberes y obligaciones del alumnos en un ambiente de mutuo compromiso: el maestro acumula una figura de ejemplo constante; finalmente, el valor socializante significa la unificación de identidad del mexicano, apostada en pilares homogéneos de idioma, historia, idiosincrasia: un algoritmo de pertenencia a una gran comunidad nacional.

³⁶ AHSEP, Fondo Dirección de Misiones Culturales, Serie Escuela Normal Rural San Juan del Río Querétaro, Caja 40, «Recomendación de cambio de sede ERC», septiembre 18 de 1929.

³⁷ HBPCEMM, Colección Zacatecas, Caja 28, Orientación, ebrero 20 de 1929.

³⁸ Zevada, Ricardo, *op. cit.*, p. 135.

agrícolas, más interesados en la explotación comercial de la granja-escuela que en los alumnos —casi siempre utilizados como peones—.³⁹ El experimento fracasó, fue breve, por no decir que apenas un destello.

Donato Moreno, gobernador de Zacatecas en 1922, incluyó a la entidad en el pacto federal educativo. Gracias al convenio de federalización de la enseñanza solicitó a la Secretaría de Agricultura que fundara una Escuela Granja que potenciara la educación rural. El «señor Ibargüengoytia, dueño de la Hacienda de Guadalupe de las Corrientes del municipio de Villa de Cos»,⁴⁰ fue el empresario inversionista. En compañía de un agente de la Secretaría de Agricultura, visitaron posibles localidades para establecer la nueva escuela y decidieron darle vida en el municipio de Río Grande, por sus bondades naturales propicias para la agricultura y la ganadería.

Los trabajos de construcción del edificio escolar comenzaron en 1924. Temporalmente, la escuela-granja inició funciones en un inmueble rentado.⁴¹ Una deficiente planeación de sus labores y de local adaptado entorpeció su desarrollo. En «febrero de 1925 la llamada escuela granja dejó de [trabajar], dejando de pagar sueldos a profesores, cuentas en la construcción y dinero a particulares». ⁴² Animales y maquinaria fueron abandonados a su suerte.

Un representante federal visitó la escuela-granja pero nadie hizo la entrega oficial, llevando maquinaria y enseres en tren.⁴³ El levantamiento del edificio se detuvo. La escuela se fue y el espacio escolar pronto sufrió los estragos del viento y la lluvia; del deterioro pasó a la ruina a escasos tres años de creado. Sin embargo, el experimento sembró inquietudes y ánimos en la población. La esperanza no se perdió y recibió con ahínco el proyecto educativo que se clausuró en tierras que-
retanas.

³⁹ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 319.

⁴⁰ Fraternidad de exalumnos de la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zacatecas, *Memoria (1930-1933)*, México, Editorial del Magisterio, 1971, p. 53.

⁴¹ Recibió para su trabajo una serie de animales de primera: crías porcinas Poland-China números 22, 48, 49; Berkshire, número 16; Duroc Jersey, número 26; un par de gansos de Toulouse y un par de patos Moscovita. En AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Educación, Expediente 14, Caja 26.

⁴² Fraternidad de exalumnos de la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zacatecas, *Memoria (1930-1933)*, *op. cit.*, p. 54.

⁴³ En 1926, el procurador General de Justicia investigaba con las autoridades de Río Grande qué sucedió con los animales entregados a la granja. En AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Educación, Expediente 14, Caja 26.

La apropiación vista como el acomodo de propiedades, circunstancias o moralidad ajenas a intereses locales, resulta muy útil para analizar el espacio escolar inaugurado. Su recepción y cambio al pasar por un filtro de intereses diferentes al de los actores federales, los pobladores locales la asumen con un sentido de pertenencia que no se diluye al paso de los años. El cambio y permanencia permiten conocer el nivel de apropiación de la Escuela, sobre todo cuando la principal fuente de resistencia y negociación se concentró en el sentimiento de posesión de la gente sobre la escuela oficial, porque la ocupó, construyó y mantuvo a través de los años.⁴⁴

El empeño local, su trabajo, tiempo y dinero invertidos valió a los pobladores de Río Grande tener su escuela, no por concesión sino por gestión. A diferencia de otras latitudes del país, «la existencia misma de la escuela dependía de la voluntad de los habitantes de cada localidad y además requería de mayores recursos que los disponibles en el presupuesto».⁴⁵

El esfuerzo mayor para atraer una ENR al estado fue de pobladores y políticos de Río Grande. Esta aclaración permite dimensionar por qué «la escuela se convirtió en el campo de batalla de negociaciones intensas y con frecuencia violentas [debido a que ella era sinónimos de] poder, cultura, conocimiento y derechos».⁴⁶ La estancia de la ENR en Río Grande y la defensa hecha por sus habitantes a fin de mantenerla en sus tierras expresa esa vieja querrela entre el Estado y los pueblos por la Escuela. La ideología de Estado que menciona Vaughan es rebasada en situaciones locales. El otro rostro de esa lógica fue la impugnación ante el gobierno por sus decisiones, en contra de los intereses regionales.

Sindicatos concentrados en la Federación de Obreros y Campesinos de Río Grande; Salvador Hernández Loyola, Director de Educación Federal en Zacatecas (1926); pobladores agrupados en el Comité Pro-Escuela Normal Regional, encabezados por J. Isabel M. Terrones y Lorenzo R. Villegas, presidente y secretario, respectivamente, ampliaron la expectativa de contar en sus tierras con una escuela formadora de maestros después del fallido experimento de la escuela-granja.

El 28 de junio de 1927, Alfredo E. Uruchurtu, Oficial Mayor de la SEP, avaló la petición de Fernando Rodarte, gobernador constitucional del estado de Zacatecas, para tener una Normal Regional en el territorio.⁴⁷ Por diferentes cuestiones,

⁴⁴ Rockwell, Elsie, *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, México, El Colegio de Michoacán, 2007, p. 32.

⁴⁵ *Ibid*, p. 226.

⁴⁶ Vaughan, Mary K., *La política cultural*, op. cit., p. 19.

⁴⁷ En noviembre de 1927, el Director de Educación Federal de Zacatecas informó a la Dirección de Mi-

el proceso se dilató de 1927 a 1930. En su presupuesto de 1928, la SEP proyectó el inicio de funciones de una Escuela Normal Rural en Río Grande⁴⁸ en la finca edificada años atrás, lo que denota firmeza en la gestión.

Las ganas de conseguir su Normal Rural se reforzaron por el impulso de las Misiones Culturales y sus Institutos de Mejoramiento Profesional;⁴⁹ ahí, los maestros de la región asistían para aprender mediante la acción nuevos métodos de enseñanza educativa y productiva. Entre 1927-1928, en la entidad se llevaron a cabo varios Institutos: en Tecolotes, Río Grande y Ojocaliente, sentando un referente positivo de la escuela federal entre los campesinos riogenses. Estos antecedentes fueron esenciales para continuar su esfuerzo por tener una escuela agrícola federal.

Eyler N. Simpson, académico norteamericano estudioso de los problemas sociales y el efecto de las Misiones Culturales en la transformación cultural de los pueblos de México, señala como limitado el efecto de un instituto misionero itinerante:

[...] un pueblo que durante varias centurias ha dormido sobre un petate extendido sobre el desnudo suelo compartiendo su pequeño jacal con los cerdos y las gallinas; que se alimenta casi exclusivamente de tortillas y frijoles, no es de creerse que en el corto tiempo de tres semanas esté capacitado para comprender la necesidad y la razón de proveerse de un confortable lecho, baño, zahúrda para los cerdos y peras en salmuera.⁵⁰

Su argumento lo retoma el gobierno de Calles, en atención a esa limitante apresura la creación de Centrales Agrícolas a la par de Normales Rurales, sin embargo, éstas no escapaban a la agenda política nacional.

siones Culturales de la SEP de los resultados de su entrevista con el gobernador zacatecano. El ejecutivo informa de un retraso en los trabajos de construcción del edificio de la futura Normal por dificultades para conseguir la madera requerida, lo que no ocurrió hasta los primeros días de noviembre. Por su parte, Rafael Ramírez felicita a Francisco L. Castorena por la reactivación de trabajos en las instalaciones de la Normal Rural de Zacatecas y hace de su conocimiento que ya tiene contemplado, en el presupuesto de 1928, al personal que atenderá la institución. En AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Dirección de Misiones Culturales, Caja 33234, «Alfredo E. Uruchurtu a F. Rodarte responde petición de fundación de escuela Normal Rural en Río Grande», junio 28 de 1927.

⁴⁸ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Dirección de Misiones Culturales, Caja 33234, Rafael Ramírez a Francisco L. Castorena», noviembre 8 de 1927.

⁴⁹ Así se llamaba a los cursos que la MC impartía a los maestros de la zona donde se establecía; iniciaron con un periodo de 21 días.

⁵⁰ Loyo, Engracia, *op. cit.*, p. 311.

Como candidato de la CROM y el Partido Laborista Mexicano (PLM), Álvaro Obregón ganó la elección federal de 1928 para un segundo mandato como presidente de la República. En Zacatecas, Alfonso Medina— de Río Grande, correligionario político de Obregón —ganó la elección a la gubernatura. En febrero de 1929, en gira por el norte del estado, visita Río Grande para supervisar los avances de los trabajos del edificio de la Escuela Normal. El mismo mes, la SEP tenía dispuesto otorgar 40 becas para estudiar en la Normal Rural riogense; se distribuirían de la siguiente manera: diez para estudiantes inscritos en la regional de Querétaro, cinco para Aguascalientes, diez para Durango y 15 para Zacatecas.⁵¹

Alfonso Medina solicitó al Congreso local una partida especial para concluir las labores del edificio escolar; sin embargo, no se ejerció el recurso por desavenencias entre los poderes legislativo y ejecutivo, lo que no representó obstáculo. Medina solucionó el problema de la instalación eléctrica, agua y construcción de sanitarios. La Federación de Campesinos de Río Grande y el Comité Pro-Escuela Normal reunieron \$3,500.00., cantidad con que se pagó la indemnización del terreno, aún en pleito legal.⁵² En cuadrillas, los agricultores se turnaban para hacer trabajo en favor del plantel.⁵³

El 29 de mayo, el gobernador Medina es depuesto por el congreso, acusado de violar la ley del municipio libre; de manera específica, por haber expulsado al cabildo capitalino,⁵⁴ reconociendo como única autoridad municipal al presidente Pablo Cortés, en contra de la voluntad de algunos regidores.⁵⁵ Al parecer la causa de fondo fue no acatar la propuesta callista de formación del PNR en Zacatecas para aglutinar en él al sector campesino.⁵⁶

Hasta los últimos días de su gestión repartió ejidos a campesinos.⁵⁷ Esta acción

⁵¹ HBPCEMM, Colección Zacatecas, Caja 28, Orientación, febrero 20 de 1929.

⁵² Ordaz, Fernando, «Una mirada al pasado», *Revista Río Grande*, 2014, p. 26.

⁵³ Fraternidad de exalumnos de la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zacatecas, *Memoria, op. cit.*, p.46.

⁵⁴ AGN, Fondo Presidentes, Serie Emilio Portes Gil, «Decreto No. 253», mayo 29 de 1929.

⁵⁵ HBPCEMM, Colección Zacatecas, Caja 28, Orientación, abril 17 de 1929. Alfonso Medina expresó que 1929, particularmente los primeros meses del año, era por demás difícil ante la «rebelión fanática» como para desgastarse con «politiquerías» internas.

⁵⁶ «Alfonso Medina Castañeda, el Zapata de Zacatecas», en *Imagen, Zacatecas*, <<http://www.imagenzac.com.mx/nota/el-zapata-de-zacatecas-21-53-32>>, septiembre 26 de 2015.

⁵⁷ Su activismo político y función pública se caracterizaron por impulsar el reparto agrario; eso le valió un amplio capital político en todo el estado, al grado de obtener una imagen de agrarista consumado. En un año como gobernador repartió aproximadamente 165 mil hectáreas; mientras que Luis Reyes, su sucesor, entregó 140 mil en tres años. La táctica callista del reparto de tierras tenía un fin

alarmó a los hacendados del estado no afectados. Los agraristas de Pinos, Zacatecas, fueron los últimos en recibir tierra de su gobierno.⁵⁸ Después de la destitución de Medina, se instaló como gobernador interino a J. Jesús Delgado (mayo 29 de 1929-enero 1 de 1930). Su destitución mermó la de por sí prolongada construcción, rehabilitación e inauguración de los edificios de la Escuela Normal Rural, pues la obra del edificio se desarrollaba bajo la dirección del propio Medina.⁵⁹

Las instalaciones estuvieron listas en el primer semestre de 1929. Sin embargo, se vivía en todo el país un entorno convulso como consecuencia del asesinato, en 1928, del presidente electo Obregón. «[...] en México se marchaba hacia la institucionalización política, se creaba el PNR, se llegaba a un acuerdo con la jerarquía eclesiástica; se rompían relaciones con Rusia y allanaba su embajada, y emprendía una violenta represión contra fuerzas de izquierda como el Bloque Obrero y Campesino Nacional».⁶⁰ A lo anterior se sumó la agitación local, con un gobernador depuesto y el levantamiento en armas del general del ejército mexicano Gonzalo Escobar, enclavado en el norte.⁶¹ La apertura de la escuela se atrasó hasta principios de 1930.

La ENR de Río Grande inició labores el 5 de febrero. Para su funcionamiento recibió de la extinta de San Juan del Río mobiliario, útiles y enseres, además de 15 alumnos que terminarían en Zacatecas sus estudios.⁶² El profesor Manuel Bautista Reyes, director fundador, mandó colocar una leyenda en el frontispicio del edificio escolar: «Pueblo, entra, ésta es tu casa». El texto refiere características de la escuela rural mexicana de los años veinte: «la Casa del Pueblo, el lugar de reunión de la comunidad».⁶³ Con su influencia pretendía mejorar el sistema de vida local. Con tal perspectiva, su apego a los problemas locales repercutió, para bien, en su futuro.

aglutinador de militancia política más que de reforma social; los cristeros hicieron ese señalamiento en reiteradas ocasiones: «nos dan la tierra y luego el rifle», decían. Muchos la rechazaron, mientras denunciaban que la promesa de tierras era sólo un pretexto del gobierno para hacerlos sus esclavos. En Díaz, Tomás, *Sombras en el Aguanaval. Obra y muerte de Alfonso Medina*, México, s/e, 2003, p. 154.

⁵⁸ HBPCCEMM, Colección Zacatecas, Caja 28, Orientación, mayo 25 de 1929.

⁵⁹ HBPCCEMM, Colección Zacatecas, Caja 28, Orientación, enero 30 de 1929.

⁶⁰ Loyo, Engracia, «La difusión del marxismo y la educación socialista en México, 1930-1940», en Hernández, Alicia, *Cincuenta años de historia en México. En el cincuentenario del Centro de Estudios Históricos*, México, El Colegio de México, 1993, p. 169.

⁶¹ Carmona, Doralicia, *Gonzalo Escobar se levanta en contra del gobierno de Emilio Portes Gil, exige respeto a las organizaciones campesinas y obreras del país*, Memoria política de México, <http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemerides/3/03031929.html>. octubre 14 de 2015.

⁶² HBPCCEMM, Colección Zacatecas, Caja 28, Orientación, febrero 20 de 1929.

⁶³ Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP, 1985, p. 9

En 1931 se graduó la primera generación, de once alumnos, de maestros rurales zacatecanos: cuatro mujeres y siete hombres. Al año siguiente aumentó su matrícula a 68 estudiantes: 40 hombres y 28 mujeres, originarios de Durango, Aguascalientes y Zacatecas. La SEP cubría 60 becas; el resto las gestionó el director.⁶⁴

Su presencia pronto se hizo notar. La Misión Cultural de Río Grande presta servicio en las escuelas primarias federales ubicadas en la cuarta zona escolar federal del estado, integrada por los municipios de San Juan del Mezquital, Río Grande, Sombrerete y Nieves: siete docentes titulados, 39 sin titular y 18 preparándose en la ENR de Río Grande, sumando en total 64 maestros frente a grupo en la región.⁶⁵

La escuela era sencilla, estructuralmente débil. Constantes averías y derrumbes la azotaron; en 1932, el baño de señoritas y los dormitorios para varones fueron ejemplo, y no escaparon de los dientes del tiempo. La pobreza se reflejaba en las instalaciones, como ocurría en escuelas similares del país. La ENR «Plutarco Elías Calles» de Jalpa de Méndez, Tabasco, escribe en su periódico, *El maestro campesino*: «muy sencilla y muy modesta, hija de nuestros afanes, es nuestra Escuela. Carece de refinamientos arquitectónicos, privada de complicadas molduras, sólo sirve para lo que la hicimos: para resguardarnos de las inclemencias del tiempo».⁶⁶

La sencillez de la normal rural zacatecana simbolizó fortaleza. La dedicación de maestros, alumnos y campesinos acrecentó en ellos mismos el sentido de pertenencia y apropiación. Su primer director es parte del proyecto y declara que «nos faltan muchas cosas y nada tenemos, pero todo lo vamos a hacer con nuestras propias manos»,⁶⁷ pensamiento sustraído de las ideas de Antón Makárenko que irrita a los enemigos de la educación.

ENTRE POLÍTICOS Y FANÁTICOS. CAMINO FORJADO ENCIMA DE LA DISCREPANCIA Y LA VENDETTA

El sindicalismo riogense operó distinto al oficialista, delineado por el PNR desde su creación. El laborismo local unificó al campesinado, con Alfonso Medina a la cabeza. Remover la ENR de Río Grande a San Marcos, como sucedió en 1933, se consideró una acción de vendetta por la filiación política local: los remitentes eran

⁶⁴ Fraternidad de exalumnos de la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zacatecas, *op. cit.*, p. 46.

⁶⁵ AHENRGMRS, Fondo Expediente Especial, Serie Escuela Normal Rural, 1933, «datos de maestro correspondiente a la 4ª zona escolar federal de Zacatecas», febrero de 1933.

⁶⁶ HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 235, *El maestro rural*, julio 15 de 1932.

⁶⁷ Fraternidad de exalumnos de la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zacatecas, *op. cit.*, p. 15.

Matías Ramos y el PNR. Los laboristas consideraban a la Normal Rural como llave de acceso a la cultura, al progreso, a la modernidad, sobre todo a una mejor organización. Por ello, la decisión estatal fue combatida vigorosamente por laboristas, en una acción de respuesta que consideraban legítima, dado su prolongado esfuerzo por la cristalización de la escuela en ese lugar.

Desde la muerte del Manco de Celaya, el Partido Laborista Mexicano cayó en una espiral de derrotas. Entre los señalados como posibles conspiradores para su asesinato estaba uno de los fundadores del PLM y la CROM. A ello se debe que el primero pierde el acompañamiento político del Estado y se suma a un temprano bloque opositor en estrepitosa decadencia. Las réplicas tocaron Zacatecas. La política federal era organizar sindicatos campesinos en Centrales Agrícolas «oficiales» con una identidad política corporativa, afín al PNR. En ese esquema, la oposición no podía tolerarse ni recibir concesiones: era mejor crear que corregir.

Los conflictos locales no siempre cargan una experiencia de lucha u organización heredada. Es importante tener en cuenta esto para el periodo 1910-1935, cuando los conflictos agrarios eran parte de un proceso complejo y fluctuante, propio de las fuerzas políticas que intentan recaudar el crédito popular, a la par que el Estado revolucionario tomaba forma como una instancia institucionalizada, fuerte y autoritaria.

Todavía estaba fresco el olor a pólvora cuando las elecciones municipales en Río Grande crisparon la paz social del lugar. Tras las elecciones de enero de 1932 se autoproclamaron dos vencedores y se crearon dos ayuntamientos. Uno, apostado en la presidencia municipal a punta de pistola, era encabezado por militantes del Partido Revolucionario Zacatecano, afines al gobernador Luis R. Reyes (enero 1 de 1930-febrero 1 de 1932). El otro, por militantes del partido del círculo rojo con franja negra (PLM) en domicilio particular.⁶⁸

En las campañas electorales de 1933, miembros del Partido Socialista «Aguiles Serdán» (miembro del PLM) denuncian al gendarme número 7 por retirar la propaganda de su partido y agredir verbalmente a sus integrantes.⁶⁹ En diciembre, Jesús Rodríguez, presidente municipal, informa que en el proceso electoral para el gobierno del estado chocaron simpatizantes del PNR, encabezados por Glafiro Alemán, y grupos afines al PLM, encabezados por los Medina, Adrián Gutiérrez y

⁶⁸ AHRG, Periodo independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección electoral, Expediente 01, Caja 31.

⁶⁹ AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Partidos Políticos, Expediente 15, Caja 53.

sus agentes. Los motivos: denuncias mutuas de prácticas dolosas y fraudulentas.⁷⁰ En 1935 nuevamente la sangre llega a Río Grande. Los conflictos son causados por las elecciones locales, que registran un saldo de cuatro muertos.

Los empleados e instituciones federales, integrantes «de una burocracia estatal represiva no solamente pueden servir como puntos de resistencia a proyectos del Estado sino también permitir el apuntalamiento y la reconstitución de tradiciones populares».⁷¹ Esta situación se manifiesta en la tensión política local expandida al ámbito educativo. El 20 de agosto de 1933, el presidente del comité municipal del PNR denuncia al profesor Benjamín P. Martínez, jefe de la Misión Cultural radicada en Río Grande, por actos reprobables, malévolos y traidores, por cuanto:

Se ha dedicado de una manera insidiosa y extralimitándose de la misión que el Gobierno Federal y la Secretaría de Educación Pública le han conferido, a sembrar la división y agitación entre los miembros del P.N.R. y campesinos de ese Municipio y otros circunvecinos, aconsejando no solamente él sino otros profesores de su dependencia; que hay que formar un sólo grupo dependiente de un Partido que llene las aspiraciones de los campesinos y manifestándole ese Partido sólo es, el Partido Laborista [...] en la Ranchería de «Los Ramírez» [donde daban la conferencia], tres miembros activos del P.N.R. se pasaron a las filas del «caduco Partido Laborista» por lo aconsejado por el profesor. Esto implica[ba] un acto traidor al Partido de la revolución, [pues] los profesores son empleados federales y por ende miembros del P.N.R.⁷²

En reiteradas ocasiones, la fidelidad política exigida por el gobierno federal a sus maestros quebró el equilibrio. De igual manera, las carencias materiales en la ENR, más su intento por ser productiva, desequilibraban la armonía entre teoría y práctica; por ello, «los alumnos invertían tanto tiempo en reparar los locales, en resanar y pintar muros, construir pozos de agua o fosas sépticas, que uno se pregunta si efectivamente les quedaba tiempo para el estudio».⁷³ Programaban un día completo a la semana para el trabajo agrícola. El derrumbe del comedor y dormitorios en la

⁷⁰ AHRG, AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Electoral, Expediente 01, Caja 31.

⁷¹ Joseph, Gilbert M. y Nuget, Daniel (comps.), *Aspectos cotidianos de la formación del estado. La revolución y la negociación del mando en el México moderno*, México, Era, 2002, p. 45.

⁷² AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Partidos Políticos, Expediente 15, Caja 53.

⁷³ Loyola, Engracia, *Gobiernos revolucionarios*, op. cit., p. 314.

ENR de Río Grande expone no sólo la dedicación del tiempo a labores prácticas, sino el deterioro y riesgo de las instalaciones, la falta de recursos, el descuido oficial y, sobre todo, la vinculación con la comunidad. Ésta, en último caso, terminaba atendiendo los desperfectos con su trabajo y, en la medida de sus posibilidades económicas, absorbía también el costo de materiales de construcción.

La indicación expresada por Bautista Reyes, convertida en máxima moral para estudiantes, es una muestra puntual de la realidad cotidiana: «si no tienes trabajo búscalo, si no lo encuentras invéntalo, pero siempre trabaja». La acción guió la dinámica educativa del plantel. Su orientación es indispensable para sortear las carencias en que vivían maestros y alumnos en la escuela. Una idea esencialista del trabajo todavía prevalecía.

La incapacidad económica del Estado para dotar de espacios y materiales necesarios a la ENR entre 1930 y 1933 llevó al colapso a la institución. En lugar de asumir su responsabilidad, gobiernos federal y estatal responsabilizan a la población por la decadencia. La acusan de la falta de cooperación e interés para con su ENR. Las acusaciones son falsas, pero apuntalan las bases para enviar a la institución a otro punto de la entidad.

La negación del gobierno por espacios fuera de su control se tradujo en hostilidades contra grupos organizados que se alejan de su autoridad.⁷⁴ En 1932 hubo elecciones municipales en Zacatecas. La crisis política se presentó intempestivamente. En Río Grande, su añejo conflicto entre laboristas y PNR afloró. El triunfo fue para los últimos, por escasa votación. Por si fuera poco, «la noche del 31 de mayo y la madrugada del 1 de junio comenzaba el segundo levantamiento cristero en Zacatecas»,⁷⁵ que se enquistó ampliamente en los Cañones, al suroeste.

Entre 1926 y 1929, el impacto insurrecto ciñó su huella de manera especial en Zacatecas. Previo a los acuerdos de paz, los cristeros marcharon por Chalchihuites, Fresnillo, Monte Escobedo, Susticacan, Tepetongo y Valparaíso, «donde celebraban misas de acción de gracias»⁷⁶ como muestra de su triunfo sobre el tirano. Santa María de la Paz, Tepetongo, Chalchihuites, Valparaíso, Fresnillo y, de manera genérica, toda la zona llamada de los Cañones mantuvo activa presencia militar de cristeros, al punto de perder el control civil.

Desde 1928, la aplicación normativa en materia de cultos y respeto al artículo 3º

⁷⁴ Decir fuera de su autoridad es en sentido parcial, pues la documentación señala que existió un trato de respeto de la mayoría de las indicaciones del gobierno.

⁷⁵ Rubio, Luis, *Zacatecas bronco*, op. cit., p. 199.

⁷⁶ Meyer, Jean, *La cristiada. I La guerra de los cristeros*, México, Siglo XXI, 2006, p. 293.

se aplicó por parte de las autoridades de la municipalidad que descansa en la rivera del Aguanaval. Las resistencias y altercados no se hicieron esperar. En septiembre, el presidente municipal ordenó el cierre de las escuelas particulares clandestinas administradas por las señoritas María Aldaba, Estéfana Calderón y Francisca Castañeda, por «no ajustarse a la ley [educativa] ni a la época».⁷⁷ En la segunda oleada cristera (1934-1938), la campaña contra las escuelas rurales tocó las puertas de la región. Grupos de señoras de Río Grande emprenden activismo en las rancherías. Reúnen a madres de familia para que no envíen a sus hijos a las escuelas rurales, por ser escuelas sin Dios.⁷⁸

Frente a la legislación y acción del Estado mexicano durante la primera y segunda cristiada, la Iglesia Católica sigue las encíclicas papales cual hoja de ruta. La educación no es completa si no es cristiana —mandata—. Censura de forma implícita los ordenamientos constitucionales del país, sobre manera cuando el grupo sonoreño enfocaba con lupa su cumplimiento. Los padres de familia hicieron suyos los argumentos expuestos por Pio XI. Martaelena Negrete Salas identifica dos encíclicas que marcaron las décadas de 1920 y 1930, la *Rerum Novarum* (del siglo XIX) que «se ha considerado la carta magna de la cuestión social. [Y] la *Divini Illius Magistri* [que] ha recibido el calificativo de carta magna de la educación cristiana»⁷⁹ dentro del sector religioso.

La encíclica *Acerba Animi*, del 29 de septiembre de 1932, daba la bendición a la resistencia de obispos, sacerdotes y cristeros en la defensa de su fe frente a las reformas de los artículos 3º y 130 constitucionales. Los invitaba a que «resistan según sus fuerzas a las leyes inicuas».⁸⁰ Consideraba que la escuela federal estaba «más en contacto con la doctrina tan amplísimamente propagada de los ateos, masones y comunistas, [por ello] necesita más de vuestro celo apostólico»⁸¹ para enfrentarla y corregirla.

José V. Álvarez, secretario general del PNR en Zacatecas, dirige a los comités municipales circulares informativas. En ellas pide su adhesión y solidaridad con el presidente de la República, Abelardo L. Rodríguez (1932-1934). Considera que la encíclica papal «no hace otra cosa que incitar abiertamente al clero a que des-

⁷⁷ AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Educación, Expediente 14, Caja 26, septiembre 11 de 1928.

⁷⁸ AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Educación, Expediente 7, Caja 27, abril 16 de 1934.

⁷⁹ Negrete, Martaelena, «Relaciones de la Iglesia con el Estado en México 1930-1940», México, Tesis de doctorado en Historia, México, El Colegio de México, 1986.

⁸⁰ Pio XI, *Carta. Encíclica Acerba Animi. Sobre la persecución de la Iglesia de Méjico*, <http://luxdomini.net/_gpe/contenido1/acerba_animi.html>, octubre 17 de 2015.

⁸¹ *Idem*.

obedezca las leyes en vigor, provocando así un conflicto intestino, un trastorno social». ⁸² Reitera las palabras de advertencia pronunciadas por el gobernados Matías Ramos: «continuar la actitud altanera y desafiante de la encíclica en cuestión, [convertirá] los templos en Escuelas y Talleres para beneficio de las clases proletarias del país». ⁸³ Como colofón, el 11 de noviembre de 1934, fue villanamente asesinado, en su propia escuela, el profesor Juvencio Sánchez ⁸⁴ a manos de fanáticos religiosos. Su muerte inició la cruzada de cristeros contra la escuela federal en Zacatecas.

El 21 de febrero de 1933, durante su tercer año de vida, la Escuela Normal Rural de Río Grande recibe una carta del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural —órgano administrador de las ENR—. En ésta, Manuel Mesa Andraca, Jefe del departamento, pide al Director un informe respecto a las posibilidades en Río Grande para transformarla en Regional Campesina, ⁸⁵ «teniendo en cuenta los elementos de que dispone en la actualidad y de los que pudiera obtenerse para llevar a cabo dicho proyecto». ⁸⁶ La nueva institución pretende formar jóvenes como maestros rurales con preparación de agricultores prácticos y capacidad de agentes de transformación rural. Su nueva orientación establece que «un maestro rural, para merecer ese nombre y trabajar con eficiencia necesita, primero y antes que todo, ser un buen agricultor». ⁸⁷

Enterado de la situación, el gobernador Matías Ramos Santos y el director de la Dirección Federal de Educación en la entidad, Jacinto Maldonado, comunican a la SEP que poseen un lugar con las condiciones necesarias para la nueva institución en una sede distinta: la ex hacienda de San Marcos, en la región de Bimbaletes, al sureste de la entidad.

Respecto a las tierras que tendría para cultivo, informan que cuenta con «una zona de protección de 100 hectáreas de terreno de riego, de éstas 15 son de frutales,

⁸² AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Partidos Políticos, Expediente 15, Caja 53, Octubre 5 de 1932.

⁸³ *Idem.*

⁸⁴ AHRG, Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Oficios y Circulares, Expediente 6, Caja 19.

⁸⁵ Propósito, requerimientos y proyecto de esta institución se abordan en el capítulo I.

⁸⁶ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Que se sirva formular dictamen sobre posibilidades de transformar esa Escuela en Regional Campesina», febrero 21 de 1933.

⁸⁷ AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, año 1934, Caja 4, «Respuesta a proyecto de reorganización de ERC», noviembre 22 de 1934.

y cuenta con agua propia»,⁸⁸ almacenamiento acuífero distribuido en dos presas. La mayor excede por mucho el valor actual que han fijado por la finca y zona de protección. Su cortina no es menor a 250 metros de ancho por 70 u 80 de alto y una extensión de varios kilómetros. Año con año llena su capacidad, con ello se logran rendimientos productivos en las tierras de la zona periférica.

En los terrenos sobresale, airosa, una finca en magnífico estado: la casa grande. La fachada es de cantera color ocre. La conforman amplios departamentos y enormes pasillos, capaces de albergar cómodamente una cantidad entre 150 y 200 estudiantes. Previendo las condiciones sociales, identifican un ambiente positivo para la Escuela Regional Campesina, y lo que representa políticamente. A su alrededor habitan por lo menos cinco mil campesinos propietarios, clasificados en tres grupos: ejidatarios, parcelarios y pequeños propietarios, con un mínimo de ocho hectáreas cada uno. Políticamente, éstos se organizan en cooperativas formadas por la Secretaría Agraria del Gobierno de la República. El establecimiento del plantel augura éxito rotundo.



⁸⁸ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Rinde informe sobre visita a la Hacienda de San Marcos, Mpio. de Bimbaletes, Zac.», febrero 27 de 1933.



IMAGEN 1. Finca (página anterior), anexos y presa grande, ex-hacienda de San Marcos, Bimbaletes. Fuente: AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Fotografías sobre informe de visita a la Hacienda de San Marcos, Bimbaletes», marzo 1 de 1933.

Agua, tierra, finca y campesinos en abundancia son la escenografía propuesta por Maldonado en Bimbaletes.⁸⁹ Requerimientos para establecer una escuela de tal tipo.

⁸⁹ Maldonado refiere: «Me permito adjuntar a usted 5 fotografías tomadas de la Hacienda de San

Comparativamente, la finca propuesta en la región de Bimbaletes, tiene mayores aditamentos que la de Río Grande.

Matías Ramos no fue el único enterado de la posibilidad de crear una Escuela para campesinos; una tercera propuesta emerge. Zacatecas despertó a la fiebre agrícola de manera temprana. En 1933, todas las regiones del estado pelearían, por los medios posibles, la asignación de una institución agrícola que los rescatara de «las privaciones del cultivo irracional heredado de sus antepasados».⁹⁰ Atolinga, en los cañones del Suroeste; Río Grande, en el norte; y Bimbaletes, en el sureste, son los que pugnan por una escuela agrícola federal.

El 1 de enero de 1933, agricultores de las Congregaciones rurales de Atolinga, Ojo de Agua, Estancia, Ranas, Adobes, Húmedo, Nacasquilco, Tapias, Velas, Durazno, Laguna Grande, Charcueros, Laurel, Talpa, Terreros, Juanton, Cerrito Pelón, Acatepulco, Cerritos, Magueyes, Nesteña y Saldaña en el municipio de Atolinga; además las Congregaciones de Tlaltenango, Tepechitlán, Teúl, Momax, Plateado, Villa Refugio, Huanusco, Jalpa, Juchipila, Estanzuela, Florencia y Santa María de la Paz en el estado de Zacatecas y de los campesinos de San Martín Chimaltitan, Bolaños y Colotlán, del vecino estado de Jalisco, solicitan una escuela rural agrícola.

Encabezados por Tereso Reyes, escriben al secretario de Educación Pública. Solicitan que se funde una Escuela Rural Agrícola en Atolinga, en virtud de estar enterado el DEANR «se propone impulsar la agricultura de México, por medio de la enseñanza, fundando Escuelas Regionales Agrícolas, en donde los habitantes no tengan otros elementos de vida, que los de la agricultura, a fin de enseñar a la juventud rural, los principios agronómicos de los cultivos y los procedimientos racionales para explotarlos».⁹¹ Por su ubicación geográfica, entre los estados de Zacatecas y Jalisco —donde el principal medio de vida es la agricultura— resulta más que conveniente la ejecución de una institución como la descrita.

Marcos, municipio de Bimbaletes, Zac., durante mi visita en la que podrá ver usted la fachada del edificio principal así como uno de sus anexos y además las cortinas y aspecto que en la actualidad presenta la presa de la referida Hacienda». Las imágenes corresponden a la ex hacienda de San Marcos (IMAGEN 1), propuesta para instalar la ERC de la región del centro (Ags-Zac), uniendo sus lazos y sellando sus destinos, relación insondable en su historia futura.

⁹⁰ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina en el Estado de Zacatecas, Caja 33477, «Carta petición de Escuela Rural Agrícola región Atolinga», enero 1 de 1933.

⁹¹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina en Zacatecas, Caja 33477, «Ing. Tereso Reyes a Lic. Narciso Bassols», enero 2 de 1933.

Los ingenieros Joaquín Reyes Bugarín, Tereso, Alfonso y Roberto Reyes ofrecen La Ciénega, finca ubicada al centro de las Congregaciones citadas, en el municipio de Atolinga, con una extensión de cuatro mil hectáreas de terreno fértil, con agua, bosques y pastizales para la puesta en marcha de la institución.

La petición de Atolinga es acompañada de diversos mapas que indican grandes regiones climáticas de Zacatecas. En rojo y rosa sus zonas estériles, áridas y poco productivas, y en verde la zona fértil y agrícola. Dentro de la zona benéfica para la labor agrícola está ubicada La Ciénega. Entre los beneficiarios, los solicitantes consideran al total de la población regional: Atolinga con 6,000 habitantes; Tlaltenango, 8,500; San Juan Teul, 10,800; Florencia 4,000; Momax, 3,000; Plateado, 3,000, Villa Refugio, 6,500; Huanusco, 4,800; Jalpa, 11,500; y Juchipila, 9,000. La población total aproximada es de 65,100 habitantes beneficiados de manera directa e indirecta por la fundación de una Escuela Agrícola en la región. Una lucha entre comunidades por apropiarse del proyecto.

Al parecer, la tierra de los manantiales no despertó interés en las autoridades de la SEP o estatales, la hipótesis es que las células cristeras activas en esa zona fueron la razón para evadir la propuesta. Se recordará que durante la segunda mitad de la década de 1920 varios campesinos rechazaron las tierras ofrecidas por el gobierno. Se pensó que recibir implicaba corresponder. Si tal correspondencia repercutía en perjuicio de sus tradiciones religiosas, valía más no aceptar tierras ni escuelas.

Jean Meyer sostiene que la reforma agraria de Obregón y Calles tuvo como propósito el ordenamiento político y militar más que económico. Ésta «no responde a otro fin económico que el de obligar a la gran propiedad a modernizarse con vistas a la productividad. El ejido [fue] un fenómeno pasajero, ligado a las necesidades políticas y pedagógicas en el camino de la reconstrucción económica».⁹² Su base fue una clase de nuevos pequeños propietarios. La promesa y el reparto de tierras a los campesinos nutrió la esperanza de reservistas militares, reclutados en un sector llamado los agraristas. En 1929, «122 defensas contaban [con] 1660 fusiles en Zacatecas y 1200 en Durango».⁹³ La propiedad de la tierra no desapreció del debate público; agraristas, cristeros y gobiernos posrevolucionarios circunscribieron en muchas ocasiones sus discrepancias en su forma de tenencia.

El ejido, plataforma del paternalismo estatal, «llen[ó] una función política: no solamente divide a los campesinos en facciones hostiles e irreconciliables [propietario y no propietarios], sino que asegura al gobierno la policía rural y la fidelidad

⁹² Meyer, Jean, *La cristiada*. 3 *Los cristeros*, México, Siglo XXI, 2013, p. 57.

⁹³ *Ibid*, p. 51.

electoral». ⁹⁴ Los cristeros también anhelaban convertirse en propietarios de su propia extensión de tierras para cultivo, pero de forma distinta a los agraristas. Estos «soñaban con llegar a ser propietarios, de una manera considerada honorable, [posible únicamente] por compra o por herencia». ⁹⁵ En su perspectiva, la tierra sólo podía ser adquirida por herencia de padre a hijo o por el esfuerzo y ahorro de una vida.

Lo cierto es que la tradición los define. ¿Quiénes son los cristeros? Luis Rubio señala que los cristeros son, en primer lugar, campesinos por tradición: pequeño propietarios por lo general, más identificados con los hacendados que con los ejidatarios. Su modo de explotación agrícola expone su arraigo en costumbres ajenas y discrepantes con lo propuesto por la Revolución y sus valores. La permanencia de la ENR pendía, de cierta forma, de ese debate.

Mesa Andraca solicita al director Abel Bautista que personalmente verifique la finca propuesta por el gobernador Matías Ramos y así constatar los datos expuestos. Las ventajas que encuentra Bautista coinciden, en su mayoría, con las vertidas por las autoridades estatales. Buena tierra y en abundancia, agua para regar, gran cantidad de escuelas primarias a su alrededor, campesinos propietarios y buenos para organizarse en beneficio del progreso económico de su región. En concreto, una zona con bastante porvenir.

No obstante, señala una serie de desventajas que ilustran el imaginario construido de la formación que se adquiriría en estas escuelas. ¿Debían ser cómodas y brindar condiciones óptimas para la labor agrícola, o quizá forjar un carácter capaz de enfrentar las adversidades regionales? En perspectiva de Bautista, era la creación de un espíritu de superación ante las malas condiciones propias del contexto campesino regional; así lo señala cuando menciona que: «la burocracia que se infiltra en los futuros maestros rurales, acostumbrándose a encontrar todo hecho y a efectuar muchos trabajos del campo con el uso de máquinas que casi nunca encuentran en las comarcas en que trabajarán. [Se incentiva] la deficiencia en la capacidad individual actuando en tierras ricas, climas benignos y con abundancia de agua». ⁹⁶

Contrario a lo anterior, las ENR eran escuelas destinadas a campesinos, internados gratuitos para subsanar la pobreza de sus hogares. Abel Bautista sostiene la necesidad de educarlos en la adversidad y forjar en ellos un carácter para enfrentar-

⁹⁴ *Ibid.*, p. 61.

⁹⁵ *Ibid.*, p. 75.

⁹⁶ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Visita que se hizo a la Hacienda de San Marcos, Bimbaletes, Zacatecas», marzo 13 de 1933.

los a la realidad imperante en el campo, sobre todo en las zonas áridas del estado, donde no encontrarían lo ofrecido en San Marcos. Protesta la decisión de las autoridades por cambiar la escuela que fundó, a la que dedicó largas horas, que funciona de manera correcta y es apoyada por sus habitantes. Concluye su discrepancia denunciando el abandono histórico de las autoridades estatales a la institución, ante un raro ímpetu recién mostrado cuando «dicho gobierno jamás ha ayudado a la Escuela ni con un centavo y ahora pretende cambiarla al suntuoso palacio de San Marcos».⁹⁷ Cuatro días después, es removido de su puesto y trasladado lejos de Zacatecas. Comenzó así el principio del fin de la ENR de Río Grande. Su posición respecto al esfuerzo y trabajo muestra la evolución en el imaginario entre las Normales Rurales de Vasconcelos y las del maximato. La primera promovía un ideal ético mediante un lenguaje misionero. Las segundas buscarían la modernización, como progreso material, gracias a nuevas tecnologías.

Se aprecia un giro interpretativo respecto al papel del trabajo, del esencialismo, propio del socialismo utópico que acepta la tesis de la armonía social (mediante la razón del hombre, cree posible alcanzar conciencia de sus equivocaciones y ordenar su vida procurando el bien y la felicidad) a un pragmatismo que «se asumió heredero legítimo del materialismo mecanicista de las Luces. Del conflicto, no de la armonía era de donde tomaría sus fuerzas el progreso».⁹⁸ El futuro requería esfuerzo y máquinas e implementos capaces de enfrentar y vencer las adversidades que alude Bautista. El pragmatismo productivista se hacía necesario.

DOMINADOS Y DOMINADORES

En 1933, la planta laboral de la ENR de Río Grande la integraban Manuel C. Tello, director —sustituto de Bautista Reyes—; el agrónomo Fernando Macías Manche; los profesores Piedad Banuet, Francisco López Baychen, Urbano Méndez y Julián Guerrero; el taquígrafo Ricardo Robles; el doctor Juan Azomosa y los maestros de los talleres de carpintería, herrería y curtiduría —que, por la producción de calzado, era el más rentable—.

En julio, es enviado Fernando Romero Quiñones para que, mediante informe imparcial, dirima las suspicacias existentes entre autoridades de la Normal Rural

⁹⁷ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Antecedentes del asunto relacionado con la srita. Ma. Guadalupe Galarza», marzo 27 de 1933.

⁹⁸ Illades, Carlos, *Las otras ideas. El primer socialismo en México 1850-1935*, México, Era, 2008, p. 269.

y el gobierno estatal respecto a la mejor sede para la ERC. Romero identifica un conflicto latente entre el director y el profesor Méndez. El director considera que Méndez especuló si sería designado director permanente, en lugar de sólo interino, al dejar el puesto Abel Bautista; aludía experiencia y antigüedad, es decir, un derecho por mérito. Al no conseguirlo asumió una actitud «poco conveniente». No informó con detalle condiciones de la escuela al nuevo director y le mostró animadversión. El visitador considera que el principio del problema es la falta de carácter, de capacidad directiva y liderazgo del director.

Este profesor [Tello] en el breve periodo de su actuación como Director del plantel, no ha podido desarrollar una labor completamente satisfactoria... le han faltado energías suficientes para resolver los problemas con que ha tropezado y que debiendo referir únicamente a sus relaciones con algunos profesores del plantel, esto ha trascendido hasta los alumnos, en forma altamente perjudicial para la buena marcha de la Escuela.⁹⁹

En realidad, el conflicto interno era más una cuestión de convivencia, porque su proyección en la región era permanente. La Escuela se apropiaba profundamente en las poblaciones vecinas y grupos políticos; expresaba el ritmo, pulso y ánimo regional. Al parecer, la principal preocupación para la SEP estaba en las posibles consecuencias del desencuentro: manifestaciones públicas contra la SEP y gobierno federal, bajo la denuncia de apoyar a un sector de profesores y relegar a otro. Sobre todo a partir del 10 de junio, cuando el director, ante la incapacidad de conciliar sus diferencias con Méndez y otros profesores, solicita al Director Federal de Educación zacatecano el cambio de Méndez, Azomosa y Guerrero. Caldeados los ánimos, el observador federal relata:

Políticamente se han formado dos bandos entre los vecinos de Río Grande; uno milita con el nombre de Laborista y otro se dice Agrarista, la división es reciente y ha sido instigada por personas que antes se preocuparon porque la Normal se estableciera en Río Grande. Es muy conocido el líder [Alfonso] Medina en este lugar y fue esta persona quien se preocupó mucho porque la Escuela Normal Rural se estableciera en este lugar, parece que el señor Medina fue Gobernador del Estado

⁹⁹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Informe relativo al personal docente y administrativo de la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zacatecas», julio 19 de 1933.

y reside actualmente cerca de la Escuela, pero sus actividades continúan girando en torno de la política local del Estado. El señor Medina, según expresa el Director Tello, es amigo del profesor Méndez y aunque también conoce al actual Director hay motivos para suponer que existe una mayor amistad entre Medina y Méndez, por ser viejos conocidos.¹⁰⁰

Además, afirma que de continuar la crispación interna, un enfrentamiento político entre dichos grupos no sería contenible:

Los efectos que estas diferencias pudieran tener entre los bandos políticos que existen en Río Grande, no se pueden prever en virtud de que ambos prestan su protección a la Escuela, pero no es difícil que estos resultados sean desfavorables para el plantel en vista de que el espectáculo que se está dando es una cosa que trasciende indefectiblemente a otras personas, pudiendo producir en ellas efectos y reacciones muy diversas.¹⁰¹

La ENR es un espacio de negociación ante el Estado, pero también de pugna entre grupos agrícolas que luchan por apropiarse políticamente de ella a través de sus maestros y alumnos. Ahí reside una de las principales motivaciones por reubicarla; el argumento de su incapacidad material y territorial para albergar un proyecto de mayor envergadura como el de la ERC es algo superficial. La lucha política, como se aprecia, definía en gran medida la buena marcha formativa y el éxito económico de la Escuela. Crear una nueva política cultural en un «sentido estrecho de identidad y ciudadanía nacionales, y en el sentido más lato de conducta y significado sociales»,¹⁰² estableció las bases respecto a la importancia de su fidelidad para con el gobierno.

El visitador hace constar otro elemento: la poca coordinación entre Misión Cultural y ENR, relación obligada e indispensable bajo el nuevo proyecto de ERC que se fusionarían ambas estructuras. El distanciamiento surge de una especulación porque la Misión Cultural no se alberga en los edificios de la ENR sino en un hotel del lugar. La situación se genera no por un conflicto o poca vinculación, sino por falta de dormitorios. La querrela escolar, influida por el ambiente político, generó de manera fortuita una carta negativa de presentación ante la SEP. Romero insiste:

¹⁰⁰ *Idem.*

¹⁰¹ *Idem.*

¹⁰² Vaughan, Mary, *La política cultural, op. cit.*, p. 15.

Aunque a la mayoría de los habitantes de Río Grande no [le] interesa la Escuela, la población si ejerce influencias sobre la Normal. Pude enterarme de que la Escuela se encuentra en una posición falsa, porque sostiene relaciones con los dos bandos políticos organizados en el pueblo, a saber: «P. N. R.» y «Laboristas». A pesar de estar la Normal en condiciones delicadas por sus relaciones con los jefes de las dos facciones, su actitud es la mejor, pero no podrá seguir contemporizando con ambos grupos por mucho tiempo, si se toma en cuenta que también está ligada a ellos por intereses materiales.¹⁰³

Al parecer, para Fernando Romero Quiñones, el mayor pecado de la ENR no es su ubicación, tampoco sus carencias materiales, es la falta de fidelidad al PNR. Esta situación es capaz de descarrilar su buen funcionamiento, debido a que la mayoría del personal académico, estudiantil, padres de familia y sindicatos campesinos inclinan su simpatía a la corriente laborista. Inclusive, el director dice no conciliar con ningún partido político. El maximato dejó clara su política a nivel nacional: «desaparecer las camarillas políticas»¹⁰⁴ en los tres niveles de gobierno. Con ello buscó consolidar su poder político.

Lo cierto es que el estado revolucionario, en vías de estructuración requería un puente de comunicación con las capas populares más que con los sectores militares y políticos organizados del país, la escuela—se creyó—, sería el unguento de fierabrás quijotesco capaz de resolver todos los males del país y mostrar las bondades del nuevo proyecto nacional. Dijeron, «ésta alteraría la conducta local y las relaciones de poder, desde la arena pública de la propiedad y del gobierno hasta las áreas íntimas de las relaciones de género y edad».¹⁰⁵

El capitalismo que lo acompaña viene de la mano con el liberalismo decimonónico, su estructura de Estado baja la cortina del siglo XIX y levanta la del XX. Si el Estado porfiriano, heredero directo del constituyente de 1857, es oligárquico, «autoritario y caciquil, aunque se le acompañe del oropel legal-democrático, es

¹⁰³ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Informe relativo a la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zac., y a las posibilidades que ofrece la hacienda de San Marcos, Zac., para trasladar a este lugar la normal de Río Grande y organizare una Escuela Regional Campesina, agosto 28 de 1933.

¹⁰⁴ HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 190, *El Universal Gráfico*, diciembre 4 de 1933.

¹⁰⁵ Vaughan, Mary K., *op. cit.*, p. 16.

insuficiente para modernizar a la sociedad porque carece de flexibilidad suficiente para incorporar a las fuerzas sociales que crea o despierta». ¹⁰⁶ En contraparte, el Estado Revolucionario, que nace con el constituyente de 1917, a pesar de mantener las pirámides tradicionales de poder, se distingue por su política de masas, su fervor «por el sufragio efectivo, la no reelección, la reforma agraria, la protección de los derechos de los obreros, la seguridad social, la administración expedita de la justicia, la separación de los poderes, la soberanía de los estados y la autonomía municipal», ¹⁰⁷ decálogo de un nuevo orden político que emerge de las demandas de sectores sociales y facciones militares triunfantes de la Revolución. La educación es su nuevo campo de batalla.

Tres aristas adjudicó el Estado Revolucionario a la Escuela: ser integradora del gobierno y desarrollo; reordenadora del poder popular, mediante la creación de organizaciones políticas afines al Estado, fomentadora de un profundo sentir patriótico y de ciudadanía: «a los profesores se les [dio] un papel vanguardista y se procuraba que la escuela se convirtiera en el vehículo para comunicar los planes de Estado a la población y se consolidara como centro de activismo sociopolítico y de fermentación ideológica». ¹⁰⁸ Además, tenía la responsabilidad de construir un sentido de progreso económico con la huerta escolar y su cooperativa.

Hacer escuela se convirtió en sinónimo de fraguar al nuevo Estado. El anhelo educativo se concentró en formar un ciudadano moderno, «sano productor y reproductor comunicado con una comunidad nacional», ¹⁰⁹ con un bagaje mínimo de urbanidad higiénica. Además, debería diseminarse por toda la geografía nacional y demostrar no sólo el impulso alfabetizador, sino que no existía rincón alguno, por insólito que fuese, donde no se hiciera sentir la presencia del Estado Revolucionario. Así, una bandera, una parcela y un maestro, tanto en el llano como en el pináculo más agreste, tendrían lugar.

Por otra parte, la Escuela Normal Rural, con tan amplias tareas en hombros, sufre las consecuencias relativas a la escasez de terrenos propios para el cultivo. Sólo tiene 17 hectáreas de tierra y únicamente cultiva siete. La Colonia Progreso ha propuesto a la Escuela prestarle tierras para cultivo, pero la distancia a esas extensiones alcanza 12 leguas (48 km, aproximadamente), por lo que es inviable. Tello

¹⁰⁶ Medina, Luis, *op. cit.*, p. 20.

¹⁰⁷ Gilly, Adolfo, *Interpretaciones de la Revolución Mexicana*, México, Nueva Imagen, 1991, p. 54.

¹⁰⁸ Camacho, Salvador, *Controversia educativa entre la ideología y la fe*, México, CONACULTA, 1991, p. 199.

¹⁰⁹ Vaughan, Mary K., *La política cultural*, *op. cit.*, p. 50.

reconoce que no hay mayor posibilidad en el corto plazo. La amplia dispersión geográfica y la poca extensión de terreno cultivable y experimentación agrícola perfilan necesaria la reubicación de la ENR de Río Grande a Bimbaletes.

Desde 1931 se clausuró la Comisión Local Agraria en el estado y, con ella, el reparto de tierras a los campesinos. Aun visto en perspectiva y a mediano plazo, un reparto agrario que dotara a la NR para transformarla en RC, la SEP, en voz de su visitador, augura que Río Grande sería un campo inestable. La razón: la acción sinérgica de la «Misión Cultural, en el terreno agrario frente a la resistencia del cura, el latifundista y las divisiones políticas existentes [que] se opondrán a estos trabajos y será necesario obrar inteligentemente, para que la labor sea fecunda y se realice en medio tan difícil, los postulados y programa de la Secretaría de Educación Pública».¹¹⁰

Tello reniega de la valoración del visitador federal respecto a su gestión como director. Al parecer, está entre dos fuegos: la SEP y los laboristas. A dos meses de asumir el cargo, es blanco de denuncias del sector campesino, que lo señala como responsable, junto con la SEP, de atascar el funcionamiento de la institución para justificar su cierre y traslado.

¿Por qué estas instituciones educativas fueron estratégicas para el gobierno y tan defendidas por sus pueblos? ¿Únicamente el deseo de educación determinó su importancia? Engracia Loyo encuentra que una de las bondades de las Normales Rurales es que van de la mano, desde 1927, con la Ley Agraria para atender el problema de un limitado número de tierras repartidas a campesinos solicitantes. Calles apostaba por enseñar al campesino a explotar de mejor manera la tierra. Además, con las nuevas reglamentaciones y con el fin de hacer efectivo el proceso de modernización del campo, «surgió la necesidad de familiarizarlo con expedientes, libros, trámites, folletos e impresos de toda índole».¹¹¹ La escuela y el maestro rural emprenderían ahí su labor. El maestro era imprescindible para conseguir tal tarea; por cuanto al campesino, «lo enseñó a interpretar las disposiciones agrarias, reunidas después en el Código, y a entender lo que la Constitución General del país dispone».¹¹² Una ENR era vista como acceso a educación, tierra y asesoría jurídica.

¹¹⁰ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Informe relativo a la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zac., y a las posibilidades que ofrece la hacienda de San Marcos, Zac., para trasladar a este lugar la normal de Río Grande y organizare una Escuela Regional Campesina, agosto 28 de 1933.

¹¹¹ Loyo, Engracia, *La casa, op. cit.*, p.13.

¹¹² Valdés, José, *Obras Completas*, tomo IV, México, Taller de la Imprenta de la Sección 34 del SNTE, México, 1989, p. 149.

Manuel C. Tello, profesor normalista veracruzano, alumno de Enrique Rebsamen, con 28 años de servicio, Director de Educación Federal en tres estados, conoce a detalle el funcionamiento de las ENR. Como defensa de los puntos que lo señalan como responsable de la debacle de la ENR, declara: «nunca me había sentido tan descontento de mí mismo cual hoy en que caí en un ambiente de falsía e intriga, en el que me ha sido preciso convivir con individuos de innobles inquietudes y en el que me ha querido obligar a rendir mi criterio y a prescindir de mi personalidad rodeándome de obstáculos y de resistencia».¹¹³ Tal discurso permite entender las denuncias y desavenencias previas. La Escuela se convirtió en campo de batalla entre Laboristas y Agraristas. Tello ve más fácil crear que corregir y da el banderazo esperado por la SEP, a fin de iniciar un nuevo proyecto en un paraje ajeno a la grilla, calumnias y falsedades incrustadas desde antaño, como en el que concluye el ejercicio de la ENR en Río Grande.

Alfonso Medina asumió una jefatura virtual en el plantel, los campesinos secundaron sus inquietudes: el conflicto entre el director y Méndez, la relación de este último con Medina y la ocupación de la Secretaría de la Escuela por el señor F. Cerrillo, secretario general de la Federación Sindicalista Campesina, muy ligada a Medina. La inestabilidad interna, la pugna entre laboristas y agraristas a partir de mayo de 1933 para empoderarse en la ENR se advierte en el incidente que relata Tello, en el que consta el reto del director por mantener las actividades cotidianas en la ENR:

Hubo una bomba [de agua] que retiraron tan pronto se fue el Sr. Bautista Reyes. Y una bomba más, la de la noria que proporciona agua potable a la Escuela, noria del Partido Laborista y bomba movida con energía eléctrica del mismo partido, no funciona hace un mes para la Escuela, sólo surte de agua al viñedo del señor Medina, me he negado a pagar energía no consumida y no puedo acudir a la otra planta eléctrica, porque es del P. N. R. y el pozo y la bomba son laboristas.¹¹⁴

El Director juzga que es el medio político agreste lo que impide el buen desempeño de las funciones administrativas, al grado de paralizar la vida académica. Basta recordar que cuando Tello toma las riendas de la ENR, el 3 de mayo, muestra una

¹¹³ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Carta Profr. Manuel C. Tello a Ing. Manuel Mesa Andraca», julio 20 de 1933.

¹¹⁴ *Idem.*

visión bastante crítica del funcionamiento de la Escuela. Resalta la carencia material y la decadencia moral por las que atraviesa. Sobre todo las pugnas externas y en el seno de la vida escolar cotidiana.

A los medios de trabajo los considera deficientes; faltan edificios y los existentes están estropeados. Los talleres productivos, cuya misión era ser auto financiables y capaces de ofrecer entradas económicas a la institución para subsanar sus necesidades, muestran números negativos. Las listas, con cuentas por cobrar de años atrás y seguramente incobrables, alimentan el evidente colapso en distintos aspectos.

La cooperativa recién establecida, consume productos bien limitados de los agropecuarios de la Escuela; pero es el caso que, con sorpresa para mí, así es necesario comprar en el mercado huevos para la alimentación de alumnos, como trigo para las gallinas; y lo mismo acaba de ocurrir que se solicitara del Secretario General del Sindicato de Campesinos, recibiera en sus terrenos nuestro ganado cabrío que no tenía que comer aquí, como ocurrió el primero del mes (según se me informa), que la Escuela carecía de lo más indispensable para el desayuno del alumnado resultando preciso solicitar crédito en el comercio en tanto se cobraba el valor de las becas que concede la Federación, pues el Director Interino, C. Profr. Urbano Méndez recibió en tal fecha la Escuela sin un sólo centavo en caja por ningún concepto.¹¹⁵

Las carencias económicas, alimentarias, de producción y administrativas tejieron la trama nebulosa de la escuela. El paradero fue la simulación del hacer más teórico que práctico. Con estadísticas se informaba al DEANR que la ENR contaba con 170 hectáreas, aunque la labor no iba más allá de diez: 3.5 de riego, el resto de temporal. Tal era la realidad.

La salubridad es delicada por la falta de acceso al agua potable y servicios sanitarios. La Institución contaba sólo con un excusado para la planta docente, mientras que alumnos y personal de servicio «han de ocupar los campos vecinos». El servicio de agua es deficiente; por ello, los alumnos internados carecen de hábitos de higiene mínimos. El agua de la noria de la escuela se extrae con restos orgánicos de diversa índole. El agua para consumo general la proporcionaba la noria de los campesinos, más limpia pero escasa. Así, el servicio se interrumpe de manera continua, pues no logra cubrir la demanda de la población.

¹¹⁵ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Normal Rural Río Grande Zacatecas, Caja 33477, «Informe del estado en que se recibe la Escuela Normal Rural de Río Grande», mayo 3 de 1933.

Las enfermedades están a flor de piel: sarna, erupciones cutáneas y fiebre intestinal son constantes en personal y estudiantes. El «Río Grande, cuyo cause [fluvial] está cercano, podría resolver la dificultad; pero sólo en época de lluvias lleva caudal bastante y, por hoy, bañarse en él o en la acequia del riego, constituye medida dictada por la más absoluta necesidad, más nunca por resguardo higiénico».¹¹⁶ El director asume como reto de su gestión pedir el aseo por lo menos de pies y manos dentro de las condiciones anotadas.

La disciplina estudiantil responde a un trato familiar y jerárquico en el que los estudiantes representan simbólicamente a los hijos dentro de una familia; la relación conductiva es bastante aceptable sin motivo para alarmar. La organización del gobierno escolar se orienta más por actitudes personalistas y voluntaristas que por una acción coordinada bajo un programa o proyecto disciplinario definido. Por ejemplo, «el Presidente de la Sociedad de Alumnos, señala quiénes de sus compañeros han de cuidar del regadío de terrenos; pero no es el alumno mismo el que tiene conciencia de que su colaboración es responsable en determinante tiempo, de tan esencial servicio».¹¹⁷ Es decir, no hay espíritu de trabajo creador en sus acciones. Sin embargo, las distintas actividades son atendidas por estudiantes. Sus espacios deliberativos y de análisis se llevan a cabo entre comidas o después de ellas. El servicio de biblioteca cuenta con un acervo de 1,338 libros, un buen número de libros, pero con un ordenamiento descuidado, igual que la atención y el proyecto de fomento dentro y fuera de la escuela.

Entre los aspectos mencionados, salvo excepciones, hay lugares de encuentro y análisis de solución. Una sentencia fatalista, que costará el futuro mismo de la escuela en esa demarcación, nos dice: «pero hay aspectos que son del todo incorregibles y que inducen a afirmar que esta Escuela, en su ubicación actual, no podrá llenar sus fines».¹¹⁸ Hay tres núcleos de sus carencias estructurales: terrenos insuficientes, escasez de agua, locales exigüos y mal acondicionados, todos los cuales son indispensables para el funcionamiento de una escuela agrícola tipo internado. Para Tello, la Escuela nació mal y mal habría de morir.

Guillermo Hernández, jefe de la Misión Cultural adjunta a la Normal Rural en Río Grande, hace de conocimiento la labor desempeñada durante el mes de marzo en la región. Resalta una serie de aspectos que contribuyen a entender el conflicto en que se encuentra la institución. El ejidatario, piedra angular para la

¹¹⁶ *Idem.*

¹¹⁷ *Idem.*

¹¹⁸ *Idem.*

Misión, está en situación de pobreza; sin tierras ni organización científica para la explotación de sus labores; cargado de familia. Sólo cuenta con una hectárea árida, de temporal. El problema político entre laboristas y agraristas enrarece el deprimido ambiente económico nutrido de pobreza.

[Existen] hondas divisiones por causas políticas que redundan en perjuicio de la Escuela y del trabajo y que constantemente ponen de manifiesto la falta de cooperación de unos y otros; problemas estos de difícil resolución por sus profundas raíces y que tienen a la Escuela Rural, colocada al margen de la penuria más completa; pues carece de anexos, de muebles, de útiles y de otros por menores, al grado de usarse la anti-higiénica pizarra.¹¹⁹

Sumado a eso, la discrepancia entre el inspector de zona y el director es cada vez más abierta y conflictiva. El primero azuza a la población, diciendo que no existe ley que los obligue a colaborar en los trabajos de la Escuela. Sostiene que afuera y dentro, con los maestros del plantel, se entrelaza un verdadero desbarajuste. Para Hernández, la acción de la Misión Cultural incluso guiada por sus pilares: trabajo, verdad y radicalismo, no alcanza para evadir el impacto de tales incidentes. La única víctima es, sin duda, la ENR.

La escuela activa y la coeducación es letra muerta hasta en las escuelas de la región de influencia de la ENR. Río Grande, Nieves y Sombrerete conservan estrictos reglamentos y métodos, pero anticuados, propios del siglo XIX. Mantienen una separación escolar por sexos, utilizan la memorización como método, la autoridad como regla de enseñanza y restringen la actividad en el aula.¹²⁰

Carestías y condiciones adversas hacen pensar al visitador federal, Fernando Romero, que es viable la propuesta del profesor Jacinto Maldonado: transferir la ENR a la ex hacienda de San Marcos en la región de Bimbaletes para ver nacer la Escuela Regional Campesina de la zona centro del país.

Entre las bondades identificadas en la propuesta estatal se destaca que la estación de Loreto se encuentra a 59 km de Aguascalientes y a 165 de San Luís Potosí. Es la

¹¹⁹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Normal Rural Río Grande Zacatecas, Caja 33477, «Remite informe relativo a las actividades de la Misión durante el mes de marzo», abril 4 de 1933.

¹²⁰ *Idem.* La región visitada se compone de 32 escuelas primarias; 65 maestros, de los cuales son titulados siete (seis mujeres y un hombre); no titulados, 39 (25 mujeres y 14 hombres); y alumnos de la ENR, 19 (nueve mujeres y diez hombres); la mayoría no rebasa los dos años de servicio; muchos ya son hijos de la ENR de Río Grande.

más inmediata a los terrenos propuestos. Hay 4 km de la Estación Loreto a los edificios de la ex-hacienda de San Marcos. Las tierras que integraban la antigua hacienda de San Marcos han sido, casi en su totalidad, fraccionadas. San Marcos, por su ubicación, tiene mayor relación con poblados de tipo rural, núcleos con amplia población. El campesino en su mayoría es propietario de tierras. La agricultura tiene preponderancia en la actividad económica regional por encima de la encontrada en Zacatecas. No hay fundos mineros; la población rural vive del trabajo de su pequeña propiedad; los cultivos en la región son especializados y se desarrollan de manera intensiva.

La bonanza se presume como inevitable, a la par de un campo social fértil donde florecerá una de las mejores Escuelas Regionales Campesinas del país. El entusiasmo se acompaña de condiciones objetivas; por ejemplo:

Se ofrece dotar a la Escuela una vez trasladada a San Marcos con 100 o 150 hectáreas de terrenos de riego de primera. Además, existe una gran extensión de terrenos cerriles que pueden ser adquiridos también para explotación en gran escala de ganado cabrío. Si es factible dotar a la Escuela con las 150 hectáreas de tierra de riego y unas 500 a 1000 hectáreas de terrenos cerriles, quedaría en magníficas condiciones la Regional Campesina.¹²¹

El producto agrícola de mayor explotación regional es el chile; también son recurrentes el maíz, frijol, trigo, alfalfa, papa, camote y cacahuete. Es un medio «genuinamente rural». El casco de la ex hacienda, la antigua casa principal del hacendado, propuesta para albergar aulas, comedor y dormitorios de la ERC. Es un espacio estratégico capaz de conectar de manera fácil y rápida con las escuelas rurales y núcleos de población aledaños.

A unos cuantos metros del casco existe una presa de almacenamiento, «sobre la cual tienen derecho todos los campesinos que han adquirido los terrenos de la ex-hacienda, una vez fraccionada. A la escuela correspondería administrar y regular los servicios de uso del agua almacenada en el vaso, ligándose con todos los campesinos usuarios de la misma».¹²² Importante, porque en agricultura el agua es sinónimo de producción, riqueza y poder, elementos adscritos a la escuela.

¹²¹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Informe relativo a la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zac., y a las posibilidades que ofrece la hacienda de San Marcos, Zac., para trasladar a este lugar la normal de Río Grande y organizare una Escuela Regional Campesina, agosto 28 de 1933.

¹²² *Idem.*

El problema del fanatismo religioso está presente. A diferencia de Río Grande, se considera tolerable por cuanto no existen «disensiones políticas» profundas, obstáculo mayor para la marcha correcta de las labores a emprender tanto por la ERC como por la Misión Cultural.

En Bimbaletes, por ser la mayoría de campesinos pequeños propietarios, hay un antecedente embrionario de organización entre los pobladores, factor aún inmaduro en los causes del río Aguanaval. Finalmente, Romero Quintana reconoce mayores posibilidades en la región Bimbaletes que en la de Río Grande para emprender la obra de la Regional Campesina de la Zona Centro del mapeo agrícola en que se ha dividido al país como plataforma de crecimiento económico y consumo interno nacional.

Por lo que se refiere a la porción que del Estado de Zacatecas forma parte de esta región agrícola, la escuela de Bimbaletes contaría con más de la tercera parte de las escuelas establecidas en todo el Estado. Bimbaletes tiene a su alrededor, un gran número de escuelas rurales que controla la Dirección Federal de Educación en el estado de Zacatecas y por su inmediata colindancia con el de Aguascalientes, su radio de acción se amplía en la misma forma, es decir, abarcando siempre las escuelas rurales que la Federación ha establecido en esta pequeña entidad federativa. Le correspondería a la Escuela Regional que se proyecta, cerca de 72 escuelas rurales únicamente de las que se han establecido dentro del estado de Zacatecas en la parte que comprende la zona de Bimbaletes y Ojo Caliente.¹²³

El interés del gobierno del estado por adquirir la finca aludida y establecer en ella la ERC ha sido determinante, principalmente por el precio al que negocia la compra: \$19,500.00, apenas un sexto de su valor real.

CARTAS POR SU PERMANENCIA. RESISTENCIA FRENTE AL DESPOJO

Contrario al balance asumido en reiteradas ocasiones, las comunidades no fueron sujetos pasivos y anónimos a la expectativa de implementación y desempeño de la Escuela federal en las regiones, sino un factor activo en su avance y constitución. La postura de habitantes riogenses ante la posibilidad de cambio de la ENR lo hace constar.

Por encima de una mención del espíritu romántico de los treintas, se pretende mostrar los elementos propios de una subcultura de resistencia popular frente a una

¹²³ *Idem.*

revolución estatista, como mencionan Gilbert Joseph y Daniel Nugent, al hacer uso de la categoría de «armas de los débiles»,¹²⁴ que exhibe «el carácter de la conciencia popular» frente a una aparente hegemonía de Estado que emplea «esquemas tradicionales de autoridad basados en intercambios patrón-cliente para cooptar y manipular a las masas de campesinos y obreros».¹²⁵ Castigando e inhibiendo lo que no entrara en esa lógica, el proyecto educativo federal dio lugar a la resistencia.

Las progresivas gestiones y negociaciones de campesinos con el naciente Estado Revolucionario, «al mismo tiempo iluminan el carácter y forma de un proceso de formación del Estado que es cultural tanto como político»,¹²⁶ coyuntura que ubica a los sindicatos, comités, gestiones, adquisiciones, incluso el uso compartido o no de los frutos adquiridos por su filiación política (agua potable, pozos, bombas, luz eléctrica) en esa relación.

El rumor corrió cual chispa en pradera. El DEANR fue inundado de cartas petitorias por la permanencia de la ENR en Río Grande. Las cartas, mirada directa a las voces, permiten dar luz a uno de los umbrales que componen las relaciones de poder en el México rural, así como «tomar en cuenta la conciencia de los participantes y observar a los campesinos pobres, comuneros e indígenas como creadores de su propia historia, capaces de adelantar, hasta cierto punto, sus demandas y esperanzas»¹²⁷ en un proceso de resistencia frente al despojo. La petición más frecuente es la garantía de que no perderán su ENR, «su Escuela», producto de sus esfuerzos económicos, materiales y temporales, otorgados para construir, sostener y consolidar su buen funcionamiento. Utilizan como argumento legítimo su esfuerzo, enmarcado en un discurso de fidelidad al Estado Revolucionario que los ubica dentro del «aparato legal e institucional»¹²⁸ políticamente correcto, simbiosis estratégica de resistencia en la cual encubren cualquier sospecha de transgresión o infidelidad.

Campesinos a título personal, sindicatos, comités ejidales, y un sinnúmero de habitantes de la región defendieron su estancia. Las peticiones contraponen la versión de Maldonado y Romero respecto a que la ENR de Río Grande no le interesaba a la población.¹²⁹ El juicio de éstos se sustentó en las carencias materiales y en el

¹²⁴ Véase Scott, James, *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Era, 2000.

¹²⁵ Joseph, Gilbert y Nugent, Daniel (comps.), *Aspectos cotidianos*, op. cit., p. 34.

¹²⁶ *Ibid*, p. 52.

¹²⁷ Falcón, Romana, *Historia desde los márgenes. Senderos hacia el pasado de la sociedad mexicana*, México, El Colegio de México, 2011, p. 261.

¹²⁸ *Ibid*, p. 278.

¹²⁹ En franco espaldarazo político al gobierno estatal, y para concluir con las versiones encontradas de Maldonado y Bautista, es enviado Fernando Romero Quintana como visitador federal, y cuenta con

cúmulo de conflictos internos sufridos por la institución. Las autoridades no dieron valor al sentido social y su arraigo en la escuela.

Una serie de interpretaciones se aceptan y difunden como causales del cambio de sede de la ENR zacatecana. La primera y más aceptada sostiene que fue producto de una vendetta política de Matías Ramos contra Alfonso Medina.¹³⁰ La segunda, resultado del nulo interés de los pobladores de Río Grande y zonas aledañas.¹³¹ Una tercera adjudica el cambio al hostigamiento sistemático a los alumnos y personal docente por parte de cristeros de la región.¹³² Estas versiones son discutibles. La información documental y testimonial de esta investigación identifica condiciones materiales y conflictos políticos internos como elementos para el cambio de sede.

La primera hipótesis aborda la venganza política como móvil principal para el traslado de sede. A continuación se pretende mostrar la veracidad de la segunda conjetura: nulo interés del pueblo ante su ENR. Tres lugares aparecen en las posibilidades de albergar la Escuela Regional Campesina: Río Grande, la ex-hacienda de San Marcos en la región de Bimbaletes y la ex-hacienda de La Ciénaga en Ato-linga. La primera, propuesta por organizaciones sindicales campesinas y vecinales

voto de calidad en la toma de decisión, inspecciona las condiciones que ofrecen tanto Río Grande como el proyecto existente en la región de Bimbaletes.

¹³⁰ Ante tal postura, la presente investigación toma distancia porque evade ampliar la mirada a otros actores que también intervienen en la problemática y ciñe su perspectiva a caudillos o líderes políticos, manteniendo al margen de las grandes decisiones a los constructores de la historia, llámese habitante, profesionistas, autoridades civil y religiosa. Los escenarios de igual forma son arraigados a lo local, sin darle el peso real de las condiciones nacionales en los destinos locales.

La versión nace de una añeja discrepancia por su militancia laborista y apoyo a Álvaro Obregón; se cree que su filiación política le valió ser asesinado en 1934; el asesino, Pablo Márquez, recibió únicamente 12 años de prisión, verificando así cierta condescendencia por parte de las autoridades, todas del PNR. Ahí reside el mensaje político de vendetta—según la perspectiva de muchos riogenses a la fecha—. Algunas investigaciones académicas comparten la versión de vendetta como telón de fondo para el año de 1933. Entrevista a Enrique Ángel Reyes Valadez, octubre 18 de 2013. Véase, Vela, Jesús, «El juicio político de Alfonso Medina», México, Tesis de licenciatura en Historia, UAZ, 2000; Hernández, Marcelo, «En tiempos de la reforma: política y configuración de las reformas educativas en la Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas, 1926-1984», México, Tesis de doctorado en Historia, UAZ, 2013.

¹³¹ Versión sostenida por el visitador federal, respaldo de la federación a la propuesta estatal.

¹³² Entre los pobladores de Río Grande consideran que el movimiento cristero fue un aliciente para cambiar de sede su ENR. El conflicto cristero no fue fuerte en el municipio durante la primera cristiada, se dejó sentir con cierta influencia a partir de 1934, momento en que la NR ya no estaba en el municipio.

de Río Grande. La segunda, anhelada por el gobernador del estado y la tercera, a petición de un grupo de ingenieros y ejidatarios de Atolinga.

Romero, el visitador federal, sostiene que a la mayoría de los habitantes de Río Grande no le interesa la Escuela. Interpreta nulo efecto de la institución, por lo que no existiría resistencia a su cambio. Empero, la cuantía de cartas enviadas a las autoridades de la SEP desmienten esa insinuación, en tanto se proyecta otra perspectiva del conflicto. La población no sólo defendió la Escuela, sino que intentó mejorarla de forma colaborativa. Con trabajo, donaciones y demás actividades, lograron que la Escuela se convirtiera en un espacio de lucha social y simbólica del pueblo. Los mensajes siguientes exponen los sentimientos de los pobladores de la comarca riogense. Éstos apelan por la permanencia de la Normal Rural ante la SEP:

Elevamos este memorial a Ud. que es la voz del campesino, pobre, pero sincero.

Le rogamos de una manera atenta, se sirva oírnos, no aceptando el cambio de la Escuela Normal Rural de Río Grande, en donde hemos dado fatigas que con amor y buena voluntad siempre hemos prestado.

Deseamos tener cerca de nosotros una Institución que sea el puerto seguro donde puedan refugiarse los náufragos de la ignorancia. Deseamos tener nuestra Escuela Normal cerca de nosotros porque en ella nuestros hijos saldrán preparados para luchar valientemente en la vida. El General Ramos así como el Director de Educación del Estado como lo es el señor Maldonado, iniciadores de este cambio no comprenden la herida mortal que causan al elemento campesino. La Escuela Normal Rural de Río Grande es para nosotros los campesinos de la región, el alma nuestra y el respeto que por ella guardan en todos sentidos los enemigos del pobre trabajador.¹³³

El Sindicato de Campesinos «Independencia» de San Felipe, Río Grande declaraba:

Seguramente que al dirigirnos en la forma que lo hacemos ante Usted es porque estamos profundamente interesados en que la Escuela Normal Rural siga desarrollando sus actividades en esta región y por otra parte porque sentimos un profundo cariño hacia ella a la que hemos dado toda la cooperación que humanamente y dentro de nuestras posibilidades ha sido posible aportar en forma material o en forma espiritual y que nos obliga a seguir haciendo sacrificios también dentro de nuestras posibilidades para que continúe su obra educativa, cuyos beneficios empezamos a palpar con

¹³³ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Carta a Narciso Bassols», mayo 16 de 1933.

positiva satisfacción para los que nos hemos sentido vinculados a ella y con positiva satisfacción también para el Gobierno Revolucionario del cual es usted un fiel representante dentro del Ministerio de Educación.¹³⁴

Se presume una afectación circunscrita a los municipios de Río Grande, Sain Alto, Nieves, Sombrerete, San Juan y San Miguel del Mezquital. Campesinos de la ranchería Los Conde se suman a la petición ante la SEP: «Suplica para que se sirva acordar que la Escuela Normal Rural de Río Grande continúe trabajando en dicho lugar».¹³⁵ Argumentan tener especial arraigo a ella, lo demuestran en el esfuerzo hecho, «luchando contra factores enemigos de ella y de nuestra liberación».¹³⁶

Los ejidatarios de La Sabanilla, Río Grande, representados por su Comité Particular Administrativo expresan: «Los mismos ejidatarios verían con agrado el que la Escuela Normal Rural no se trasladara al lugar que se intenta, porque de verificarse ese cambio se perjudicaría a todas las Comunidades de Municipio de Río Grande y de los Municipios inmediatos que se han venido sintiendo favorecidos con la amplia labor educativa hasta ahorita llevada a cabo por la misma Escuela».¹³⁷

En sintonía con ejidatarios de la comarca, campesinos de Loreto, Río Grande, se organizan en reunión extraordinaria para analizar el posible cambio de la ENR. Manifestaron al secretario de educación: «sirva dictar el acuerdo en sentido de que no es de cambiarse la Escuela Normal Rural de Río Grande, y que en caso de que el acuerdo haya sido dictado en sentido contrario se sirva revocarlo».¹³⁸

La Federación Sindicalista de Campesinos de Río Grande, que aglutinaba a la mayoría de los núcleos campesinos organizados políticamente, hace de cono-

¹³⁴ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Sindicato de Campesinos “Independencia”, San Felipe, Río Grande, Zac.», marzo 13 de 1933.

¹³⁵ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Carta a Narciso Bassols de comité campesino de Ranchería Los Conde, Río Grande», marzo 14 de 1933.

¹³⁶ *Idem.*

¹³⁷ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Ejidatarios de La Sabanilla, Río Grande a Narciso Bassols», marzo 17 de 1933.

¹³⁸ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Ejidatarios de Loreto, Río Grande a Narciso Bassols», marzo 18 de 1933.

cimiento a Narciso Bassols sus inquietudes respecto a la ENR a raíz del cambio de directivo, su notable disminución en actividades y el cada vez más fortalecido aliento de cambio a Bimbaletes.

Desde la fundación de la Escuela Normal Rural de este lugar, las agrupaciones de Campesinos de la región, que son componentes de la Federación de Sindicatos de Campesinos que suscriben, ha venido aportando en forma decidida y con entusiasmo toda la cooperación que les ha sido posible para que la Escuela pueda desarrollar con toda amplitud el programa que la Secretaría de su digno cargo ha señalado.

De algunos meses a estar parte con motivo del cambio en el personal dirigente y de las versiones que han venido circulando en forma insistente relativas al cambio de la Escuela a otra región, se ha notado un marcado abandono en sus actividades, causando esto mala impresión en el ánimo de los campesinos que, como antes decimos, sin omitir esfuerzo y consagrado entusiasmo han prestado su contingente de cooperación para conseguir que la Normal obtenga la mayor suma de éxitos que se traduzca en beneficios positivos para la clase campesina, especialmente.¹³⁹

La avalancha de cartas petitorias de campesinos por el mantenimiento de la ENR en Río Grande no frena. Ante ello, Manuel Mesa Andraca se limita a responder que todo se trata de una propuesta aún no resuelta.

El Sindicato Campesino «Plan de Ayala», ranchería de Tierra Blanca, Río Grande, participa en la petición, del 14 de julio de 1933, a Narciso Bassols. Le solicitan resolver que la Escuela continúe en Río Grande «en forma normal y sin estancamientos como a últimas fechas se ha notado desde el cambio de personal que hubo en abril y después de las versiones que con insistencia se propalaron acerca del cambio a otro lugar de la referida Escuela».¹⁴⁰

El presidente municipal, en representación y a nombre de la H. Asamblea Municipal de San Juan del Mezquital, notifica el posicionamiento del municipio al ministro de Educación Pública de no remover la sede de la ENR a Bimbaletes. Por demás significativo es su mensaje al dejar claro la influencia de la Escuela regionalmente.

¹³⁹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Federación Sindicalista de Campesinos de Río Grande», julio 7 de 1933.

¹⁴⁰ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Sindicato de Campesino “Plan de Ayala”, Ranchería de Tierra Blanca, Río Grande a Narciso Bassols», julio 14 de 1933.

Ese cambio perjudicaría a los habitantes de este municipio y de esta región en general, los cuales ya no volverían a mandar un sólo alumno o alumna a dicha Escuela Normal, por la sencilla razón de la dificultad de comunicaciones con Bimbaletes o San Marcos, lugares a los que es cierto que se puede ir por ferrocarril desde Río Grande, pero transbordando en Empalme, Cañitas y en Aguascalientes, con la consiguiente pérdida de tiempo y gastos que de ninguna manera podrán sufragar los campesinos pobres interesados en mandar sus hijos a la Escuela. Por consiguiente, para esos campesinos se acabaría para siempre la posibilidad de mejoramiento que actualmente representa dicha Escuela.¹⁴¹

Manuel Mesa Andraca le responde. Alude que el cambio se resolverá en atención a las «necesidades educativas agrícolas de toda una zona que tenga condiciones y características homogéneas, de manera que el reclutamiento de alumnos se seguirá haciendo conforme a las necesidades de los hijos de los campesinos ejidatarios, pequeños propietarios, aparceros o arrendatarios».¹⁴²

La noticia tan temida y anunciada llegó el 18 de agosto de 1933 por telegrama. Manuel Mesa Andraca notifica a las autoridades estatales y de la ENR: la SEP resolvió favorablemente el cambio de la Normal Rural de Río Grande a Bimbaletes. Su director solicita, para efectuar el traslado, cinco carros caja, una plataforma jaula para muebles y animales, dos carros para pasajeros en ferrocarril y cinco mil pesos para gastos extraordinarios. La ENR, sus créditos, educación y certidumbre se irán en las ruedas de un tren. La decisión demostró quiénes eran los dominados y quiénes los dominadores; a los grupos subordinados—que no sumisos—frente a los detentadores del poder en Zacatecas.

La escuela se cambió; su antigua casa no mantendría más que un recuerdo grato y un malestar permanente ante el gobierno. En 1971, un ex alumno de la ENR de Río Grande a la distancia interpela lo sucedido: «fructífera, aunque corta vida, tuvo esta benemérita institución; tal vez debido a su militancia sindical o de control campesino de los núcleos sociales que alentaban su existencia, en discrepancia con la postura ideológica de autoridades gubernamentales, tanto del estado como

¹⁴¹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Se solicita que no se cambie la Escuela Normal Rural de Río Grande», agosto 7 de 1933.

¹⁴² AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Rel. a cambio de la Escuela Normal», agosto 15 de 1933.

municipales, cuando la escuela estaba más arraigada a los sectores a los que servía. ¿Cuál había sido su delito?». ¹⁴³

Alejandrina Montelongo, egresada en la primera generación, después de recordar el beneficio que la escuela hizo a los campesinos, se cuestiona las razones del cambio y afirma que nunca se supieron a cabalidad. En sus egresados siempre estuvo latente la política como móvil del traslado. A manera de presagio, Abel Bautista lo advirtió en su fundación, la familia riogense está dividida por la política. Esa condición se enmarca dentro de circunstancias como la revuelta cristera, el fortalecimiento de las instituciones públicas, la búsqueda de legitimidad del gobierno, la resistencia al proyecto educativo federal y la implantación hegemónica de una línea política desde el poder. Estas coordenadas cocinaron a fuego lento su inviabilidad.

CREAR MEJOR QUE CORREGIR. NUEVA SEDE, NUEVA HISTORIA

Estudiantes, maestros, personal de apoyo, maquinaria, ganado y demás enseres arriban a la estación ferroviaria de Loreto el domingo 3 de septiembre, luego de un traslado realizado sin mayores novedades. 80 alumnos, ¹⁴⁴ acompañados de sus maestros, son recibidos en el barullo de campesinos del Valle de Loreto. Ahí se dieron cita dudas, entusiasmo y júbilo.

En la estación de ferrocarril, no menos de dos mil entusiastas y asombrados campesinos integraron una comitiva fervorosa de bienvenida para los nuevos inquilinos. Con vítores a su nueva Escuela Normal y a la SEP, según testimonio del Director de Educación Federal en Zacatecas. Como muestra de la acogida a su nueva institución, enfilan aproximadamente 50 carretas para el traslado de pertenencias al casco de la exhacienda sanmarqueña. ¹⁴⁵ Sorpresa y entusiasmo les desprende «una doble alameda de más de un kilómetro de extensión, intercalada de frondosos fresnos, plantada y conservada celosamente por la hacienda, fue la que formó sombreada y confortable valla al grupo juvenil». ¹⁴⁶

¹⁴³ Fraternidad de exalumnos de la Escuela Normal Rural de Río Grande, *op. cit.*, p. 27.

¹⁴⁴ La SEP registra 85 alumnos en la ENR de Río Grande en 1933, 20 mujeres y 65 hombres, es probable que cinco de éstos no hayan hecho el viaje a Bimbaletes. AHSEP, *Memoria 1933*, t. II, p. 117.

¹⁴⁵ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Comunica el cambio de la Normal de Río Grande a la ex-Hacienda de San Marcos», septiembre 5 de 1933. La Escuela llegó el domingo 3 de septiembre; el acomodo, organización y distribución de los espacios y mobiliario retardaron el inicio de labores al jueves 7 de septiembre. La escuela anexa (primaria) inició clases el miércoles 6.

¹⁴⁶ Macías, Misael, *Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas. Aniversario de Plata. Ensayo monográfico*, México, S/E, 1958, p. 2.

En la decisión de cambio de sede influyó de manera especial la necesidad de legitimidad y apoyo político para el gobierno de Matías Ramos, quien necesitaba alianzas con núcleos de población en el estado. Los detentores de poder regional o local, dígase Alfonso Medina en Río Grande o Matías Ramos en Zacatecas, sintetizan un conflicto encarnado en una institución escolar cuyo «asunto central no es tanto la revolución social como el control político»: ¹⁴⁷ la búsqueda de subordinación del adversario, bajo la coartada de la justicia social con esquemas legalistas.

El gobernador busca la integración de una alianza amplia capaz de hacer frente a los sectores adversos a su política pública. Si en 1930, mil campesinos recibieron y abrazaron a la recién inaugurada ENR en Río Grande, en 1933, en Bimbaletes dos mil campesinos hicieron lo propio con vivas a la nueva ventana de oportunidad que se abría con la ENR. Era el acceso a la educación y el progreso. ¹⁴⁸ La cantidad de testigos sin duda es alta para el momento; la población total ronda los cinco mil habitantes. Cerca de 40% asistió al recibimiento de la nueva escuela loretense.

La llegada ampliamente anunciada trajo consigo alegría y «esperanza a los campesinos de la comarca por la oferta educativa y gratuita; pero de mortificación al clero y pequeños grupos de fanáticos que la juzgaron como semillero comunista». ¹⁴⁹ Los nuevos inquilinos «procedentes de Río Grande fueron sorprendidos por el esplendor de la alameda y la casa grande de la ex hacienda de San Marcos, edificio que los albergaría durante su estancia». ¹⁵⁰

Por si fuera poco, Maldonado informa a Mesa Andraca de que el gobernador Matías Ramos destinará el recurso para 100 becas estudiantiles y el equipo de dormitorio requerido para los mismos. ¹⁵¹ Sin duda, Matías Ramos, como Medina en su momento, apostó su capital político al proyecto revolucionario. Se manifiesta con la dotación de tierras, escuelas y cultura para los más pobres. El mensaje sella

¹⁴⁷ Joseph, Gilbert y Nuget, Daniel (comps.), *Aspectos cotidianos, op. cit.*, 35.

¹⁴⁸ Informaron a los campesinos que la llegada de la escuela a San Marcos se traduciría en acceso a créditos, agua de sus presas y mayor atención de los gobiernos estatal y federal a sus necesidades.

¹⁴⁹ Reyes, Enrique, *Historia monográfica de Loreto, Zacatecas*, México, Publidiseño, 2012, p. 22.

¹⁵⁰ Guevara, Alfredo, *Educación rural: génesis y controversia*, México, Servimpresos del Centro, 2011, p. 27.

¹⁵¹ Véase el capítulo anterior. A partir de enero de 1934, Matías Ramos clausura la Escuela Normal Mixta y destina su recurso a 112 pensiones (becas) de \$15 mensuales para alumnos de origen principalmente campesino que deseen cursar estudios en la ENR de Bimbaletes.

El gobierno estatal no logró cumplir su expectativa; para 1939 únicamente otorgaba 50 becas de \$18 mensuales para que los municipios y Congregaciones Municipales enviaran a jóvenes seleccionados a estudiar en la ERC de Bimbaletes. HBPCEMM, Colección Zacatecas, Caja 33, *Periódico Oficial de Zacatecas*, «Presupuesto de Egresos Zacatecas 1939», p. 13.

el pacto de adhesión al proyecto del gobierno federal. Con ello resta adversarios y suma núcleos organizados a través de la Escuela Regional Campesina. La máxima de Tello se cristalizó: «es más fácil crear que corregir». Así, iniciaba una creación, en tanto se dejaba atrás el intento de corrección.

Noviembre 27 de 1933. El gobierno del estado, en la circular número 127, ordena a los presidentes municipales seleccionar a dos jóvenes de sus demarcaciones para que ingresen a estudiar en la ENR de Bimbaletes, becados por el erario estatal. Pinos escoge a Jesús Romo y Arturo Mazatán para ser los primeros pinenses en pasar las puertas de la nueva institución del sureste.¹⁵² Manuel C. Tello hace oficial la decisión del DEANR y transforma la Escuela Normal Rural en Escuela Regional Campesina; modifica así su organización técnica, con efecto a partir del primer día de 1934.¹⁵³

El término “regional” obedece al rango de su acción que, alcanza los 200 km a la redonda; ésa es su zona de influencia y por ello la llaman la Regional Campesina del Centro; su campo de experimentación son los estados de Aguascalientes y Zacatecas, de manera especial sus poblados y sus escuelas.



IMAGEN 2. Campesinos asistentes a la ERC de Bimbaletes para el arreglo de sus parcelas ejidales. AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33473, «Fotografía actividades desarrolladas en esta escuela» mayo 21 de 1935.

¹⁵² AHENRGMRS, Fondo Expediente Especial, Serie Escuela Normal Rural, Año 1933, «Se da aviso de que conforme circular ingresarán a ese plantel dos alumnos de este municipio», diciembre 30 de 1933.

¹⁵³ AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1934, Caja 4, «Modificación de denominación del plantel», enero 8 de 1934.

La conducción interna y vida orgánica se rigió en nuevos moldes; el autogobierno fue la palestra distintiva que el régimen cardenista incentivó al interior de éstas. La SEP indicó a directores de Regionales la necesidad de promover la democracia desde las bases, le llamaron autogobierno, y «la máxima autoridad era la Asamblea General, ahí se asignaban el Consejo Consultivo (CTC) y las Comisiones de Trabajo por el periodo de un año».¹⁵⁴ Manola Sepúlveda considera que el uso de una estructura vertical de la autoridad en realidad no pretendió dar autonomía a la vida interna de las Regionales, sino supeditar su activismo a los intereses del Estado en su empresa de transformación social; no obstante, el germen de la autoridad compartida encausó una velada y celosamente resguardada participación de estudiantes, maestros y trabajadores en la conducción de sus Escuelas.

En diciembre se incorpora a la ERC la Misión Cultural, hasta entonces situada en Río Grande. Es importante resaltar su aprecio por la nueva zona de experimentación. Un valle cuya área abarca desde el norte de Aguascalientes hasta el sur de Zacatecas. Al oriente, la zona limítrofe es la Sierra de Larrañaga; al occidente, las de Asientos y del Venado, que llega hasta el estado de San Luis Potosí; y atraviesa las sierras de Peñón Blanco y Noria de Ángeles.

En el medio social, son características las casas de adobe y jacales cubiertos con palma. La mayoría cuenta con noria, proveedora de agua para cultivos y consumo doméstico, equipada con su bimbaleta, que consistente en un «sistema de ruedas que construyen los mismos campesinos, con cubos o cántaros atados [para el cual] ocupan un asno o mula»,¹⁵⁵ que lo hace girar para extraer el líquido. La vestimenta típica de la población la componen calzón, camisa, huarache y sombrero. Una característica de esta gente es el desaseo. Sumado a lo anterior, la Misión ve una población en su mayoría católica; una zona fanática, refractaria a la civilización.

Las escuelas primarias de la región son, en su mayoría, federales, de creación reciente y circunscritas a la Normal. Las atienden jóvenes maestros que no rebasan 30 años de edad con estudios hasta 6º de primaria. Las carencias son absolutas. Algunas cuentan sólo con un local adaptado para sus funciones. Sin mobiliario, gises, anexos ni tierras de cultivo. Los estudiantes de la ENR pronto dejan sentir su

¹⁵⁴ Sepúlveda, Manola, «La educación socialista en la Escuela Regional Campesina de Tenerife, Estado de México: 1934-1940», en <<http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena%2058/Colmenario/MSG.html>>, noviembre 18 de 2015.

¹⁵⁵ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Normal Rural Río Grande Zacatecas, Caja 33477, «Se rinde informe de las actividades desarrolladas durante el mes de diciembre», diciembre 30 de 1933.

presencia en la región. Fundan escuelas donde no las hay; por ejemplo en la comunidad de San Blas, en octubre de 1933, surge la primaria. Con la ERC en Bimbaletes, el debate sobre las ventajas del método natural y onomatopéyico se retomó. La misión alfabetizadora se asumió con toda seriedad.¹⁵⁶

¹⁵⁶ A continuación se muestran algunos datos reveladores de las condiciones magisterial y de las escuelas existentes en la zona de influencia cuando llega la ENR.

Las Playas, al noroeste de la cabecera de Bimbaletes. Su escuela primaria, creada en 1926, fue transferida a la federación. Sin anexos; cuenta con tres bancos, una mesa (prestada) y un pizarrón. 50 alumnos, asistencia media: 37. Directora: Juana Robles, de Pinos; 17 años; tres meses de servicio; cursó hasta 6º de primaria. Preparación: deficiente. Carece de técnica en todas las asignaturas; no posee actitudes para el magisterio. Por las noches ocupa el salón de clases para almacenar sus gallinas.

Estación Loreto: 600 habitantes; a dos km de la cabecera. La escuela primaria, fundada el 18 de septiembre de 1933, es federal; no hay bancas, ni mesas, falta todo. 115 alumnos inscritos a 1º grado; 106, a 2º. El director es Manuel Rangel Martínez, originario de Bimbaletes, de 26 años, casado, que cursó hasta 6º de primaria en Aguascalientes; con cuatro años de servicio. Asistió a los Institutos de Misiones Culturales en Río Grande y Pinos. Maestro rural de 3ª, con sueldo de \$54.74. Técnica de enseñanza: el onomatopéyico en lectura, no así el Palmer en escritura (métodos recomendados por la MC). Poca labor social.

El Prieto: ubicada al noroeste de la cabecera municipal; 440 habitantes; importante por su producción agrícola. La escuela es rural federal, fue fundada en 1920, se llama «Francisco E. Journeé», tiene anexos, cuatro hectáreas cultivadas de chile marisol. La Misión Cultural acondicionó campo deportivo, excusado, teatro al aire libre y completó su mobiliario. 209 alumnos inscritos: 1º, 110; 2º, 50; 3º, 40; 4º, 9. Director, J. Carmen Campos, de San Juan del Teul, 38 años, casado, cursó hasta 6º en su tierra natal, acudió a dos Institutos de mejoramiento, en Guadalupe y Zacatecas. Maestro de 2ª con \$68.44 de sueldo. Utiliza el método onomatopéyico en lectura, muestra preferencia por la escritura inglesa, en historia emplea el método expositivo. Su labor social es buena. Auxiliar: señora Enriqueta Muñoz, viuda de García Elías, originaria de Tlaltenango. Su preparación es mediana, sus grupos (1º y 2º) muestran poco aprovechamiento.

Noria del Borrego, Asientos, Aguascalientes. 170 habitantes. La profesora: 20 años, soltera, cursó hasta 4º; tres años de experiencia en escuela particular y cuatro en federal. Técnica de enseñanza: deficiente. La Misión Cultural propone que sea reemplazada por una alumna de la ERC.

Guadalupe de Atlas, Asientos, Aguascalientes; comunidad de ejidatarios; 300 habitantes. La escuela rural federal se fundó en 1929. 114 alumnos: 1º, 66; 2º, 30; 3º, 18. Director: Julio Guerrero, de San Juan de los Lagos, Jalisco. 38 años, casado, cursó hasta 6º de primaria. Técnica de la enseñanza: desconoce la técnica de enseñanza de la lectura-escritura; se limita a enseñar el alfabeto, las vocales y formar sílabas sin ningún orden definido. Su labor social deja mucho que desear.

Bimbaletes, Zacatecas. J. Jesús Sánchez, originario de Santa Rita (hoy Villa Hidalgo); cursó hasta 6º en el mismo lugar; siete años de servicio: tres en el estado y cuatro con la federación; asistió a cuatro institutos de mejoramiento. Maestro rural de 3º; sueldo: \$54.74. Técnica de enseñanza: a pesar de su edad, 38 años, es dedicado al estudio; su técnica es buena. Los pobladores le han ofrecido colaborar para terminar los anexos que faltan a la escuela.

Bimbaletes, Asientos, Aguascalientes; comunidad de ejidatarios colindante con la anterior,

Con un año de actividades, la ENR en Bimbaletes es presentada al recién electo presidente de la República, Lázaro Cárdenas. Durante una visita al estado, es llevado por el gobernador Matías Ramos a conocer el proyecto emprendido en la Escuela Regional Campesina. Sin duda, uno de los logros de mayor impacto social de Matías Ramos ante el presidente. Es el símbolo de su adhesión al proyecto educativo federal y de respaldo a su política agraria. Fueron acompañados por el profesor Salvador Varela Reséndiz, Director de Educación Federal en Zacatecas, e Ignacio García Téllez, próximo Secretario de Educación Pública, quien tomó nota de las carencias. Por su parte, «el señor general Cárdenas ofreció dotar a esta escuela de todos los elementos indispensables para el buen funcionamiento de las actividades agrícolas y en general para la marcha normal de las diferentes actividades que se lleven a cabo en este plantel».¹⁵⁷

Los sindicatos y trabajadores de la educación en general trabajan bajo la consigna de «incorporar radicalmente a la juventud en las filas de la Revolución».¹⁵⁸ El comité ejecutivo de la Federación de Uniones Regionales de Trabajadores de la Enseñanza Federal en los Estados (FURTEFE) hace de conocimiento a los directores y maestros de Regionales Campesinas los acuerdos tomados. Destaca su pretensión por discutir el plan de acción para implantar la Escuela Socialista, elaborando el cuerpo de doctrina de ésta de acuerdo con el concepto del Materialismo Histórico.

muy próxima a Estación San Gil. 250 habitantes. Su escuela rural federal se fundó en 1928. Anexo: parcela de cuatro hectáreas; 41 alumnos: 1º, 30; 2º, 11. Directora: Ignacia C. de Sánchez, de Guadalajara; 38 años, casada, cursó hasta 6º de primaria en Zacatecas. 14 años de servicio: diez con el estado y cuatro con la federación. Técnica de enseñanza: método onomatopéyico en la lectura-escritura.

San Gil, Asientos, Aguascalientes, pueblo formado por la estación de ferrocarril; 250 habitantes. La escuela rural federal es una de las más simpáticas de la región. Anexos: cuatro hectáreas de parcela, todo de húmedo con agua para irrigar; tiene jardín y huerto escolar cultivado con frutales, legumbres y yerbas de ornato; cuenta con gallinero con tres gallinas y un gallo; un hermosos teatro al aire libre; campo deportivo; mobiliario y material escolar completo. 41 alumnos: 1º, 11; 2º, 11. Director: Antonio Méndez Torres; 31 años; de Guadalajara. Técnica de enseñanza: en lectura-escritura usa el método natural; con alumnos ejecuta trabajos de jardinería y agricultura; goza de simpatía con el vecindario. En AHENRGMRS, Fondo Expediente Especial, Instituto de Acción Social de la Misión Cultural, «Informe de actividades desarrolladas por la Misión», marzo 3 de 1934.

¹⁵⁷ AHSEP, Fondo Dirección General de Enseñanza Normal, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Caja 34177, «Informa que visitó el establecimiento el General Lázaro Cárdenas», octubre 10 de 1934.

¹⁵⁸ AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Año 1934, Caja 4, «Asuntos generales. Comunicado F.U.R.T.E.F.E.», 1934.

¿Origen es destino? Desde la teoría de la reproducción podría parecer que sí, sin embargo, el propio Pierre Bourdieu nos dice que en el origen social se puede encontrar la semilla que gesta los cambios de ese destino, es decir, la base familiar, la herencia cultural, comúnmente se vuelven el incentivo de cambio en la formación del individuo. El campesino en este sentido no está destinado a serlo de infancia a vejez, a repetir por el único hecho de haber crecido limitado en esa perspectiva, si bien la vida material condiciona el desarrollo del carácter del individuo. Bourdieu lo deja claro en *Los herederos*: «los sujetos de clases desfavorecidas tienen las mejores posibilidades de dejarse quebrar por la fuerza del destino social, pueden también, como excepción, encontrar en el exceso de su desventaja el estímulo para superarla».¹⁵⁹ Este argumento puede servirnos para comprender que las Normales Rurales y Regionales Campesinas se propusieron cambiar el destino marcado por un origen de explotación, marginación y pobreza.

La vocación, preludio de un futuro avizorado, dice Mesa Andraca, «no es otra cosa que el resultado del medio en que se vive, de la clase a que se pertenece y de la educación que se recibe».¹⁶⁰ En pocas palabras, una construcción objetiva. La diferencia se marcará en las aptitudes y capacidades, y «la Escuela podrá aprovechar éstas dentro de aquella, para prepararlos en sus cursos».¹⁶¹ Su meta era construir el progreso y desarrollo de la clase campesina.

La evolución de la toponimia de los municipios zacatecanos durante el siglo XX dio pauta a diversas confusiones al momento de estudiar la historia del municipio de Loreto. Entre sus comunidades, cuenta con una llamada Bimbaletes, que en 1933 ocupó la cabecera municipal de una demarcación del mismo nombre. En Historia monográfica de Loreto, Zacatecas, el profesor Enrique Reyes Valadez expone, con detalle, el desenvolvimiento cronológico del actual municipio; de ahí se rescatan tres momentos que sintetizan su conformación y administración política.

Primero. Se creó la municipalidad de Bimbaletes; su cabecera se ubicó en la actual comunidad de Bimbaletes (Bimbaletes, Bimbaletes, 3 de octubre 1931–8 mayo de 1935). Segunda. Se llevó la cabecera a Loreto pero el municipio continuó llamándose Bimbaletes (Loreto, Bimbaletes del 9 mayo de 1935 a 1956). Tercera. La cabecera continúa en Loreto y el municipio cambia su nombre a Loreto (Loreto, Loreto, de 1956 a la fecha). Las causas que generaron los cambios, se presumen, fueron:

¹⁵⁹ Bourdieu, Pierre, *Los herederos, los estudiantes y la cultura*, México, Siglo XXI, 2008, p. 43.

¹⁶⁰ AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1934, Caja 4, «Respuesta a proyecto de reorganización de ERC», noviembre 22 de 1934.

¹⁶¹ *Idem.*

1. Estación del Ferrocarril, y por ende telégrafo y correo.
2. Comercios formales que ofrecían abarrotes, petróleo, calzado, pan, ropa y alimentos.
3. El lugar era estratégico para el arribo de los vecinos de las comunidades que ya no tendrían que buscar otros medios para llegar hasta Bimbaletes al arreglo de trámites civiles.
4. El pueblo de Loreto manifestaba ya más movimiento con la presencia de los alumnos de la Escuela Normal Rural que se había establecido en 1933.¹⁶²

Las desavenencias contraídas ante las resoluciones del DEANR y la SEP valieron para que Tello dejara la dirección de la ENR de San Marcos.¹⁶³ En su lugar, tomó las riendas Simón Serna.¹⁶⁴ Su gestión se caracterizó por el apego al plan social y agrícola del centro. Al respecto, resaltan datos sobre las difíciles condiciones en que comenzó a funcionar la ENR en Bimbaletes, sobre todo por ser un internado con alta población escolar. Es alta en consideración a que no tenían acceso, por ejemplo, a sanitarios higiénicos, agua potable y dormitorios adecuados.

Al parecer, para 1935, la promesa del presidente Cárdenas no había subsanado del todo las necesidades de la Escuela. Simón Serna, director de la institución, hace del conocimiento de sus superiores lo difícil que es despertar en los alumnos el interés por las actividades del campo cuando se carece de los implementos mecánicos indispensables. El trabajo se reduce a su fuerzas corporal y de voluntad para desempeñarlo.

Hablando del interés que las actividades agropecuarias despiertan en los alumnos, es menester asentar que mientras la superioridad no provea a la Escuela de la maquinaria más indispensable para cultivar las tierras, el esfuerzo puesto en los trabajos nunca será del agrado de los alumnos. El deseo de trabajar se despierta hondamente cuando se va a aprender a manejar un nuevo arado, un tractor, una sembradora, una

¹⁶² Reyes, Enrique, *Historia monográfica*, op. cit., p. 28.

¹⁶³ Reunido el Consejo Consultivo de la ERC, el Profr. Manuel C. Tello, Director de la institución, hace uso de la palabra para informar a partir del 13 del mes en curso, había dimitido a su cargo ante el ciudadano Director General de Educación en el Estado. Los motivos que argumentan la decisión, atender su salud asimismo la falta de comprensión existente entre la señora ecónoma y él. AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1934, Caja 4, «Dimisión de Manuel C. Tello a la dirección de la ERC de Bimbaletes», abril 17 de 1934.

¹⁶⁴ El C. Manuel Villarreal, director interino de la ERC, hace entrega oficial al nuevo director, Profr. Simón Serna. AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1934, Caja 4, «Entrega de escuela a nuevo Director», mayo 8 de 1934.

empacadora, etc. y cuando después de satisfecho ese deseo por el mismo aprendizaje queda la huella de mejoramiento específico.

Arar como siempre se ha arado; trillar con mulas, y seguir haciendo lo que los alumnos ya sabe hacer, es matarles el entusiasmo de que venían animados al partir del hogar.¹⁶⁵

Serna ubica el interés por el trabajo a través de la maquinaria con que se desempeña, visión diferente frente a la idea Bautista años atrás y del ideal acuñado por maestros socialistas respecto al papel formativo del trabajo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La idea de explotación agrícola dentro del Plan de Estudios en las ERC, en ocasiones dio lugar a querellas respecto al papel del trabajo. Interpretaciones de él en sentido esencialista, pragmático o disciplinario, llenaron largas arengas; la Regional del Mexe, Hidalgo destinaba 30 hectáreas para explotación a manos de los estudiantes, en Tenería, Estado de México trabajan 56 hectáreas¹⁶⁶ y San Marcos hacía lo propio con 30.¹⁶⁷ El director de la Regional de Hidalgo, al parecer sostenía desavenencia con el DEANR respecto al trabajo agrícola realizado por estudiantes; el departamento responde indicándole que «no existe el peligro de que los alumnos aspiren a las mayordomías por el hecho de trabajar en la Escuela, en extensiones mayores a las que han de poseer como agricultores, si la educación general se orienta en el sentido de formar un agricultor y no un administrador».¹⁶⁸ Las grandes extensiones de terreno y el uso de maquinaria seguían siendo para muchos maestros como el director del Mexe, un elemento negativo en la formación de los futuros maestros rurales.

El DEANR insiste, la educación principal de la Escuela debe consistir en demostrar a los alumnos que el trabajo es un placer y que el que ejecutan en el plantel lo hacen en su propio beneficio, para «ser mejores agricultores y asegurarles una

¹⁶⁵ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33473, «Escuela Regional Campesina en Bimbaletes, Informe general de labores segundo semestre 1935», diciembre 25 de 1935.

¹⁶⁶ Sepúlveda, Manola, *La educación socialista en la Escuela Regional Campesina de Tenería, Estado de México: 1934-1940*, en <<http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena%2058/Colmenario/MSG.html>>, noviembre 18 de 2015.

¹⁶⁷ Los cultivos de invierno consisten en 29 hectáreas de trigo, una de cebolla. En AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33473, «Visita de inspección», diciembre 31 de 1935.

¹⁶⁸ AHENRGMRS, Fondo Expediente Especial, Serie Estudios Técnicos, «Plan de explotaciones agrícolas», diciembre 21 de 1933.

vida mejor».¹⁶⁹ Recomendación y guía para las 11 ERC existentes en 1934: Champusco, Puebla; Roque, Guanajuato; Salaices, Chihuahua; Santa Lucia, Durango; Jalpa de Méndez, Tabasco; Ayotzinapa, Guerrero; Bimbaletes, Zacatecas; La Huerta, Michoacán; Tamatán, Tamaulipas; Tenería, México y Mexe, Hidalgo. En 1936 son 23 y para finales del cardenismo acumulan 33 instituciones.

Lo peculiar y distintivo de las ERC fue su orientación y carácter popular. Asimismo, promover a su interior «el tener como eje el trabajo productivo, la formación de hábitos de autogobierno, la lucha por destruir el fanatismo, el impulsar el cooperativismo y el tener una intensa acción social encaminada al mejoramiento de la clase trabajadora».¹⁷⁰

En 1936, la Escuela Regional Campesina de Bimbaletes registró una población de 186 estudiantes: 46 mujeres y 140 hombres. La mayoría entre los 18 y 21 años de edad. La cuarta con mayor alumnado, debajo de El Mexe, Hidalgo; La Huerta, Michoacán y Ayotzinapa, Guerrero. Los alumnos eran en su mayoría hijos de ejidatarios: 126; aparceros, seis; pequeño propietario, 14; artesano, once; maestro rural, once.¹⁷¹ Su composición demuestra el acierto de su ubicación en esa zona, mayormente campesina.

Respecto a las escuelas primarias rurales que supervisa y controla la ERC, informa que un año atrás el profesor Salvador Varela Reséndiz, entonces Director de Educación Federal en la entidad, autorizó que se dirigieran técnicamente las labores de las escuelas de San Blas, Loreto, Bimbaletes, El Pastor, El Prieto, Tierra Blanca, Las Playas, Puerto de Juan Alberto y La Venta. Sin embargo, la renovación de la dependencia en 1935 modificó la asignación y restringió a la ERC a las seis escuelas más próximas.

El informe establece la mala calidad de los servicios básicos y la urgente atención que requerían; da muestra de las obras emprendidas a dos años de distancia de su llegada a la ex hacienda de San Marcos:

Dos amplísimos e higiénicos salones destinados específicamente para dormitorios, con cupo para cincuenta a sesenta alumnos; los baños y excusados para las mujeres;

¹⁶⁹ *Idem.*

¹⁷⁰ Sepulveda, Manola, «La educación socialista en la Escuela Regional Campesina de Tenería, Estado de México: 1934-1940», en <<http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena%2058/Colmenario/MSG.html>>, noviembre 18 de 2015.

¹⁷¹ Civera, Alicia, *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, Toluca, El Colegio Mexiquense, 2013, p. 155.

los baños y excusados para varones. De todas las mejoras llevadas a cabo en este semestre la más importante es la introducción del agua potable. Para lograrlo se construyó, primero, una torre de mampostería de doce metros de altura; a continuación fue instalado en la noria un motor de cinco caballos de fuerza y una bomba centrífuga de dos pulgadas para elevar el agua hasta la tinaco captador. En seguida, se tendió la tubería de dos y media pulgadas en una extensión de cerca de medio kilómetro hacia la entrada de la Escuela y, por último se procedió, sin que hasta el momento se haya concluido, a la instalación de la tubería de derivación en el interior del edificio.¹⁷²

Simón Serna muestra construcciones, cultivos, celebraciones de la Primera Exposición Regional Agrícola, Ganadera e Industrial en el estado. La visita del Secretario de Educación a las instalaciones de la ERC en Bimbaletes durante 1935, confirma el atino de su ubicación en ese lugar y la rápida acogida de los lugareños.



¹⁷² AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33473, «Escuela Regional Campesina en Bimbaletes, Informe general de labores segundo semestre 1935», diciembre 25 de 1935.



IMAGEN 3. Informe gráfico: actividades de la Escuela Regional Campesina Bimbaletes, 1935. AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33473, «Actividades desarrolladas en esta escuela» mayo 21 de 1935.¹⁷³

¹⁷³ Página anterior: Inauguración por el C. Cuauhtémoc Esparza Ruiz de la Peña, Gobernador Inte-

Sin duda, en 1935 despuntó el activismo social e influencia de la ERC en la nueva región agrícola; dejó sentir su presencia tanto en actividades agrícolas como en organización administrativa y cultural.

HOSTIGAMIENTO AL TRANSGRESOR. ACOSO CRISTERO A LA REGIONAL CAMPESINA

Luis Rubio ofrece una panorámica detallada de un *Zacatecas bronco* a causa del conflicto religioso. El acontecimiento amenazó la estabilidad política en la entidad con la puesta en vigor de la educación socialistas y una serie de leyes restrictivas al culto y la enseñanza católicas. En ese marco, las figuras de Matías Ramos Santos, Plutarco Elías Calles, Adalberto Tejeda, Saturnino Cedillo y Tomás Garrido Canabal, perfilan un enemigo común. Su sombra anticlerical resuena en los poblados y serranías con el grito que entona, a modo de resistencia, «¡Viva Cristo Rey!». Los maestros federales son vistos como peones de un ajedrez. La consigna es matar o morir.

La tensión por el hostigamiento a la Escuela Regional Campesina,¹⁷⁴ por grupos confesionales radicalizados, crecía a la par del impulso promotor de la alfabetización. La reforma educativa de 1934 prendió las alertas en amplios sectores clase medieros y clericales, «tanto [por] el horror ante la uniformidad ideológica, como el repudio a una igualación social forzada por el Estado».¹⁷⁵ El 21 de julio de 1934 se «informa de la presencia de grupos armados en Valparaíso y Villa García, supuestamente alentados por Úrsulo Pinedo, [quien] no desaprovecha oportunidad

rino de Zacatecas, la Primera Exposición Agrícola, Ganadera e Industrial en la ERC de Bimbaletes. Imagen superior: Premiación de los lugares ganadores en la exposición, los premios constaron de sillas de montar, arados y bimbaletes. Imagen inferior: El secretario de Educación Pública y el director del DEANR visitan la ERC de Bimbaletes para supervisar sus instalaciones, funcionamiento y tierras de cultivo, en la imagen se aprecia cuestionando a algunos alumnos respecto a sus conocimientos agrícolas.

¹⁷⁴ El personal docente que presta sus servicios en la Escuela Regional Campesina lo integran: Simón Serna, director; José María Campos, jefe del Sector Normal; Fernando Macías, jefe del Sector Agrícola Industrial; los profesores Francisco López Bayghen y Hortensia Elvia López; profesores de materias agrícolas, J. Jesús González Pérez y Nicandro Flores Herrera; maestros de taller, José E. Gómez, de carpintería, José S. Ramírez, de curtiduría y zapatería, Vicente Solís, de herrería, y Marcelino González, de albañilería.

La planta administrativa la integran: Salvador Juárez, ayudante de contabilidad, Antonia Segura, ecónoma; Ezequiel Reynoso Téllez, secretario; José Bustamante Jr., mecanógrafo; Evaristo González, guardián de 11^a; Cruz Ramírez, mozo de 5^a; Aurora Díaz y Candelaria Cardona, ayudantes de lavandería.

¹⁷⁵ Loeza, Soledad, *Las clases medias y política en México. La querrela escolar, 1959-1963*, México, El Colegio de México, 1999, p. 67.

de crear problemas al gobierno estatal], por esos días aparece en Bimbaletes otro grupo, compuesto por antiguos partidarios de J. Jesús Delgado».¹⁷⁶

El movimiento cristero caló hondo la conciencia del magisterio federal. La guerra cultural anunciada en Guadalajara por Calles, secundada por Cárdenas en Gómez Palacio, Durango, asimismo la crisis ideológica y el vaivén utópico ante el revuelo levantado por la proclamada educación socialista, generaron borrachera política, con disímil resonancia en varias latitudes del país. Lo mismo encontramos interpretaciones que la utilizan para profundizar el agrarismo como en Michoacán y Coahuila, igual que una coyuntura para el acrecentamiento anticlerical y transgredir así la mayoritaria fe popular, como en Tabasco.

Simón Serna informa al DEANR y La Dirección Federal de Educación en Zacatecas sobre reiterados incidentes de estudiantes con vecinos de la institución, «demostraciones que consisten en injurias para los alumnos de la misma y un sinnúmero de vejaciones más que han llegado a oídos de esta Dirección».¹⁷⁷ De igual manera, la Misión Cultural sostiene que, «el origen de estas dificultades son originadas por el clero, ya que algunos campesinos nos informaron que el cura de Asientos, Aguascalientes, con frecuencia predica a sus feligreses no atiendan en nada a la Misión»,¹⁷⁸ así como a la ERC.

El conflicto entre el Estado y la Iglesia se hacía presente. En 1935, la legislatura local incita, mediante circular, a los ayuntamientos para que inicien procesos de valoración para ejercer cambios a los nombres de sus respectivos municipios que lleven nombres de santos. En su lugar adoptarán el de algún héroe o fecha gloriosa. Así, por ejemplo, Santa Rita pasó a nombrarse Villa Hidalgo. La H. Legislatura de Zacatecas, en su decreto número 105 del 12 de enero de 1935, indica que «la ex hacienda de San Marcos donde se encuentra establecida [la ERC] se denominará desde esa fecha Colonia Matías Ramos».¹⁷⁹

¿Cómo se vive lo cotidiano en medio de la angustia por persecución? Frente

¹⁷⁶ Rubio, Luis, *Zacatecas bronco. op. cit.*, p. 208.

¹⁷⁷ AHSEP, Fondo Dirección General de Enseñanza Normal, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Caja 34177, «Se consulta sobre actitud que debe asumir esta Escuela en relación con las demostraciones de ciertos fanáticos católicos», Octubre 16 de 1934. Las agresiones se mantuvieron durante toda la primera mitad del siglo XX, véase el caso «sadismo sinarquista» cap. 4.

¹⁷⁸ AHENRGMRS, Fondo Expediente Especial, Instituto de Acción Social de la Misión Cultural, «Instituto de acción social de la ERC de San Marcos», marzo de 1934.

¹⁷⁹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33478, «Misión Cultural Urbana en Zacatecas», mayo 26 de 1935.

a las hordas cristeras que al «grito de “¡Viva Cristo Rey!” atacan las escuelas, las incendian, cortan las orejas de los maestros, hombres y mujeres, violando a estas últimas; centenares de veces han asesinado a todo el personal docente, con una crueldad verdaderamente increíble, llegando hasta a quemar vivos a algunos».¹⁸⁰ Los jóvenes estudiantes, normalistas rurales, que si bien se preparaban para ser profesores federales, no formaban parte de un acendrado sentimiento anticlerical, eran vistos como enemigos de Cristo. Ello originó una de las equivocaciones del movimiento cristero y católico. Éstos ven a la escuela federal durante la primera y segunda Cristiada como contraria a su ideología.

En todo el país, se dan casos de maestros y maestras que deciden dejar su trabajo como docentes federales o estatales antes que promover las orientaciones dictadas por la escuela socialista, resisten asumir un rol protagónico en la transformación de las relaciones sociales. No pocos creían firmemente su papel era secundario, auxiliar, restringido a instruir rudimentos alfabetizadores, de cooperación a padres de familia en la educación de sus hijos. Una maestra de Aguascalientes sostiene: «la inmensa mayoría de los padres rechaza dicha enseñanza socialista, el maestro que la impartiera traicionaría la voluntad de los padres y faltaría gravemente a sus deberes sociales».¹⁸¹ Otros lo hacían por miedo, lo motivos sobran.

Los ataques contra los maestros fueron resultado de proclamas incendiarias de los dirigentes cristeros. Consideran como principal propósito del gobierno pervertir a la niñez y juventud. Dicen que los maestros, a cambio de un mendrugo de pan, sacrifican su alma y dignidad. Los hacen acreedores de una advertencia con acento cuasi profético. La dirección cristera dictaba su posición frente a los maestros en los siguientes términos:

Pues bien, ya que el llamado gobierno os da dinero a cambio de vuestra infame labor, el Ejército del gran Movimiento popular Libertador, que se ha extendido a toda la república al llamado del deber, y de quien soy jefe en este estado os advierte que sabré castigar como se ha estado castigando a los profesores que atentan contra la futura vitalidad de la Patria Mexicana, la niñez y la juventud actual.¹⁸²

¹⁸⁰ Rivera, Diego, «El problema indígena en México», en Löwy, Michael, *El marxismo en América Latina (de 1909 a nuestros días)*. Antología, México, Era, 1982, tr. Oscar Barahona, p. 149. El salario magisterial promedio rondaba entre \$3.50 y \$1.50 diarios; es decir, entre un dólar y cuarenta centavos americanos al día, según denuncia el mismo Rivera.

¹⁸¹ Camacho, Salvado, *Controversia educativa op. cit.*, p. 134.

¹⁸² Fondo Aurelio Robles Pedroza, septiembre 15 de 1935. ARA, Caja 12, exp., 53, n° 6186. En Rubio, Luis, *op. cit.*, p. 230.

La amenaza se cumplió antes y después de estas palabras. No es difícil imaginar la zozobra entre el gremio magisterial y estudiantil de la normal rural. Se desató la tormenta. El magisterio seguía siendo presa de levantados en Zacatecas. Al asesinato del profesor Juvencio Sánchez le siguió el de Saúl J. Maldonado. El horror se expandió con la masacre de la profesora María Rodríguez Murillo en Huiscolco el 26 de octubre de 1935. Sus verdugos la acusaron de «provocar que sus alumnos perdieran el alma»;¹⁸³ más de setenta formaron el grupo que le quitó la vida.

Contrario a la absolución parroquial recibida por los asesinos, la voz popular retrató, a través de corridos, su indignación ante el asesinato. A continuación se reproducen algunas de las estrofas que componen «El corrido de María R. Murillo» que Don Ángel «El Trovador» aprendió en El Plateado de Joaquín Amaro en 1937:

Año de mil novecientos
del treinta y cinco al contar,
mataron allá en Husicolco
una «maistra» de verdad.
El cristero y los «Briseños»
sin piedad la torturaron,
y echándole un lazo al cuello
por el rancho la arrastraron.
Qué Faustino tan ingrato,
qué Teodoro tan cobarde
sus dos pechos le cortaron
con lo filudo de un sable.
La pobre Mariquita
gritaba pidiendo auxilio
¡virgen santa del Refugio!
quitáme ya este martirio.
Mariquita está tendida
mañana se irá al panteón
los hombres que la mataron
ya se la verán con Dios.¹⁸⁴

¹⁸³ Frausto, Salvador, «Cristiada, crímenes de la fe», *El Universal*, <<http://archivo.eluniversal.com.mx/nacion/56824.html>>, octubre 22 de 2015.

¹⁸⁴ Archivo personal de José Enciso Méndez.

Los Cristeros veían en la figura magisterial «un factor de gobernabilidad, un vehículo para vincular centenares de comunidades con las instituciones nacionales».¹⁸⁵ Manuel Cerna, en las páginas de *El nacional revolucionario* ofrece un peculiar significado a los asesinatos:

[...] maestros caídos: la muerte, sitio en que encontraron desgraciadamente la aspiración suprema de su vida porque fue el termino y alcance de su ideal, significa para los que nos encontramos en servicio un ejemplo edificante...la sangre derramada por ustedes en el martirologio de su juventud promisoras, ha marcado el sendero por el cual nos dirigimos los que hemos sentido como ustedes el dolor supremo del que sufre, del que llora y del que espera con la nueva aurora social que se avecina en la educación de las masas, el génesis magnifico de donde surgirá la plenitud de la vida social y la espada igualitaria de la verdadera justicia para todos.¹⁸⁶

En abril de 1935, Lázaro Cárdenas envía a los ciudadanos y hombres de negocios un mensaje claro de la ruta a seguir en su administración. Es al fanatismo al que se ataca y no a las religiones. Con eso, más que disminuir o echar atrás la educación socialista, marca el comienzo de su proyecto socialista. Deja atrás el enarbolado por Calles y su visión anticlerical.¹⁸⁷ Se muestra «más realista, reconocía al sentimiento religioso un lugar del que no había sido posible desalojar».¹⁸⁸ El entusiasmo por la escuela socialista, como se ha expuesto, tuvo distintos y ambiguos significados desde la lucha de clases, la justicia social, hasta el anticlericalismo. Incluso, «el presidente Cárdenas interpretaba el término socialización como la regulación gubernamental de la propiedad privada para el beneficio de todas las clases»,¹⁸⁹ más que el igualitarismo económico.

Soledad Loaeza es puntual al señalar, la nueva ruta que separa esa frontera indómita donde confluían los proyectos federales; «para Cárdenas, la escuela tenía

¹⁸⁵ Hernández, Luis, «El nuevo leepo y la educación en Oaxaca», *La Jornada*, p. 17, en <<http://www.jornada.unam.mx/2015/08/04/opinion/017a1pol>>, noviembre 18 de 2015.

¹⁸⁶ HBPCEMM, Colección Zacatecas, *El Nacional Revolucionario*, «Juvencio Sánchez-Saúl J. Maldonado», febrero 16 de 1936.

¹⁸⁷ HBPCEMM, Colección Zacatecas, *El Nacional Revolucionario*, «Importantes declaraciones del presidente Cárdenas», abril 20 de 1936.

¹⁸⁸ Meyer, Jean, *La cristiada*. 2, *op. cit.*, p. 379.

¹⁸⁹ Ashby, Joe, «La organización obrera y la revolución mexicana bajo el régimen de Lázaro Cárdenas», citado en Hernández, Alicia, *Cincuenta años de historia en México. En el cincuentenario del Centro de Estudios Históricos*, México, El Colegio de México, 1993, p. 175.

que ser un vehículo de homogenización social a partir de los parámetros de las clases mayoritarias, las clases populares». ¹⁹⁰ Política que sumó tantos detractores como Calles los tuvo por su ataque a la religión. Por «esta razón, las clases medias rechazaron la educación socialista con más violencia que el laicismo obligatorio del artículo 3º original: antes que la uniformidad ideológica se oponían a la uniformidad social». ¹⁹¹ Es decir, a perder privilegios. Aunque el gobierno cardenista, desde la perspectiva magisterial, fue de corte más liberal que marxista, en tanto no se propuso modificar las bases económicas capitalistas a pesar de su matiz socialista.

La política educativa estatal se adaptó al pie de la letra al plan nacional por indicaciones del gobernador Matías Ramos. Los programas de la escuela primaria y secundaria fueron reformados. Por mencionar un caso, sus asignaturas en primaria se guiaron más con un orden político que académico. Se codificó a la sociedad en dos grupos antagónicos; la clase trabajadora y clase capitalista, explotada y explotadora respectivamente.

El curso de historia de la escuela primaria incluía el estudio detallado del capitalismo y sus consecuencias sociales y políticas. ¹⁹² El nuevo civismo planteó la necesidad de enseñar mediante el funcionamiento —experimentación— de organizaciones como el gobierno escolar. Aprovecha todas las oportunidades que se presenten para demostrar la necesidad de sobreponer los intereses colectivos al egoísmo individual. El alumnado debe vivir dentro de una organización más perfecta, en consonancia con la nueva estructura socialista.

La estética socialista se transmitiría por medio de composiciones musicales, cuya letra debía ser positiva, ideológicamente proletaria, tendiente a despertar inquietudes y formar conciencia de clase. ¹⁹³ Las rutinas exponen lo ambicioso de programa y la exigencia intensiva de sus actividades, disciplina que emula a un enjambre de abejas. Veamos. 5:30 horas, suena el toque de levante, a lavarse, peinarse y llegar bien fajados a clases de 6:15 a 7:00. El segundo agrícola recibe Ciencias Naturales, Sociales y Físicas. Los 45 minutos posteriores corresponden a Cultura Física, Aritmética o Geometría, según el día de la semana. De 7:45 a 8:30 es momento para asear el edificio escolar y personal, antes de dirigirse a disfrutar del desayuno. Llegadas las 9:00, es turno de trabajos agropecuarios hasta las 18 horas

¹⁹⁰ Loeza, Soledad, *Las clases medias, op. cit.*, p. 79.

¹⁹¹ *Idem.*

¹⁹² Loyo, Engracia, *La difusión, op. cit.*, p. 176.

¹⁹³ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 8673, «Circular no. 46», septiembre 20 de 1935.

los martes y jueves. Los restantes días reciben Economía y Legislación Rural por 45 minutos. En punto de las 10:00 se les envía a asearse. Se reinician labores académicas, con Lengua Nacional, sigue Agricultura Elemental, Dibujo y Artes Populares, Industrias, Oficios y Mecánica, su última clase se lleva a cabo de 18:00 a 18:45 horas, es la de Canto y Música, además, en ocasiones se prolongaban las actividades hasta las 21:00 horas. Un poco más de 15 horas consecutivas integran el acontecer de un estudiante regional campesino.¹⁹⁴

El gobernador, además de construir edificios escolares y dotar de útiles, repartió por miles de libros de la serie Simiente, editados por la SEP, para profundizar la efectiva difusión del socialismo en Zacatecas.¹⁹⁵ El gobierno insistía, la miseria provocaba fanatismo. La enseñanza agrícola, con medios científicos y una organización social moderna, las extirparía. Una «vez que el maestro intervenga eficazmente en la resolución del problema económico los campesinos y obreros estarán en posibilidad de comprender que son inútiles las oraciones religiosas y falaz la intervención de la divinidad».¹⁹⁶

El alud reformista y el acatamiento puntual del gobierno del estado ante el centro, se dejó sentir con la federalización de la educación impartida en la entidad por instituciones tanto públicas como privadas bajo los lineamientos y normatividad federales establecidas en el decreto número 74. Todo el tiempo, el gobernador mantuvo una preocupación porque los principios de la Escuela Socialista se llevaran a cabo sin limitación alguna. Para 1936, los sueldos de maestros estatales alcanzaban un aumento casi del 50%, 124 edificios escolares se habían creado, 1,027 maestros atendían a cerca de 30,000 niños y al parecer 7,000 adultos en las primarias zacatecanas. Ese año, el presupuesto estatal alcanzó la suma de \$1,000,000.00, siendo destinado al rubro educativo \$456,724.00, es decir, en números redondos el 50%, lo que demuestra la apuesta del gobierno por fortalecerse y transformar a la sociedad por medio de la educación.¹⁹⁷

Matías Ramos acentuó acciones contra el fanatismo y terminó por carcomer una endeble paz con el clero y su influencia social. Su empatía por la lucha agraria,

¹⁹⁴ AHENRGMRS, Fondo Expediente Especial, Serie Horarios y planes de estudio, «Horario de actividades académicas», marzo de 1937.

¹⁹⁵ Aproximadamente 40,000 en su periodo de gobierno. En Ramos, Matías, *Memoria de la labor desarrollada por el C. Gral. de Div. Matías Ramos como Gobernador constitucional del estado de Zacatecas*, Zacatecas, Gobierno del Estado, 1936, p. 57.

¹⁹⁶ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja3, «Circular no. 46», septiembre 20 de 1935.

¹⁹⁷ Datos expuestos en la *Memoria de gobierno* de Matías Ramos, pp. 57-63.

la justicia social y el fomento de la escuela pública lo acercó a la visión de Cárdenas, empero, su anticlericalismo consumado indivisiblemente lo ligó a Calles. La Cristiada fue una lucha entre el pasado y el futuro como sintetiza Meyer. Una «manifestación de regalismo moderno de nacionalismo, fue la piedra de toque del régimen, su cristalización. Enfrentáronse dos mundos, la Iglesia y el Estado, las ciudades y el campo, el viejo México y el México moderno. Fue un periodo decisivo en el que se jugó el siglo futuro».¹⁹⁸

El 16 de septiembre de 1933, el gobernador, al rendir su informe de gobierno, presume la adquisición de la ex hacienda de San Marcos en Bimbaletes y su inicio de labores 13 días atrás. Indica en el Decreto 11, en acatamiento a la modificación del artículo 130 de la Constitución Federal (ley Calles); sólo podrá ejercer su ministerio, un sacerdote de cada culto, por cada 25,000 habitantes.¹⁹⁹ Además, el Decreto 12, divide al estado en 18 zonas y estableció los lugares de residencia de los sacerdotes correspondientes.²⁰⁰ Luis Rubio considera, estas medidas tenían como finalidad «que la mayor parte de la población quedara desasistida del culto y fuera así olvidando la práctica religiosa»²⁰¹ de manera natural y paulatina como el mismo Calles previó.

El C. Ing. Jesús Torres Orozco, avisa en carta al director de la ENR, respecto a la legislación local en materia de culto. Esta trae como consecuencia, además de la remoción de los encargados de las capillas católicas, la entrega mediante inventario de los objetos destinados al culto, a quien se designe por parte de las autoridades clericales: «en tal virtud, [se hace del] conocimiento de usted que al no poder continuar facilitando las campanas que en calidad de préstamo se habían dejado en el local de la capilla de esta hacienda, se procederá hoy a recogerlas».²⁰² Dos elementos emergen de la declaración del designado para custodiar los íconos y objetos religiosos albergados en la capilla de la ENR; primero, que al llegar maestros, alumnos y trabajadores procedentes de Río Grande a ocupar la nueva sede, no había objeto alguno propio de la liturgia religiosa en su interior. Segundo, el problema entre creyentes para con la Institución no nacía del hecho de que los estudiantes trans-

¹⁹⁸ Meyer, Jean, *La cristiada 2. op. cit.*, p. 177.

¹⁹⁹ Ramos, Matías, *Memoria, op. cit.*, p. 54.

²⁰⁰ *Ibid*, p. 55.

²⁰¹ Rubio, Luis, *Zacatecas bronco, op. cit.*, p. 206.

²⁰² AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1934, Caja 4, diciembre de 1933. Las campanas se mantuvieron hasta el periodo de dirección del Profesor José Santos Valdés, quien en señal de buena relación y amistad con el párroco de Loreto donó las campanas para dicha iglesia.

gredieran las imágenes o figuras, sino de ubicar en ella la sombra del gobierno. ¿Iconoclastas?, no alcanzaron tal papel, ni siquiera posición. Seguramente J. Torres Orozco resguardó las imágenes y enseres albergados en la capilla de la ex hacienda hasta que ésta fue removida del edificio escolar y se ubicó en la comunidad de San Marcos años más tarde. No obstante, el acoso continuaba.

El profesor Salvador Varela comunicaba al Presidente Municipal que los estudiantes normalistas han sido atacados por fanáticos católicos. En la inteligencia de que se brinden garantías a la ERC dentro del marco de la ley antes de que la misma «se haga respetar con su propia gente». Para protegerla, en 1935 se activan las operaciones de la Defensa Rural de la ERC ante la amenaza de un posible ataque armado en su contra. La organización autorizó que maestros y alumnos se armaran. La guerra cristera se trasladó a las escuelas Regionales Campesinas como una nueva faceta del conflicto armado. 50 rifles se asignaron para resguardar día y noche la escuela, previendo cualquier emergencia,²⁰³ integración que a continuación se muestra:

CUADRO 4. LISTA NOMINAL DE LA DEFENSA, MATRÍCULA DE ARMAS
Y NÚMERO DE CARTUCHOS DE CADA RESERVISTA

<i>Empleo</i>	<i>Nombre</i>	<i>Función admva.</i>	<i>Mod.</i>	<i>Sist.</i>	<i>Matr.</i>	<i>Cartuchos</i>
				<i>Mauser</i>		
Comandante	Salvador Varela	Director Ed. Fed. Zacatecas	Caballería	“”	1009	25
Sub-Comandante	Simón Serna	Director ERC	«	“”	3770	50
Soldado	José M. Campos		«	“”	6646	50
Soldado	Francisco López B.		«	“”	1531	50
Soldado	Fernando Macías M.	Jefe enseñanza A	«	“”	3338	50
Soldado	Jesús González P.	Maestro Esc. Reg. A	«	“”	742	50
Soldado	Nicandro Flores	Maestro Esc. Reg. A	«	“”	7979	50
Soldado	Enrique Milán y Muro	Médico sub-aux.	«	“”	1753	50
Soldado	Alfredo Carasa	Maestro planta B	«	“”	7809	50
Soldado	Ramón Fernández		«	“”	2509	50
Soldado	Salvador Juárez	Ayudante contabili- dad y almacenista	«	“”	649	50

²⁰³ Escuela Normal Rural, *Memoria. Primera parte 50 años de labor. Cincuentenario 1933-1983*, México, Editorial del Magisterio, 1984, p. 24.

Soldado	Ezequiel Reynoso		<<	““	688	50
Soldado	José Bustamante Jr.	Taquígrafo de segunda	<<	“”	911	50
Soldado	José S. Ramírez		<<	“”	827	50
Soldado	J. Vicente Solís	Ayudante taller herrería	<<	“”	645	50
Soldado	José E. Gómez		<<	“”	665	50
Soldado	Evaristo González	Guardián de 11 ^a	<<	“”	808	50
Soldado	J. Cruz Ramírez		<<	“”	673	50
Soldado	Jesús Castañeda		<<	“”	755	50
Soldado	Salvador Martínez		<<	“”	680	50
Soldado	Juan Luevano		<<	“”	757	50
Soldado	Filiberto Maldonado		<<	“”	701	50
Soldado	Juan Curiel		<<	“”	643	50
Soldado	José de J. Moreno		<<	“”	596	50
Soldado	Zeferino Cardoza		<<	“”	2256	50
Soldado	Ezequiel Linares		<<	“”	879	50
					26	1275

Fuente: AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477, «Lista nominal de Defensa Rural de Matías Ramos antes San Marcos, Zac.», septiembre 30 de 1935; AHENRGMRS, Fondo Expediente Especial, Serie Horarios y planes de estudio, «Relación de personal docente, administrativo y servidumbre que presta servicios en la ERC de Bimbaletes», marzo de 1936.

El 30 de marzo de 1936, J. Jesús Pinedo es nombrado nuevo jefe de operaciones militares de los cristeros. Éste divide al estado en cuatro zonas: occidente, sur, norte y oriente. Llama la atención que en ninguna se incluya la región de Bimbaletes ni haga mención a Loreto o San Marcos, ¿no hay presencia cristera o simpatía importante por el movimiento cristero o en efecto la Regional Campesina desarticuló la mala percepción social al proyecto socialista y se conquistó la simpatía local para el gobierno y la Escuela? Sin embargo, el aparente triunfo no implicaba agotado el reto. El 1 de junio de 1936 se da el primer y único intento de ataque a la ERC de San Marcos, considerada «cuna del radicalismo magisterial» por cristeros.

Jefaturados por Irineo Guillén, apostado en la ranchería de Tierra Blanca, el presidente municipal es avisado de la existencia y planes de la gavilla. En compañía de «un sargento y 3 soldados de la guarnición de Loreto (18° Batallón) [salen en su búsqueda]. Al llegar a la ranchería se dividieron en 2 grupos. El que se dirigió a la casa de Guillén sorprendió al cabecilla, se entabló un tiroteo, muriendo Guillén y un acompañante, así como un soldado federal y quedando herido el sargento».²⁰⁴ Terminó así el intento cristero por incendiar la Regional Campesina y asesinar a sus integrantes.

¿El movimiento cristero puede reducirse a una expresión de fanatismo como lo señala el gobierno federal y sus maestros? Fernando Savater define fanático más allá de aquél que tiene una creencia y la sostiene con fervor al que «considera que su creencia no es simplemente un derecho suyo, sino una obligación para él y para todos los demás».²⁰⁵ En consecuencia, ve una obligación imponerla y atacar a quien la transgrede. Desde esa perspectiva, los asesinatos de maestros en Zacatecas perpetrados por católicos, se apegan a la connotación de fanático, más que de defensores de su fe. A continuación se presentan lugar y fecha donde maestros zacatecanos fueron asesinados por sostener la bandera de la escuela federal:

Noviembre 11 de 1934. Juvencio Sánchez en Río Grande.

Febrero 2 de 1934. Saúl J. Maldonado en Tlaltenango.

Febrero 20 de 1934. Vicente Escudero en Valparaíso.

Octubre 26 de 1935. María Rodríguez Murillo en Tabasco.

Octubre 27 de 1937. Fidel Casas en Tepetongo.

Abril 11 de 1938. Heriberto S. Dena en Nieves.

Agosto 22 de 1939. Juan Francisco Sánchez Gaeta en Tlaltenango.

Diciembre 27 de 1942. Pedro Adame en Nieves.²⁰⁶

Las soluciones de Cárdenas al problema social «eran evidentes: reforma agraria, derechos de los trabajadores y tecnología en manos de los productores. Las tácticas estaban a la vista: huelgas, lucha de clases y organización».²⁰⁷ Ya en el exilio (1936),

²⁰⁴ Rubio, Luis, *Zacatecas bronco. op. cit.*, p. 245.

²⁰⁵ Savater, Fernando, *Voltaire contra los fanáticos*, Madrid, Ariel, 2005, p. 4.

²⁰⁶ Morales, Hallier, «Muertos, ausentes y olvidados en la historia», suplemento cultural *La Gualdra*, de *La Jornada Zacatecas*, <<http://ljz.mx/2015/11/01/la-gualdra-no-220/>>, noviembre 4 de 2015. Cfr. Raby, David, «Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)», <http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/IECVJ35T2HXLS89G-1MG6S2AKJQUU82.pdf>; Rubio, Luis, *Zacatecas bronco. op. cit.*

²⁰⁷ Vaughan, Mary K., *La política cultural, op. cit.*, p. 71.

Calles reitera su discrepancia con Cárdenas no es por el poder político sino ideológico: «no estoy de acuerdo con las tendencias del actual gobierno de México»,²⁰⁸ se dice socialista pero de una ralea distinta a la del hijo de Jiquilpan. Dice, «yo soy socialista pero socialista racional».²⁰⁹ En su perspectiva, hay desproporcionada injerencia del ala izquierda y sectores jacobinos en las centrales obreras e instituciones públicas federales.

Lo cierto es que las reformas y nacionalizaciones de sectores estratégicos como el petrolero por el gobierno de Cárdenas le valieron un apoyo popular sin precedentes. Mucho se logró en parte por las ERC en su Zona de Experimentación y Práctica,²¹⁰ en cada primaria organizó los Consejos Técnicos Escolares con la función de organizar Comités Culturales y hacer propaganda proletaria por medio del periódico mural; celebrar las fiestas cívicas y ceremonias sociales con las comunidades y sus autoridades. Fomentar brigadas infantiles para combatir las plagas de la agricultura y hacer campaña Pro-vestido, Pro-alimentación, Pro-mejoramiento del hogar. Organizar Comités Pro-edificio escolar, mobiliario y biblioteca. La Escuela se convirtió en una agencia de mejoramiento cultural.²¹¹

La labor de divulgación social, con motivo de la campaña nacional del petróleo se hizo presente. La ERC promovió que las escuelas primarias de su zona de influencia iniciaran actividades referentes a la campaña nacional del petróleo. Además, mítines, manifestaciones públicas y colectas. En ellas se mostró «el apoyo y respaldo a la política del Presidente de la República, con motivo del Decreto de la Expropiación de la Industria Petrolera».²¹² Las manifestaciones fueron un espacio ideal para exhibir el papel de la escuela como centro de organización política y social.

²⁰⁸ Macías, Carlos, *Plutarco Elías Calles. Pensamiento político y social. Antología (1913-1936)*, México, FCE, 1994, p. 333.

²⁰⁹ *Ibid*, p. 336.

²¹⁰ La zona de Experimentación y Práctica de la ENR quedó comprendida a partir de 1938 por las comunidades de San Blas, Loreto, La Venta, El Puerto de Juan Alberto, Bimbaletes, y la Anexa a la RC.

²¹¹ AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33479, «Informe de labores», junio 27 de 1938.

²¹² *Idem*.



IMAGEN 4: Manifestación de apoyo y respaldo al gobierno de la Revolución con motivo de las Leyes de Expropiación de la Industria Petrolera. Loreto, 1938. AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja 33486, «informe de labores», junio 28 de 1938.

La imagen muestra, al frente de la manifestación, a un joven estudiante que carga la bandera de México con la leyenda: «Escuela Normal Rural Río Grande Zacatecas». A sus espaldas lo flanquea otra bandera, símbolo del comunismo internacional, un mazo y la hoz entrecruzados sobre un lienzo rojo. Tres significados resaltan de la imagen, el activismo social de la institución, la homogeneización del alumnado cuya indumentaria lo ubica en una misma clase campesina y el arraigo mantenido en los estudiantes de un proyecto educativo iniciado en Río Grande como la base de su identidad magisterial más allá de las generaciones que iniciaron en Río Grande y terminaron en San Marcos. Sentido de pertenencia al origen del normalismo rural zacatecano que nació en el norte y no el sureste.²¹³

²¹³ Para los maestros egresados de la Normal Rural establecida en Río Grande e incluso los que formaron parte del traslado a Bimbaletes y ahí egresaron, el origen del proyecto social de la Normal Rural zacatecana nació en 1930; generaciones agrupadas en torno a la figura del director de la Normal Rural en San Marcos durante 1948-1955, profesor José Santos Valdés, afirman, el origen del normalismo rural zacatecano encuentra su epicentro a partir de 1933 en la región de Bimbaletes.

Hay una apropiación generacional de la institución Escolar como un espacio cultural generador de una identidad peculiar y propia a grupos segmentados por periodos de tiempo, ubican un origen fundacional en función de su experiencia, ahí radica el punto de discrepancia entre las consideracio-

Durante el cardenismo la ropa de manta fue desplazada de la ERC de Bimbaletes²¹⁴, en su lugar se dotó de una nueva indumentaria, «portar cierta ropa era una cuestión de adscripción»²¹⁵ que definía su núcleo social e incluso la filiación política e ideológica. Las camisas pardas, huaraches, overoles, botas y sombreros sobresalen en la fotografía. Los uniformes del obrero de la época, símbolo de clase, origen y proyecto político, reflejan la «coalición progresista que incluía la facción de Cárdenas dentro del Estado y a los obreros y campesinos movilizados».²¹⁶ De la marcha son parte los niños, adolescentes y ancianos. Todos sembraron una clara alianza popular que construyó una visión de los ideales revolucionarios y educativos del nuevo régimen. En su aspecto personal, todos peinados y fajados. Con postura firme y retadora frente al testigo gráfico, el puño en alto y vista al frente lo demuestra, no hay temor.

Nutren un mensaje: ha quedado atrás el campesino tradicional, ahora emerge uno transformado, revolucionario, moderno, ciudadano, conocedor de sus derechos, políticamente organizado, de la mano del gobierno, comunista y libertario. La RC de Bimbaletes permitió sentir en el estado de Zacatecas el auge de la educación socialista, el peso del Estado Revolucionario y la existencia de una sociedad en tránsito.

nes de la fundación de la Escuela en análisis, su «asentamiento identitario» se expresa en la resignificación fundacional de su «alma mater», de su sistema mítico.

El origen institucional de esta escuela está en 1926, consideramos, su consolidación como Normal Rural se ancla a Zacatecas y da comienzo en 1930. La primera normal rural se fundó en 1922 en Tacámbaro, Michoacán, por similitudes a su par en San Juan del Río fue removida en reiteradas ocasiones dentro de la misma entidad, su deambular concluyó en Titipetío, donde actualmente funciona, empero, sus generaciones se apropiaron de Tacámbaro como la cuna de su nacimiento, reivindicando su fecha de creación en 1922 y no en 1949 cuando inicio labores en Tiripetío, esta apreciación viene al caso porque empata con la polémica que desata en Zacatecas.

²¹⁴ Ariadna Acevedo identifica que la SEP emprendió una campaña educativa que integró la higiene y la indumentaria como elementos indispensables para cristalizar una verdadera educación, capaz de formar ciudadanía.

²¹⁵ Acevedo, Ariadna, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, El Colegio de México, 2012, p. 135.

²¹⁶ Hamilton, Nora, *México: los límites de la autonomía del estado*, México, Era, 1998, p. 125.



IMAGEN 5. Mitin en Loreto con motivo de la semana de la patria, 1938. AHSEP, Fondo Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja 33486, «Informe de labores», junio 28 de 1938.

EPÍLOGO

La Escuela Normal Rural de San Marcos nace en 1926 como institución educativa formadora de maestros para el campo mexicano, porque se parte desde su nacimiento en San Juan del Río, Querétaro. 1930 marca el inicio de un proceso que bien podemos definir como el principio del normalismo rural en Zacatecas, 1933 da el banderazo de un episodio que no es un comienzo en sí, sino la entrada en vigor de un nuevo proyecto educativo, político e ideológico en una Escuela en funciones. La normal en San Marcos aparece con la bandera del socialismo con acento cardenista, su esencia prolongada durante el siglo XX y XXI se alimenta de ese origen ideológico, polarizado y revolucionario. Sin lugar a dudas esa es su peculiaridad, pero no su génesis. Ésta es la razón por la cual el presente capítulo se intitula «orígenes» y no «origen».

Los tres momentos perfilan la historia de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos». Manifiestan el peso de las adversidades sociales a las que se enfrentaron todas las escuelas de su tipo en sus inicios, desde representar a un aparato de Estado corporativo hasta su tarea de vanguardia en el campo social.

Los cambios ocurridos en esta institución indican, no que haya fracasado en su tarea educativa, sino el peso que le marcaron sus actores y medios extraescolares: generales y clero en San Juan del Río, laboristas y penerristas en Río Grande, cristeros y campesinos en San Marcos. El influjo político, la falta de espacios, recursos y

un relativo abandono gubernamental, todos, determinantes en las decisiones sobre ella tomados, asimismo, se ha mostrado a través de las gestiones —pacíficas o de resistencia— de las comunidades que éstas no fueron pasivas en la recepción del proyecto federal, que el Estado a pesar de su intención de imponer su visión, las comunidades terminaron apropiándose de la Escuela hasta convertirla en espacio de autogestión comunitaria a la sombra del Estado y la Revolución.

La apropiación de la Escuela en sus alumnos se hace perceptible en la identidad que guardan éstos de ella. Para los estudiantes de la Regional Campesina, la historia de esa epopeya social comenzó en 1930 en Río Grande, guardan las imágenes caudillistas de Alfonso Medina, Matías Ramos, Calles y Cárdenas en un sólo ideal, la Revolución Mexicana, empero, esa estructura no perduró más de dos décadas al igual que el modelo educativo en ellas sostenido.

Las carencias materiales estigmatizaron la coartada perfecta para hacer valer el trasfondo de una vendetta consumada en la decisión de cambio de sede. Sin embargo, ver en el revanchismo electoral y político la génesis y final del cambio de una institución como la ENR de Río Grande es demeritar factores objetivos presentes en su momento y circunstancia. La zona sureste quizá ofrecía mejores condiciones materiales, incluso sociales, pero el norte contaba con el apoyo y aprecio de pobladores por la que consideraban «su Escuela». La integración de las desavenencias, carestías y resistencias de mismos funcionarios federales contra el centro, son los ingredientes que definen mover la Institución de lugar, no solamente el llano conflicto político entre gobernador y exgobernador.

Por su parte, el movimiento cristero acuñó más inquietud en la zona de Bimbaletes que en la de Río Grande, si bien en ambas, la religión católica está presente, no tuvo las mismas posiciones frente a la escuela pública. El efecto social de la educación federal amortiguó las expresiones de rechazo en su contra por la buena impresión que despertó el activismo social de la Misión Cultural, primero, la Escuela Normal Rural después; proceso aparejado durante 1922 en la entidad, profundizado desde 1926 y consolidado a partir de 1930.

Las decisiones tomadas de cambio y permanencia se sostienen más en una perspectiva político-económica que ideológica. Se buscó generar un mercado nacional integrado a través de regiones agrícolas definidas en el plan educativo, asimismo, mejorar y ampliar las extensiones de cultivo y diversificar los productos agrícolas, a la par de integrar amplios sectores sociales a un Estado corporativo en construcción, elementos que definieron el papel de las Regionales Campesinas y la de Bimbaletes en particular.

CAPÍTULO III

JOSÉ SANTOS VALDÉS, MAESTRO TRASHUMANTE. BIOGRAFÍA HISTÓRICA (1905-1990)

SEPARACIÓN ENTRE FICCIÓN Y REALIDAD

La biografía, considerada un género impuro dentro de la investigación histórica por su aparente vaivén entre ficción y realidad, necesita explicar el significado de ficción a que alude. Considerar las dificultades adyacentes en la reconstrucción del relato histórico cuando se trata de un personaje cuyas huellas son difusas, dispersas y escasas, que al paso del tiempo han empobrecido en cantidad y calidad, genera lagunas de conocimientos empíricos. La ficción aparece como la imaginación histórica, unión lógica en la narración, que refiere ser:

Muy útil [para] mantener clara la separación entre la ficción y la historia y no caer en una subjetividad desatada en la que algunos historiadores han caído, al relegar el peso de la evidencia y el hecho histórico mismo a un segundo plano. No funciona de la misma manera la imaginación histórica y la imaginación literaria. La primera siempre estará anclada en las pruebas existentes, en tanto que la segunda no depende de ellas.¹

La biografía histórica hace uso de la primera, mientras que la novela histórica de la segunda, precisamente esa línea interpretativa separa la cientificidad indeleble que acompaña a la primera. La realidad de lo posible frente a la posibilidad imaginaria sin límites ni contenciones propias de la segunda se distinguen por la pretensión de verdad existente entre ellas.

La ficción se supera gracias al empoderamiento fáctico que nos brindan las fuentes documentales, orales y bibliográficas. A la polémica relación entre historia y ficción que entrelaza la biografía Dosse la describe como una «tensión [que] permanece constante entre esta voluntad de verdad y narración que debe pasar por la ficción, y que sitúa a la biografía en un espacio, en un vínculo entre ficción y realidad histórica, en una ficción verdadera».²

¹ Collado, María, *op. cit.*, p. 227.

² Dosse, François, *El arte, op. cit.*, p. 16.

La ausencia de información estimula la aparición de lagunas, por lo que se recomienda «aceptar que quedan fallas, huecos en la documentación, que se llenan con deducción lógica o imaginación [histórica]; es el lugar de la inventiva, de la ficción»,³ ha descrita no como invención indiscriminada sino como interpretación e interconexión de las inferencias desprendidas de las fuentes disponibles.

Rodrigo Terrazas considera que la biografía es un enfoque histórico que permite entender el contexto de una época particular y propone como metodología de trabajo, en primer lugar, el trazo del personaje donde el biógrafo requiere hacer una búsqueda exhaustiva de fuentes:

La viabilidad de una biografía está determinada por la variedad de y la bastedad de las fuentes [...] es innegable el potencial para realizar suposiciones lógicas a partir de un indicio, pero también es presumible que al contar con un mayor número de fuentes nuestras inferencias tienden a ser más sólidas.⁴

La recreación de elementos básicos que permitan imaginar la vida del biografiado por medio de diálogos, atmósfera cultural, política, incluso el paisaje, nos acercan a su vida cotidiana; por tanto, es válido recrear en la narración histórica bajo «el deber ético de advertir a lectores cuando no [se] han encontrado respuestas a las preguntas que se han planteado, [y] es menester señalar estas lagunas y apuntar la(s) posible(s) explicación(es)». ⁵ De esta manera, la ficción debe estar dentro de una recreación interpretativa, fundamentada en explicaciones históricas que las fuentes sustenten.

¿POR QUÉ UNA BIOGRAFÍA DE JOSÉ SANTOS VALDÉS?

La respuesta la delinea François Dosse cuando advierte que «escribir la vida sigue siendo una esfera inaccesible y, sin embargo, sigue siempre impulsando el deseo de narrar, de comprender». ⁶ Adoptar como reto la comprensión del proceso de consolidación de una vida, en este caso, la de un profesor rural que a lo largo de su vida se identificó con un modelo educativo volcado al campo mexicano, a través de una interpretación político-ideológica de la Revolución Mexicana, ⁷ cuyo proyecto cre-

³ *Ibid.*, p. 21.

⁴ Terrazas, Rodrigo, «La biografía, un enfoque diferente para entender el contexto» en Bazant, Mílada (coord.), *Biografía. Métodos, metodologías y enfoques*, p. 109.

⁵ Collado, María, *op. cit.*, p. 228.

⁶ Dosse, François, *El arte, op. cit.*, p. 15.

⁷ Cfr. Gilly, Adolfo *et al.*, *Interpretaciones de la Revolución Mexicana*, México, Nueva Imagen, 1991.

yó consolidar mediante la escuela rural (Primaria, Misión Cultural, Normal Rural, Central Agrícola y Regional Campesina) y las implicaciones del contexto familiar y laboral en su carácter y posicionamiento práctico en diferentes etapas de su vida, consolidan un esbozo primigenio.

Mostrar una época a través de una vida ofrece la oportunidad de apreciar a un personaje que la historia de la educación en México ha constreñido a un papel secundario, periférico, nunca como objeto de estudio, al grado de ocupar una posición circunstancial sin brindarle un lugar protagónico en la historia de la educación nacional. Recuperar su personalidad soterrada y oculta en la historia presente como referente del magisterio revolucionario, comunicar su aportación en la educación y contribución como piezas clave en el movimiento político-educativo de la primera y gran parte de la segunda mitad del siglo XX mexicano es el propósito.

Entender el proceso de educación rural en y desde su perspectiva considerándolo como fiel intérprete y testigo de la educación en México le asigna un papel protagónico que la investigación «analítica busca criticar [y] explicar [mediante] la actuación del hombre en sus circunstancias»,⁸ y ello, es el camino a seguir.

La ventaja que ofrece la biografía histórica la encontramos en la mirada que nos proporciona, cuya panorámica en movimiento constante se traslada de lo general a lo particular. Mílada Bazant descubre la importancia de ésta relación, «primero [percibimos] el paisaje en su plenitud y luego las flores a nuestros pies. Igualmente, adentrándose en una casa primero observamos los espacios generales luego nos introducimos en determinado cuarto y vemos los muebles, los objetos, es un proceso interactivo que va de lo sensorial a lo racional y a lo emotivo y regresa para afinar nuestra percepción».⁹ El constante flujo dialógico entre una óptica general y una detallada, configura el oficio biográfico en una herramienta valiosa para conocer la historia mediante un personaje en su contexto general.

Es necesario dilucidar las diferencias existentes entre la biografía histórica y la biografía como tal, la primera encubre la frontera indómita existente entre la persona y la sociedad, parafraseando a Oscar Handlin, se aprecia que «la perspectiva adecuada de una biografía histórica, no es la persona al completo, ni la sociedad al completo, sino el punto en que ambas interactúan. La situación y el individuo

⁸ Collado, María, *op. cit.*, p. 222.

⁹ Bazant, Mílada, «Métodos para escribir una biografía. Sesión 7», conferencia INEHRM/SEP, 25 de febrero de 2014, en <https://www.youtube.com/watch?v=COgOpbc_1uQ>.

se iluminan mutuamente». ¹⁰ La estructura de la biografía histórica «está apegada al hecho y a la verdad, [mientras que] la literaria lo está al estilo». ¹¹ Su hábitat se ubica entre la historia y la literatura, su brújula es orientada por la primera.

Finalmente, guiados por los goznes biográficos de José Santos Valdés, que Carlos Herrejón presenta como la hoja de ruta, «la clave para entender y organizar una biografía [buscando] las decisiones más trascendentes, las que orientan los principales periodos de la vida, las que redefinen las relaciones familiares, amorosas, laborales, religiosas, etc., de tal manera que las acciones posteriores de la persona generalmente son consecuencia de la resolución primordial». ¹² El presente ejercicio es un esfuerzo por reconstruir una panorámica desde la singularidad, explicar lo complejo de un periodo histórico, dejando atrás el carácter victoriano de la biografía, consintiendo ver la participación de un personaje inmerso en su vida cotidiana.

JOSÉ SANTOS VALDÉS MAESTRO TRASHUMANTE (1905–1990)

La noche del martes 31 de octubre de 1905, anunciaba la tercera y última advertencia de parto para la señora Cristina García, pedía con desesperación a su marido Pedro Valdés la auxiliara trayendo a su encuentro a la partera radicada en la cabecera del municipio de Matamoros, a 8 kilómetros de distancia. Hablar de asistencia médica calificada era raro por su casi inexistente presencia en la región, así como, por lo costoso de su acceso, servicio restringido a un sector muy reducido, ricos y pobres se distinguían no solo por la sentencia popular de «tanto tienes, tanto vales», sino por la manera de atender su salud, los campesinos, peones y jornaleros acudían a la partera, también conocida como comadrona, a fin de brindar una oportunidad de vida a sus esposas e hijos en el trabajo de parto.

La ominosa advertencia de Cristina sentenció: «¡ándale Pedro no seas ingrato!, ora sí ya me llegó [...] acuérdate que mañana es día de los fieles juntos y no sea que en lugar de hijo vivo, tengas “fiel dijunta” [...]», ¹³ a las primeras horas del miércoles 1 de noviembre llegó la comadrona a lomo de burro en compañía de Pedro. La maldición bíblica lanzada sobre Eva gozaba fiel presencia en Cristina, el dolor se le asimilaba como rayos y centellas en noche de tormenta.

¹⁰ Quintanilla, Susana, «El arte de la biografía histórica», en Bazant, Mílada (coord.), *Biografía. Métodos, metodologías y enfoques*, p. 259.

¹¹ *Ibid.*, p. 264.

¹² Herrejón, Carlos, «Buscando los goznes en la biografía de Hidalgo» en Bazant, Mílada (coord.), *Biografía. Métodos, metodologías y enfoques*, p. 44.

¹³ Ortiz, Ruperto (coord.), *José Santos Valdés 1905-1990. Maestro, educador, periodista, luchador social y poeta*, Offset Azteca, México, 2012, p. 82.

Consternados por la condición de Cristina y apenas a unos momentos de auxiliárla, nació el niño que en honor onomástico y como fiel ejemplo de las tradiciones familiares fue nombrado Santos por el día de los santos difuntos, fecha en que llegó a este mundo, y José para diferenciarlo de Santitos la señora molendera del rancho.

José Santos Valdés García de León nació el 1 de noviembre del 1905, en el paraje llamado Rancho Camargo, pueblo semidesértico perteneciente a lo que fue el cuadro de Matamoros, decretado por Benito Juárez en 1864, reparto agrario que dotó de lotes cuya extensión fue 113 hectáreas a cada una de las 352 familias que mantenían la lucha contra el hacendado Juan Zuluaga, en apoyo a la República liberal contra el imperio. El nombre de cada jefe de familia fue asignado a cada lote repartido. Matamoros, Coahuila, ciudad que nació como rancho, se convirtió en Villa con el nombre de Laguna de Matamoros en 1864 y en ciudad en 1927. Lugar natal de sus padres, asimismo, de sus dos abuelas y raíz histórica de identidad del propio José Santos. Segundo de siete vástagos de la familia Valdés García de León.

La vivienda compuesta de cuartos de adobe, con piso de tierra, techo de jarilla cubierto con barro cuyo sostén eran quíotes secos, formaron la construcción habitacional, no contaba con cama cuando mucho colchonetas sobre las que colocan mantas de ixtle para brindar un poco de higiene.

Su padre, de oficio campesino «fue un hombre sumamente industrioso, meticoloso y ordenado que [dominó] el oficio de la jarcería y el cuidado de los animales domésticos, sabía amansar y entrenar caballos, como también aplicar toda clase de remedios curativos; llegando a ser por ello trabajador de confianza de la familia Madero de Parras»,¹⁴ su honradez y disciplina marcaron un futuro familiar errante lleno de carencias materiales pero con esperanza de un porvenir promisorio en medio de la difícil forma de vida del campesino porfiriano, su abuelo, de oficio varillero¹⁵ no heredó posesiones que administrar a su padre más que la copropiedad de Rancho Camargo el cual no satisfacía las necesidades económicas de la joven familia.

Su madre, Cristina García de León Arguijo a pesar de lo rimbombante de su apellido provenía de cuna humilde, su hermano mayor, Francisco, se dedicaba a la panadería, ella a su familia, su hermano Melesio se levantó en armas contra Porfirio Díaz enarbolando el Plan de San Luís en noviembre de 1910.

¹⁴ Rodríguez, Vicente, «Profr. José Santos Valdés García de León. Educador, escritor y luchador social», SEDUCOAHUILA, México, p. 6. En <<http://www.seducoahuila.gob.mx/archivo/documentos/biografias/santos%20valdes.pdf>>.

¹⁵ Nombre popular dado a un comerciante vendedor de baratijas.

A los pocos días de haber nacido, el pequeño era presentado frente al sacerdote José del Refugio Uranga en la iglesia de Matamoros, cuyo patrono era la Virgen del Refugio, para cumplir con la obligación cristiana del bautismo, los brazos de sus padrinos don Roberto Guerrero y doña Francisca Soto de Guerrero sostenían al niño al tiempo que el sacerdote lo bañaba en las aguas bautismales declarándolo hijo legítimo de Pedro Valdés y Cristina García de León, con el nombre de José Santos Valdés García de León, consagrando así el inicio de su educación y dirección espiritual.

ESCOLARIDAD ERRÁTICA

La escolaridad de José Santos Valdés se vio llena de malestares, cuando no de accidentes en su desarrollo por causas ajenas a su voluntad. La familia de Valdés tiene características que él mismo describe como propias de familias económicamente débiles o pobres: numerosa, hay una movilidad constante de residencia y los hijos en ocasiones tienen que trabajar para ayudar al sostenimiento de la familia.

La familia Valdés García de León estuvo compuesta por la señora Cristina García, el señor Pedro Valdés y sus 6 hijos: Ismael, José Santos, Adelina, Consuelo, María Luisa y Pedro. El núcleo familiar igual que la generalidad poblacional de la región lagunera compartía el modo de vida hacendaria.

La hacienda era un pequeño universo cerrado, integrado por amos, mayordomos, sirvientes, capataces, [peones], administradores, empleados, arrendatarios, aparceros, pequeños propietarios. Generalmente era autosuficiente: tenía su propio molino, capilla, ferretería, tienda de raya, comisaria rural y en ocasiones enfermería y escuela; producía lo necesario para su sobrevivencia y en ella se criaban reces, cerdos, aves de corral. El mundo laboral lo conformaban los peones acasillados que habitaban al lado del casco y recibían además del salario, o como parte de él, habitación, leña, maíz y semilla para sembrar sus propias pequeñas parcelas, proporcionadas por la hacienda.¹⁶

El sustento familiar lo brindaba el padre, quien se desempeña como peón de la hacienda, su ardua laboriosidad en el ejercicio de sus funciones le valió la confianza del jerarca de la familia Madero, Evaristo Madero. Su lugar de confianza significó la constante movilidad de la familia, pues aparte de administrador desempeñó la labor de protector de las propiedades de los Madero.

¹⁶ Loyola, Engracia, «El México Revolucionario (1910-1940)» en Escalante, Pablo, *Historia mínima de la vida cotidiana en México*, El Colegio de México, México, pp. 175-176.

El testimonio de José Santos Valdés en su obra escrita, esparcido como migajas en función de pequeñas pistas, permite reconstruir su infancia y las vicisitudes que formaron su carácter juvenil y determinación dentro de su entorno.

A sus tres años, la familia se mudó de Rancho Camargo a la Villa de Viesca en 1908, donde se recuerda «caminando por la orilla de una acequia, con agua, con una varita en la mano y vistiendo un camisón que me caía más debajo de las rodillas». ¹⁷ La vida en el campo bosqueja su infancia. Posteriormente se mudan a Perote, en la periferia de la ciudad de Parras de la Fuente, Coahuila. Ahí, el recuerdo disperso que tiene es la imagen de su madre a quien acompaña mientras está comprando un poco de aguamiel a un vendedor que cargaba dos ollas enormes, que pendían a los extremos de un palo, el cual descansaba en los hombros de aquel señor.

La movilidad no siempre representó estancias prolongadas, en ocasiones apenas si eran de visita, de supervisión, así fueron las realizadas de Parras a San Lorenzo, donde vivió su primer encuentro amoroso, con «una señorita llamada María, [quien] intentó enseñarme a silbar, con tan mala suerte que no aprendí y después, por más razón que intenté hacerlo, [no] aprendí a chiflar como arriero o pastor». ¹⁸ Las condiciones de vida eran precarias, las enfermedades recrudecían ante las difíciles circunstancias, así lo demuestra la anécdota del niño Santos Valdés cuando recuerda que: «un día enferme. Recuerdo que entró mi padre y me preguntó si tenía hambre y qué deseaba comer: ¡carne asada! fue la rápida respuesta que llegó hasta la cocina y provocó la risa de todos». ¹⁹

A la postre, su padre adquirió mayor prestigio en las propiedades Madero, lo que le valió adquirir ciertas canonjías como el trasladarse a Ojuelos, un rancho cercano a Parras, que contaba con el servicio de ferrocarril en su cercanía. Allí se instalaron en «la casa grande», propiedad de un hijo natural de Evaristo Madero, que huyendo de la Revolución se mudó a Monterrey, dejando como encargado a Pedro Valdés y su familia.

Aquí tiene su primer encuentro con la refolufia como alguna ocasión llamó a la guerra civil iniciada en 1910. Disfrutando alegremente de un baño familiar bajo la dirección de su madre, en la pila que se encontraba frente a su casa, de pronto vio llegar a un grupo de hombres armados a caballo, «el que hacía de jefe preguntó por mi padre que, al oír el tropel, salió para ver qué pasaba. El jefe dijo que eran

¹⁷ Valdés, José, «Recuerdos dispersos», en *Obras Completas*, México, Talleres Gráficos de Offset Azteca, t. XI p. 232.

¹⁸ *Idem.*

¹⁹ *Idem.*

revolucionarios y sin más palabras de por medio, desenvainando la espada empezó a pegarle a mi padre golpes sobre la espalda y el sombrero». ²⁰ Cristina intervino denunciando el ataque, pidiendo una explicación de qué los motivaba a hacerlo.

La causa de la arremetida fue la denuncia que cayó sobre el señor Valdés por haber protegido a soldados federales. La señora Cristina con gran valor apeló al atacante, «¡qué revolucionario va a ser usted!, ¡revolucionario mi hermano Melesio García de León y por eso lo mataron...!», ante el asombro que generó el argumento, los revolucionarios cuestionaron si ella era Cristina García de León «la Chata», lo que detuvo el ataque, pero no el arresto de Pedro Valdés quién, fue llevado preso a Parras. Un día duró la detención, después de aclarar que no había conexión alguna entre el grupo de federales fugitivos que pasaron a descansar en el rancho y Pedro Valdés, éste fue puesto en libertad.

Cuando rondaba la edad de 5 años intentó asistir a la escuela primaria Modelo en la ciudad de Parras pero fue víctima de su tierna edad y de la falta de criterio para aceptar a un niño cuya ilusión auguraba encontrar un tenaz estudiante dedicado en las labores escolares:

Me veo en el patio de la Escuela Modelo parado junto a un hombre al que veía como un gigante. Me acompañaba mi hermano Ismael, alumno de cuarto grado de dicha escuela. No recuerdo el timbre de la voz del hombre que me parecía gigante y que era el director de la escuela: Don Enrique Pérez Rul. Lo que recuerdo es que le dijo a mi hermano —el mayor de la familia— que me llevara a mi casa, que todavía no podía aprender, que no tenía la edad». ²¹

El deseo de acompañar a sus hermanos a la escuela debió esperar un poco más. A sus 68 años recuerda con gran claridad las palabras recitadas por alumnos de la primaria modelo, previo a su ingreso como estudiante «por la patria seré fiel guerrero» ²² y un ritornelo que decía «seré paladín, seré paladín, seré paladín», ²³ lo que en sus cátedras y escritos asumió como un imperativo categórico en calidad de maestro patriótico y revolucionario.

Su infancia, análoga a lo que Jorge Carpizo describió del niño Benito Juárez, fue humilde y difícil pero no por eso ausente de buenos recuerdos. La vida familiar

²⁰ *Ibid*, p. 234.

²¹ *Ibid*, p. 236.

²² *Idem*.

²³ *Idem*.

la describe como feliz en medio de la miseria, recuerda a sus padres jugando cogido de las manos con ellos, cantando y girando, llamando la atención de sus vecinos. Su primer acercamiento a la noción de pecado, estrategia recurrente y tradicional en el campo para disciplinar a chicos y grandes, fue:

Una mañana correteando en el pesebre, vi en el suelo una golondrina caída y muerta y bajé del pesebre para verla. Cuando lo estaba haciendo, llevo mi hermana Adelina, con dos años de más edad y me dijo: Tú la mataste. Has cometido pecado. Matar una golondrina es pecado, porque son los pajaritos de nuestro señor Jesucristo...no pude dormir hasta que mi madre me convenció de que no había pecado, que no iría al infierno.²⁴

De «la casa grande» de la hacienda de San Pedro la familia se trasladó a la hacienda de San Lorenzo, montados en un carro guayín, tirado por mulas. Vivieron en las habitaciones ubicadas en las caballerizas y macheros de la hacienda. En este lugar intenta nuevamente ingresar a la escuela de primeras letras, lo cual consigue finalmente.

El director y profesor, es decir, el maestro multigrado era un joven alto, delgado, de carácter afable, pero sobretodo, era no católico en tierra de católicos, protestante su culto de fe. Lo que llamó la atención del niño José Santos Valdés. Joel Müller, preceptor de los hijos de los peones y además asalariado de la fábrica de vinos. Eso sí, «el joven Joel nos llevaba puntualmente dos veces por semana a la iglesia [donde] —un sacerdote católico— nos adoctrinaba, confesaba y amenazaba con las penas del infierno o premiaba con las delicias de la gloria».²⁵ La separación iglesia-Estado educativamente aún era incipiente.

La relación escuela-iglesia, consolidó al igual que en los demás niños un deseo ferviente de participar de las costumbres y profesión de fe que se les enseñaba cotidianamente. Una de dichas prácticas era sin duda, la comulgación, participar de la primera comunión que los niños hacían como símbolo de devoción y creencia en su religión. Además, significaba para los niños practicantes, ropa nueva, regalo de chocolates y fruta de horno que acompañaba panes finos de la ciudad.

Un día de escuela, fueron formados para ser seleccionados por el cura catalán, párroco de la hacienda, quiénes podrían comulgar. La manera de selección fue sencilla:

²⁴ *Ibid*, p. 237.

²⁵ *Ibid*, p. 241.

El cura recorrió la fila y separándonos poniendo la mano —manazo en verdad— sobre la cabeza de los que no podrían hacerlo y empujándolos hacia atrás a los que a su juicio no se podían confesar, al tiempo que decía algo que —por lo largo de la fila— no oía. Cuando llegó frente a mí, se me corto el aliento, mi emoción era mucha pues ya me atormentaba la pregunta de que si me escogería para confesar. Sentí su pesada mano sobre la cabeza, recibí el empujón que me echó hacia atrás y oí claro: Éste no [...] allí se acabó mi devoción por los rezos, la doctrina y el asistir a la iglesia. La brusquedad de un cura ignorante acabó con mi sentido religioso.²⁶

A sus siete años, la iglesia perdió al creyente que era. Descubrió que la religión no sería una dirección en su vida, la causa: el abuso de criterio irracional sobre su persona.

La imagen moral que suele ser un sacerdote en las comunidades donde la hacienda es la principal administración como lo fue en el caso de Coahuila con la familia Madero es incuestionable, sin embargo, el clérigo frente a Pedro Valdés quedó minúsculo, éste último era encargado de llevarle de cenar. El niño José Santos un día por noche fue testigo de que jugaban baraja, mientras el catalán hablaba con voz ronca, bebía y fumaba desperdigando una sarta de «palabrotas que nada tenían de divinas»,²⁷ actuación que nunca personificó su padre. Este ejemplo plasmó la importancia de la congruencia y su decisión de no elegir el sacerdocio. Por contraparte, el ejemplo de disciplina y honradez de su padre constituyeron los elementos a imitar que lo acompañarían toda su vida.

San Lorenzo, lugar de fabricación de vino de uva en la región, se convirtió en la primera experiencia laboral para el niño José Santos Valdés. En la fábrica de vino local, su hermano, Ismael, era ayudante, pronto ascendió a empacador del producto en cajas de madera por su habilidad de carpintero. Santos Valdés se encargó de llevarle el almuerzo de las 12, pues trabajaba de seis a seis. En la tierra del buen vino—como es descrita por Valdés—encontró el amor por segunda ocasión, «me enamoré de una chiquilla de hermosos ojos y cabellera llena de bucles. La familia de mi amada y la mía, de común acuerdo, me daban toda la cuerda del mundo. Tanto que mi madre se aprovechaba de mi infantil pasión para bañarme hasta tres veces a la semana ¡hágame favor!».²⁸

En 1912 la familia Valdés García de León se traslada a Estación Gilita, Coahuila, a bordo de tren. Poco tiempo después y continuando con su itinerario se tras-

²⁶ *Idem.*

²⁷ *Ibid.*, p. 242.

²⁸ *Ibid.*, p. 244.

ladan al poblado próximo hacia el este de Gilita, llamado San Manuel, el motivo, supervisar la siembra de algodón que «el Chino» Benjamín González contrajo con uno de los hermanos Madero. «San Manuel era un rancho polvoriento que, además de tener una casona con dos piezas en alto, como segundo piso, como decimos por acá, le llamaban Hacienda de San Manuel. El nombre era muy pomposo pero así le llamaban».²⁹ Aquí continuó sus estudios primarios bajo la dirección de la maestra Cuca Gómez. El esfuerzo de su padre porque a cada lugar donde se trasladaran tuvieran educación fue un aliciente elemental frente al abandono escolar que de manera regular sufrían las poblaciones.

El ideal de Pedro Valdés pertenecía a la tendencia educativa que al iniciar el siglo XX se caracterizó porque «la mayoría de los educadores, incluyendo los padres, trataban de cuidar el desarrollo de un ciudadano moderno, limpio, sano, disciplinado, responsable en el trabajo y en la vida familiar, participante entusiasta y beneficiario de la marcha de la nación hacia el progreso».³⁰ Don Pedro siempre recomendó a su hijo «si quieres que te respeten, que te tomen en cuenta, lo que dices saber hacer, hazlo siempre bien»,³¹ tal vez por eso, el perfeccionismo fue una filia característica en Santos Valdés.

Su prototipo de disciplina y trabajo lo encontró en su padre, a quien evoca como fiel referente del campesino lagunero, privado en una vida de pobreza en nivel de miseria «mantenida encima de una honradez sin tacha y de un desarrollado espíritu de justicia, me enseñó desde niño a ver en el hombre algo más que una bestia de trabajo. A él le debo las primeras protestas y un grande orgullo de clase que me mantuvo firme en mis días de peón frente a los compañeros de trabajo y la insolencia de los capataces»,³² así como, de afrentas vividas los primeros años magisteriales.

Un día de escuela un profesor lo llamó holgazán, sin tomar en cuenta que su rutina diaria iniciaba por levantarse «antes que el sol, y verano e invierno, cumplía toda una serie de trabajos [partir leña, hacer compras, acarrear agua, alimentar ganado] antes de ir a la escuela; que hube de trabajar de peón de campo y en la fábrica para ayudar a completar la comida; que entonces tenía que llevar almuerzo y comidas a otros, y a la salida, por las tardes, tenía que trabajar de nuevo realizando

²⁹ *Ibid.*, p. 245.

³⁰ Vaughan, Mary, «La labor creativa en la construcción biográfica: el equilibrio entre el sujeto y su contexto», en Bazant, Milada (coord.), *Biografía, op. cit.*, p. 60.

³¹ Valdés, José, «Recuerdos dispersos», *op. cit.*, p. 218

³² Peart, Jorge (coord.), *José Santos Valdés. Educador y luchador social. obras escogidas*. Tomo I, Secretaría de Educación Pública de Coahuila, México, 1999, pp. 69-70.

tareas necesarias para completar el dinero que nos daba el sustento»,³³ razón por la cual ironiza al recordar al maestro que lo llamó «holgazán».

Las generaciones Valdés, desde Gregorio su abuelo paterno, Pedro su padre y José Santos muestran un cambio en las armas que portan para ganar el sustento, el primero, soldado venido a comerciante, el segundo peón de hacienda, condición propia de la época y, el tercero muestra fiel de la tendencia donde el libro es pauta del futuro progreso e ilustración.

Cursó dos años de escuela en San Manuel, afinó su gusto por la escuela gracias a las pastorelas que presentaban y que consideraba de tan buena calidad que parecía sus participantes eran estudiantes de teatro y no de primaria, asimismo, por la seguridad y emotividad que imprimían en ellas.

La procedencia del apellido Valdés, no se encuentra más allá de su abuelo, la causa, su abuelo y tío abuelo, Gregorio e Inocente respectivamente, fueron combatientes en la guerra de intervención Francesa. Después de estar a punto de morir de sed en la estepa de la Laguna, llegaron al actual municipio de Viesca y ante la persecución sufrida por el oficial Huíncar perteneciente al ejército republicano, Gregorio decidió cambiarse el apellido y adoptar el de su madre, o probablemente de su abuelo, Gregorio Valdés en adelante fue su nombre. De oficio varillero (comerciante), frecuentaba las ferias regionales, compró un predio de sesenta hectáreas en el municipio de Matamoros, en la zona conocida como el cuadro juarista, bautizándola como Rancho Camargo, contiguo al ejido Flor de Mayo, lugar donde nació nuestro personaje.

En San Manuel, logró convivir con su abuelo, el cual le regaló un burro que se convirtió en su más entrañable pertenencia, compañía y medio de trabajo. Ganó su primer dinero trabajando como «gordero», llevando almuerzo y café en su noble corcel a los peones que trabajaban los sembradíos, también se desempeñó como «aguador», montado en su burro y sentado «a pelo», es decir, sin silla para cabalgar. Realizó sus labores de acarreo de agua hasta dos veces por día.

De la misma forma, desempeñó el trabajo de «espantapájaros» que consistía, «en recorrer una labor (un sembradío) de maíz ya en jilote después en elote, espantando los pájaros (urracas, tordos, etc.) para que no destrozaran la hoja y se comieran el grano de la futura mazorca»,³⁴ labor intensa que requería destreza y herramientas para abarcar extensiones amplias de sembradíos, «usaba para

³³ Valdés, José, *Obras Completas*, t. I, Federación Editorial Mexicana, México, 1982, p. 96.

³⁴ Valdés, José, «Recuerdos dispersos», *op. cit.*, p. 250.

espantarlos una honda hecha con mis propias manos»³⁵ que su padre le enseñó a confeccionar.

Amante jugador de trompo, de rebote (frontón), asimismo y en compañía de de sus primos, de la captura de animales silvestres como liebres, conejos, corre-caminos, ardillas y arduillos, abundantes en la Laguna. Creció en fincas rústicas propias de la hacienda. Matamoros en la primera década del siglo XX proporcionó ricos mantos acuíferos a sus habitantes, agua dulce que permitió la propagación extensiva de mezquites, huizaches, tarayces, mimbres, virginios gigantes, jarales, granjenos que iluminaban el panorama campirano como el sol al amanecer, una nutrida fauna, donde nuestro biografiado llegó a presenciar venados bebiendo agua en los bebederos de la población conocidos como atarjeas.

En San Manuel, Santos Valdés aprendió la importancia y la responsabilidad que se fragua día a día en el campo, también las carencias con que contaba la gente en las comunidades rurales y los tratos que sufrían por parte de hacendados y curas. El bienio 1912-1913 forjó honda huella en su carácter, el paso de la revolución sintió el apoyo de la familia Valdés García de León en San Manuel, el niño de 8 años vio por segunda vez grupos de revolucionarios. Su padre les facilitaba armas y caballos ensillados, incluso su 30-30 les fue proporcionada. Armas y caballos regresaron a su legítimo dueño después de la contienda.

La Revolución impregnó su carácter popular desde su ver, cuando dentro de los grupos insurrectos estaba «un alzado como de 14 o 15 años, pero que cargaba bien su arma larga y con ella tiraba con más destreza que algunos de los adultos»,³⁶ lo que le enseñó que la cooperación de los niños en la vida nacional era necesaria y en gran medida arriesgada. Las exigencias de tierra para los campesinos la entendió claramente en su participación constante al lado de su padre, trabajando como peón y, gracias a su movilidad conoció que los dueños de las mejores tierras y de los extensos latifundios eran extranjeros: «Tlahualillo, ingleses, Santa Teresa y Anexas, españoles y la Casa Purcell, ingleses»,³⁷ así como por nacionales donde la familia Madero ocupaba la corona.

Un nuevo movimiento familiar, los llevó a Matamoros donde continuó sus estudios con «el profesor Justo Castro que se alzó contra Victoriano Huerta y mu-

³⁵ *Idem.*

³⁶ *Ibid.*, p. 251.

³⁷ Valdés, José, «Matamoros ciudad lagunera» en *Obras Completas*, t. IV, México, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, Zacatecas, México, 1989, p. 29.

rió en el ejido Emiliano Zapata, municipio de Viesca, Coahuila». ³⁸ Los prosiguió en Torreón, a la postre de la toma revolucionaria en abril de 1914, «ahí, don José G. Madero encontró a mi padre en la calle y simplemente le dio una orden y [nos] fuimos a establecer en Menfis», ³⁹ nuevamente en San Pedro, Coahuila. Inscrito en la escuela primaria «Centenario» le fue posible ingresar al segundo grado, el cual estudió durante dos años.

El tercer grado lo cursó bajo la dirección del profesor Gregorio Pérez García quien acostumbraba llevar al grupo de excursión mensualmente, actividad explotada pedagógicamente por su mentor, quien estimulaba para que «escribiéramos lo que [ahora] sé que era una crónica de lo ocurrido en las excursiones. Durante una semana o más, todos leíamos nuestro escrito. Allí me inicié de hecho pues —modestia aparte— por el agrado con que escuchaban mis lecturas los compañeros, fui declarado cronista del grupo». ⁴⁰ El amor por la palabra escrita nace en su cotidiana labor estudiantil primaria a los 13 años, pasión que lo acompaña por el resto de sus días, ganándole el mote de escritor, periodista y poeta.

La revolución mexicana en el norte, con el villismo como bandera, por su gran aceptación e influencia llegó a afamar a la Laguna como zona donde hasta los mezquites eran villistas. Lugar fértil a la propagación de ideologías progresistas tendientes a la socialización. A la edad de 13 años, en 1918, escuchó por primera vez la palabra socialismo, fungiendo como «acarreador de las plantas de mascarrote para el molino de harinolina y después como ayudante de cilindrero en el despevite. Oí también los nombres de Antonio Días Soto y Gama y de Aurelio Manrique que—con la ayuda de un político de San Pedro y de nombre Aureliano J. Mijares [...] los vi reunirse con obreros». ⁴¹

Las celebraciones campiranas marcaban un interludio dentro de la cotidianidad de funciones diarias, breve espacio de quiebre de la monotonía acostumbrada, «las diversiones de los campesinos eran sencillas y se limitaban a celebraciones familiares como bautizos, matrimonios». ⁴² La vestimenta, la comida y el ritual configuran ese lapsus donde la emulación eurocentrista, inercia porfiriana representa no solo la moda sino la tendencia de la época, adoptada tanto en zonas urbanas como rurales.

³⁸ Valdés, José, «Datos Autobiográficos», en *Obras Completas*, t. IV, *op. cit.*, p. 18.

³⁹ Valdés, José, «Matamoros ciudad lagunera», *op. cit.*, p. 28.

⁴⁰ Ortiz, Ruperto (coord.), «José Santos Valdés», *op. cit.*, p. 87.

⁴¹ Valdés, José, «Matamoros ciudad lagunera», *op. cit.*, p. 35.

⁴² Loyola, Engracia, «El México Revolucionario», *op. cit.*, p. 179.



IMAGEN 6. Familia Valdés García de León. Fuente: Fundación Cultural y Educativa José Santos Valdés, Lerdo, Durango.⁴³

Con lo accidentadamente gravoso que la movilidad familiar significó para la escolaridad de José Santos, finalmente en junio de 1920, terminó quinto grado, con ello concluyó su escolaridad primaria.⁴⁴ Nueve años le constó cursar cinco grados de

⁴³ Integrantes de la familia Valdés García de León: Pedro Valdés Rosales (Padre), Cristina García de León Arguijo (madre); hijos: Pedro (1), María Luisa (2), Consuelo (3), Socorro (4), José Santos (5), Adelina (6) e Ismael (7). La fotografía muestra la moda estilizada que busca «mostrar el mejor rostro familiar» con distinción fifi, imagen motivo de la celebración bautismal del hijo menor Pedro, la vestimenta portada por sus integrantes violenta la comúnmente utilizada, por ejemplo, el varón evoca el modelo del caballero inglés, mientras las mujeres portan vestidos con mangas largas y falda al piso, mostrando solamente sus manos y rostros cuyos gestos se aprecian endurecidos «hacen explícita la moralina restrictiva decimonónica, [para la cual] utilizan la parafernalia propia de la época». En Monroy, Rebeca «Fotografías de la educación cotidiana en la posrevolución» en De los Reyes, Aurelio (coord.), *Historia de la vida cotidiana en México. V Siglo XX*, volumen 2, México, FCE/El Colegio de México, 2006, p. 178.

⁴⁴ Se ofrecía hasta 6to grado de escuela primaria para 1920, pero era válido el 5to para ingresar a otro nivel, principalmente si era para ejercer Normal, pues en ésta se revalidaba el curso faltante a la par que se cursaba el primero de Normal.

primaria, vida familiar trashumante, factura de su decadente economía; incursionó en el mundo laboral para ayudar a completar necesidades básicas como el alimento familiar, «destripado» era sinónimo de ingratitud e irresponsabilidad hacia el prójimo, adjetivo regional que atormentó al niño y que el joven evitaría ganar, su solidaridad a la familia lo acompañó toda su vida.

Desde el decreto constitucional de 1917 que estableció al municipio como la célula fundamental en que descansa la independencia y poder de la república mexicana, cada municipio se hizo responsable de su educación primaria, así como de promover la formación de maestros que la atendieran. San Pedro ofreció en 1920 una beca de \$30 mensuales para un alumno graduado de primaria que deseara cursar educación Normal en la capital del estado. Ningún estudiante de sexto aceptó la oferta, los bajos salarios y lo irregular de los pagos al magisterio fueron las principales causas de desaliento.

Pedro Valdés influido por sus ahijados Justo Castro Ramírez y José Reyes Castro Ramírez, antiguos profesores de José Santos. Maestros que cursaron estudios en la Normal en 1910, lo persuadieron sobre las ventajas de estudiar para el adolescente, mostraron la oportunidad de la escuela como posibilitadora de cambio por su capacidad de acceso a un mundo nuevo, alejado de las milpas, el campo, el trabajo manual, rústico y cotidiano, pero sobre todo de la explotación que significaba la labor del jornal.⁴⁵ Además de ser una oportunidad para servir al campesino ayudándolo a defenderse, argumentos que finalmente convencieron al padre.

La oportunidad fue ofrecida a adolescentes de quinto grado, el joven Valdés soñaba con ser ingeniero agrónomo, no obstante, la pírrica economía familiar limitaba esa alternativa, por ello, José Santos sabedor de la posibilidad de superación profesional que representaba su ingreso a la Normal de Coahuila accedió prontamente. La beca municipal fue retirada y en su lugar el gobierno del estado la asumió pero con una aportación menor, que quedó en \$25 mensuales.

ESTUDIANTE NORMALISTA

La primera semana de septiembre de 1920, en compañía de Elías Soto Campos y de Antonio Jiménez, llegó a la que sería en adelante su casa y que albergaría por mucho tiempo a su nueva familia. El edificio de la Normal lo sorprendió de tal manera que por momentos imaginó era una edificación novelesca salida de su imaginación, producto de sus lecturas literarias.

⁴⁵ El salario promedio de un jornalero coahuilense en 1920 era de \$0.80, mientras que el promedio de un profesor de \$2.50 con posibilidad de aumento.

Conocer nuevas personas en Coahuila, al joven tímido, estudioso y responsable, le valió sufrir travesuras constantes; reconoció rápidamente a las y los que destacaban entre sus nuevos compañeros normalistas.

Entre las bellas Liliana Espinosa, Zoila Reyna, Otilia Boone; las inteligentes estudiosas ganadoras de nueves y dieces, María, Eloísa y Amelia Vitela [...] Y entre los varones, que por novatos nos hacían víctimas de travesuras constantes, nos era grato buscar el amparo de Salvador Córdova, cuyo violín era complemento junto con el piano, de la maravillosa voz, y no exagero lo más mínimo, de Felipita Márquez; o la nobleza del poderoso y temido por sus puños, David Rosales de León; o la charla amable, alegre de Alejandro V. Soberón que una tarde lluviosa de esa semana, llegó feliz a contarnos que en una banca de la Alameda había tenido la fortuna de encontrar un libro olvidado por su dueño o dueña: «Plenitud» de Amado Nervo. Nos encantaba la guitarra y la voz de Gilberto Becerra al que aún recuerdo como si fuera ayer, cantando «Sonrisas» y pronunciando la palabra rocío de manera tal que oíamos: Hay sonrisas que lágrimas vierten, como rocío que evapora el sol.⁴⁶

La vida normalista forjó empeñoso ideario de educador y de luchador social, convicción naciente al relacionarse con Federico Berrueto Ramón, compañero que cursaba el último grado de la carrera de quien aprendió que la disciplina escolar no es sino la necesidad de democratizar su práctica.

Si en su infancia escuchó hablar de socialismo como tema de obreros, ahora lee y debate con él epígonos utópicos; José Santos se convirtió, tal como lo hizo Lombardo Toledano en la década de 1920, en parte de una generación «de hombres y mujeres que se consideraban progresistas, marxistas, socialistas y que creían en un futuro luminoso para la humanidad».⁴⁷ Resistiendo los duros fríos de otoño y después los más agudos de invierno, se refugiaba por las noches en compañía de su compañero de grupo, Fortunato, en la biblioteca del palacio de gobierno de Saltillo, para documentarse sobre temas como la lucha de los trabajadores, la libertad, la justicia social y la democracia que eran la empresa común y cotidiana para imitar a Berrueto.

Con apenas 27 años de vida, la Normal del Coahuila es envuelta en una serie de circunstancias políticas que entorpecen su cotidiana labor. El gobernador Ar-

⁴⁶ Valdés, José, «Federico Berrueto Ramón (apuntes para una biografía)» en *Obras Completas*, t. IX, Zacatecas, Talleres Gráficos de Offset Azteca, 2005, p. 6.

⁴⁷ Spenser, Daniela, «Vicente Lombardo Toledano: una vida pública, privada y encubierta», en Bazant, Mílada (coord.), *Biografía, op. cit.*, p. 77.

nulfo González destituyó al director de la escuela, el maestro Apolonio M. Avilés, lo que provocó que en 1922 estudiantes y maestros simpatizantes con él decidieran lanzarse a huelga el 4 de abril. El grupo de José Santos Valdés —segundo grado— asumió con mayor arrojo la acción de protesta paralizando las labores e impidiendo el acceso a la institución.

Coahuila entró en una espiral de crisis política, pues, aunado a la acción escolar, a fines de 1922 un grupo de siete diputados locales en franca rebeldía formaron una bancada independiente que pedía la anulación de las elecciones por considerarla fraudulenta. El presidente Álvaro Obregón negó atender su petición y los declaró rebeldes, los estudiantes normalistas aliados a otros sectores estudiantiles formaron la Liga Liberal de Estudiantes Coahuilenses (LLEC) donde militó Santos Valdés, los trabajadores conglomerados en la Federación Coahuilense del Trabajo (FCT), el Partido Laborista (PL) y la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM)⁴⁸ con Aureliano J. Mijares al frente, de facto instituyeron un bloque opositor en las calles y en el congreso que, culminó con un nutrido congreso laboral que determinó dar su apoyo a los independientes en contra del gobernador Arnulfo González, la decisión contravino la línea central de la CROM de sostener en el poder al general González.⁴⁹

En mayo de 1923 fuerzas federales al mando del general Ríos Zerbuche acibillaron una manifestación de mineros carboníferos en Cloete, poblado de Sabinas. Conflicto aunado al ambiente efervescente, obligaron al congreso estatal a desconocer los poderes locales. En consecuencia, se nombró como gobernador interino a Carlos Garza Castro, «Don Carlos, a su vez, designó al prestigiado [Dr.] Candor Guajardo, Director de la Escuela Normal y Director General de Educación Pública en el Estado. A su vez, [invistió] a Federico Berrueto Ramón [como] Secretario de la Dirección de Educación».⁵⁰ Comenzando así la politización del joven Valdés en el ambiente normalista.

Los costos de vida para un estudiante foráneo, significaban pagar renta, ali-

⁴⁸ La CROM surge en 1918 como central independiente influida por anarquistas, pronto, líderes como Luis N. Morones instituyeron una política descrita por Nora Hamilton como «oportunismo creativo» que no fue otra cosa que apertura para colaborar con el Estado, renunciando a parte de la frontera independiente que guardaba respecto a él.

⁴⁹ El auge sindicalista de la década de 1920 estuvo íntimamente ligado a la estrategia de control político que el ejecutivo federal emprendió como contrapeso a cacicazgos en los estados con el fin de subordinarlos a él, los resultados variaron de una entidad a otra. *Cfr.* Carr, Barry, *El movimiento obrero y la política en México. 1910/1929*, México, Era, 1981.

⁵⁰ Valdés, José, «Federico Berrueto Ramón», *op. cit.*, p. 26.

mentación y asistencia (comida, lavado de ropa, etc.), servicios que se ofrecían en casas de asistencia, las tarifas de asistencia absorbían la beca completamente, dejando sin posibilidad de subsanar cualquier gasto extra, incluso para atender necesidades escolares, de transporte o de índole personal. Traducido en su cotidianidad fueron tres años de limitación y carencia que postraron poco a poco su ánimo y vitalidad.

Por resolución médica «al iniciar el IV grado, en septiembre de 1923, me aconsejaron irme a mi casa»,⁵¹ la causa, «por hambre me estaba tuberculizando. La orden médica fue descansar, comer y dormir. Lo que en mi hogar no se podía»,⁵² la prescripción médica le generó grandes preocupaciones. Esa figura ajena que le rasgaba la tranquilidad, ser un «destripado», que a pesar de su afanoso empeño, mostrara un efecto enclenque, decepcionante ante sí mismo y ante el brioso impulso familiar lo atormentaban. Regresar a casa sin un título profesional significaba un fracaso.

Tres años y fracción de formación normalista lo convertían si no en un maestro titulado, sí en un maestro en perfil con mayor preparación que muchos maestros en servicio, su educación pedagógica y notable disciplina le permitió conseguir trabajo de maestro rural, pagado por la Casa de los Purcell, familia latifundista en Coahuila que lo contrató como maestro de la escuela rural de San Marcos, en el municipio de San Pedro. Con un sueldo de \$2.50 por día, sintió gran satisfacción pues de peón su salario máximo alcanzaría \$0.80 por día, lo que colocaba a ésta como una extraordinaria oportunidad para satisfacer sus necesidades y apoyar económicamente a su familia. Así logró comprar su primer traje, pantalón y saco de casimir y descansar los harapos desgastados que tanto tiempo vistió.

En compañía de una ayudante atendió la escuela, él enseñó a segundo y tercer grado, mientras que ella el primero, el local escolar flanqueado por ladrillos rojos y un lujoso piso de ladrillo pulido, «patio cubierto, ventanas de guillotina y un campo exterior con jardín y rosales»⁵³ causaron asombro y sobresalto después al joven normalista, la opulencia vegetativa en medio de la estepa coahuilense producto de la enorme concentración económica de la cual era testigo. También lo sería del poder que la iglesia y la hacienda ejercían sobre la población, 1923-1924 se convirtió en el ciclo escolar en que encontró significado a su vocación profesional.

Acompañado por sus alumnos rumbo a su morada, la Casa Grande, un peón llamado Eduardo Garza les mostró un pelicano que cazó a la altura del río Nazas,

⁵¹ Valdés, José, «Datos Autobiográficos», *op. cit.*, p. 18.

⁵² *Idem.*

⁵³ *Idem.*

ubicado a cuatro kilómetros de la hacienda. El animal causó sensación y curiosidad entre la peonada, los niños y el administrador. La mayoría de los presentes lo conocía como «patos bueyes» por su tamaño, el administrador de manera presuntuosa le indicaba al cazador que el nombre correcto del ave era «¡ibis!», sin embargo, la respuesta no convenció a los presentes, por lo cual, se dirigieron al profesor que entre sus atributos populares tiene el don del conocimiento. Le preguntan si es correcto el nombre otorgado de ibis, a lo que contesta que sus alumnos podrían responder si extendían el animal para que lo apreciaran claramente, la respuesta unánime declaró:

—¡Es un pelicano, es un pelicano! El administrador furioso me interrogó: le dije que los niños tenían razón y que era un pelicano. Me vio con desprecio y volviéndose hacia los presentes, les dijo: Este pajarote es un Ibis ¿cómo se llama? Ibis, le contestaron algunos, volvió a preguntar con notorio disgusto y entonces la respuesta fue unánime: ¡Es un Ibis! Mis alumnos optaron por callar, salvo uno que nunca supimos quién fue, porque «la bola» se había hecho grande y ante la sorpresa general dijo:
—Es un pelicano, viejo pendejo [...].⁵⁴

Lo abrupto del carácter del administrador, su imposición sin escrúpulos sobre sus trabajadores tenía como propósito mostrar el poder que ostentaba y lo insignificante de la escuela frente a él, hasta sobajar la figura del maestro dejándola sin autoridad que valiera por encima de su figura de capataz.

El hostigamiento del administrador sobre Santos Valdés fue reiterativo, un día le cuestionó sobre el origen de las nubes, la intención era probar que era un ignorante que no conocía la respuesta. Al contestarle que eran vapor de agua como el que se apreciaba saliendo del tubo de un despepitador que se encontraba frente a ellos. La explicación continuó ejemplificando el proceso en lagos, ríos y mares, la dilucidación ganó la atención de los campesinos presentes lo que disgustó mucho al capataz, iracundo y mostrando su verdadero interés, descalifica al profesor sentenciando:

Ustedes los «maistrillos rurales» son unos ignorantes. Enseñan mentiras y más mentiras. Eso de que las nubes son vapor de agua son puras «levas». Las nubes son de polvo, casi gritó Don Pancho interrumpiéndome...Y con gusto característico, metió las manos entre en pantalón y la falda de la camisa y entró muy orondo a la casa [...].⁵⁵

⁵⁴ *Ibid*, p. 19.

⁵⁵ *Ibid*, p. 20.

El peligro que el administrador observó en José Santos consistió en que en la hacienda únicamente él tenía el derecho de saber, tal como se lo advirtió el mayordomo una tarde de febrero de 1924 cuando plantaba árboles y, al ver que Valdés pasó por ahí, le cuestionó, ¿oiga «maistro», cómo se llaman estos árboles?, eucaliptos contesto el profesor, a lo que el mayordomo reviró diciendo, «estos arbolitos se llaman calizos, ca-lizos, y se gozaba silabeando la palabra, porque así lo dice Don Pancho, “el almenistrador”. Aquí el único que sabe es él y son puros hijos de la tiznada los que digan que estos calizos se llaman de otra manera».⁵⁶ El ataque frontal y cotidiano lo entendió no como algo personal sino como el que le hacía el espíritu feudal encarnado en la hacienda a la educación en él personificada, censura a la libertad que ya comenzaba a disiparse a nivel nacional.

El clero también mostró músculo en su estancia en la hacienda, el horario escolar era administrado a lo largo de todo el día, mañana para un grado, tarde para otro, o para ambos en caso de enseñar tema conjunto. Un día, ante el asombro de no contar con un solo alumno en clase, observó con estupor que una procesión encabezada por el sacerdote era compuesta por todos sus alumnos y demás feligresía de habitantes locales, ahí comprendió que «en el campo, el dominio de la Iglesia sobre toda la población, era irrestricto»,⁵⁷ entre el administrador, la iglesia y la tienda de raya, la escuela quedaba en gran desventaja de poder influir en el rumbo de la población.

La amarga experiencia en la hacienda, la ineficaz influencia de la escuela en la vida de las personas, «el bajo sueldo, el desdén con que nos trataban los maestros normalistas titulados; el trato despectivo del administrador; los juicios peyorativos que me hacían víctima del dueño de la tienda de raya»⁵⁸ y el deseo de superación lo llevaron a reincorporarse a la Normal y concluir con sus estudios, recuperado de los males que antes le aquejaban e impidieron continuar.

Así, en 1924 se reincorpora al IV grado de Normal, ahí conoció a personas como Humberto Gómez Martínez, compañero de grupo y de clase en la cátedra de Federico Berrueto Ramón, en ella encontró los ingredientes que consolidan la importancia de la formación política en la educación del maestro, educación cívica y congruencia civil, complementos de su futuro carácter contestatario. Ahí, inició noviazgo con Josefina Llama Tey, el cual perduró algunos años.

La huelga de 1922 había catapultado al joven Berrueto Ramón a ocupar el lugar de maestro en la escuela que recién lo había egresado. En 1924 impartía el curso

⁵⁶ *Ibid*, p. 23.

⁵⁷ *Idem*.

⁵⁸ Peart, Jorge (coord.), *José Santos Valdés, op. cit.*, p. 72.

de Civismo y el primero de Literatura, ambos marcaron de manera profunda en José Santos, quien consideró «fueron básicos para mí y con gran satisfacción para todos los inquietos, el curso de civismo se convirtió en lo que todo curso de esta naturaleza debe ser: un curso de real, de verdadera educación política».⁵⁹ Ansiedad que recuerda, motivó diversos inconvenientes en algunas clases, con maestros que no compartían la visión de Berrueto Ramón.

Para que el lector comprenda hasta qué grado la cátedra de Federico sacudía la anquilosada cátedra tradicional, recordaré lo siguiente: una hermosa y estirada maestra normalista —viuda por cierto, nos dio el [año de 19]24-25, el curso de Declamación. Un día tuvo una ocurrencia verdaderamente pedagógica: renunció a sus «poesías modelo», a las «de cajón» y nos pidió que lleváramos para leerlos en clases, aquellos poemas que más nos gustaran. Mal declamador —pésimo, es la expresión justa— nunca pensé que se ocuparía de mí. Cuando me llamó estaba embebido en la lectura del «Madrigal Ranchero» del Abate Benigno: «Por el café cargado de vuestros negros ojos y por la miel de abeja de vuestros labios rojos; por las alas de pájaro blanco de vuestras lindas manos hechas con nardos y lirios de los llanos; y por vuestros piecicillos pequeños y medrosos como dos conejitos» [...] Aquí la maestra empezó a removerse en su asiento y cuando llegué al «le haría pelitos si el reparo de la res no venía», no se pudo contener: un cuartelario ¡basta! Me dejó mudo. Luego fui a la dirección acusado de inmoral y de haber provocado un escándalo en clase.⁶⁰

Con suavidad recuerda, la postura vertical disciplinaria que usaron con él más que una anécdota es un síntoma de la aspereza con que la educación era impuesta como base del derecho de autoridad de arriba hacia abajo. La democracia escolar es la solución que encontró a los monólogos disciplinarios herederos de la educación decimonónica. Considera, como una crítica propositiva a partir de sus aprendizajes que, el verdadero educador debe orientar en vez de indicar, por tanto, estimular la dignidad del hombre como imperativo va de la mano del auténtico educador.

Concluye sus estudios normalistas en 1926, su generación la formaron 51 profesores y profesoras, el día 26 de junio presentó su examen profesional siendo aprobado por unanimidad, según consta en el libro de actas no. 3, acta no 56 de fecha de 20 de junio de 1926, página 188 a la 193, habiéndose extendido el título respectivo

⁵⁹ Valdés, José, «Federico Berrueto Ramón, *op. cit.*, p. 26.

⁶⁰ *Ibid*, p. 27.

que lo acredita como Profesor de Educación Primaria.⁶¹ Los festejos propios al evento no fueron presenciados por el profesor José Santos Valdés, «me faltó valor para —vistiendo la ropa de todos los días— asistir a la ceremonia donde nos entregarían los títulos».⁶² De esta manera finiquitó los estudios prolongados, marcados por su pobreza y sostenidos por su firme deseo de superación social, regresó a casa transformado, del adolescente campirano en profesor de educación primaria, proeza que lo convirtió en su primer gran logro personal y, en garantía promisorio a sus padres por el esfuerzo, jovialidad y visión de su hijo.

La educación y el cúmulo de experiencias recibidas en su estancia normalista, definen la mística social que impregnó en su magisterio, a su Escuela siempre estuvo agradecido, en 1954 compuso la poesía «Te juro bien amada» como testimonio de su compromiso y gratitud a su noble y Benemérita Escuela Normal de Coahuila:

I

Tú me diste un saber
que llevo dentro,
como semilla
que en la tierra fructifica.
Tú me diste, también,
¡oh, madre escuela!
un rumbo claro
y un camino limpio,
y por ellos mi vida
se irá dando
el saber y la alegría,
y la fe y el amor
por lo que eleva,
y dignifica la vida,
engrandeciéndola.
No lloro en el momento en que te dejo;
me conmueve saber que en esta hora,
me despido de ti;
que tal vez nunca
vuelva a mirarte,

⁶¹ ACH/SEP, Dirección General de Administración, 39968 Valdés García, José Santos, 1939.

⁶² Valdés, José, «Federico Berrueto Ramón», *op. cit.*, p. 76.

ni a sentir el amparo de tu[s] aulas y tu techo;
que las risas y los cantos
y la sabia protección
de tus maestros,
no estarán ya,
para inundar mi vida
y guardarla de peligros
y acechanzas.⁶³

Lírica expresión muestra de su vivencia estudiantil, inclinación nostálgica, evocación enmarcada por su estancia estudiantil, exposición de un ideal comprometido con una causa bien definida, ofrecer como lo hicieron con él conocimiento y solidaridad a quienes lo requieran no importando las adversidades que implican la distancia y la pobreza en el cotidiano quehacer educativo.

MAGISTERIO REVOLUCIONARIO

José Santos Valdés se nutrió de valores cívicos —trabajo, respeto, orden, disciplina, control de sí mismo y libertad— en un paradigma de productividad que estimuló el estudio y la limpieza, pero también el cariño, la imaginación, la iniciativa y el movimiento. Visión impregnada en su cátedra y dirección magisterial, de igual forma en sus alumnos y discípulos. Su gusto por el séptimo arte perfilan su formación, Luis Buñuel y su Nazarín lo descubren como alguien que busca ser congruente y consecuente en un entramado social que se muestra cínico y divorciado entre el decir y el hacer, «conflicto eterno entre simulación y la decencia, entre la dignidad y la corrupción y tal vez, también, porque a la fecha, el corrupto espíritu burgués nos ha ganado la conciencia».⁶⁴ La rebelión de Nazarín se hizo suya.

Concluida su carrera decide laborar en San Pedro, Coahuila, maestros cercanos a él aconsejan darse la oportunidad de conocer nuevos horizontes. Consigue una plaza con un salario de \$80.00 mensuales que ligeramente rebasa lo ganado como maestro no titulado en la hacienda Purcell, ante la invitación y el bajo salario ofrecido decide probar suerte en Navojoa, Sonora, tierra del grupo político más influyente del momento en la vida nacional que institucionalizó la Revolución. Gran

⁶³ Valdés, José, «Versos trashumantes», *Obras Completas*, t. XI, Zacatecas, Talleres Gráficos de Offset Azteca, 2005, pp. 280-281.

⁶⁴ Valdés, José, «Fue un día de julio», *Obras Completas*, t. XII, Zacatecas, Talleres gráficos Offset Azteca, 2012, p. 17.

sorpresa se llevó al entrevistarse con el director de Educación sonorense, el maestro Benjamín Muñoz, director destituido por la huelga que capitaneó su grupo en 2do año de Normal, «sin embargo, así como el año anterior había incorporado al servicio a mis dos amigos, que eran Manuel García Rodríguez y Alejandro V. Soberón, me incorporó a mí».⁶⁵

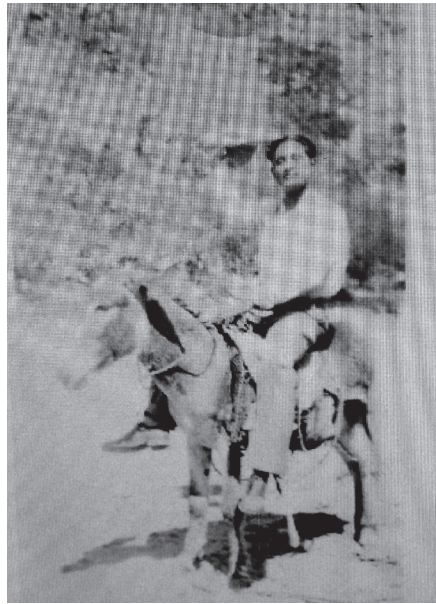


IMAGEN 7. Andanzas magisteriales. Fuente: Fundación Cultural y Educativa José Santos Valdés, Lerdo, Durango.⁶⁶

El expresidente Álvaro Obregón, caudillo revolucionario, solicitó al director de educación sonorense personal eficiente frente a las necesidades educativas de los estudiantes de la escuela «Talamantes» de Navojoa, donde estudiaban sus hijos Álvaro, Mayo y Francisco. El desempeño estudiantil de José Santos hizo gala frente al director de educación, el profesor Muñoz lo señaló como el indicado para cumplir la misión requerida. A sus 20 años se le delegó la dirección de la escuela por «el gobernador interino don Leandro Gaxiola, [quien] lo conminó para que fuera a Navojoa, a hacerse [cargo] de la escuela de varones e hiciera un trabajo que agradara a los vecinos y, claro, de manera especial, a don Álvaro».⁶⁷

⁶⁵ Valdés, José, «Datos Autobiográficos», *op. cit.*, p. 26.

⁶⁶ En sus primeros traslados magisteriales en territorio sonorense.

⁶⁷ *Idem.*

Con la esperanza de «derrotar la miseria, [laboró inicialmente] como director de una primaria estatal, con sueldo y bonificaciones que [ascendieron] a \$200 mensuales contra los \$80 que [le] ofrecían en San Pedro».⁶⁸ Debutó como maestro titulado al frente de una escuela con un personal de 12 profesores, todos con mayor experiencia laboral.

Con apenas cuatro meses de dirección y 21 años de edad es ascendido a supervisor escolar de las primarias de Hermosillo, Sonora y Nogales. El rápido ascenso muestra su activo desempeño, pero lo hace comprender lo vulnerable que son los maestros escalafonariamente. Ve a maestros más experimentados, con mayor antigüedad de servicio, ser menospreciados por las autoridades con su designación. Una gran diversidad magisterial se integraba en un mosaico variopinto en México, había desde los abnegados maestros institucionales propios del porfiriato, los carentes de preparación profesional conocidos como improvisados, hasta los activistas, los revolucionarios, definidos por Mary Kay Vaughan como los radicales por derecho propio, tendencia que alberga el dinamismo de Valdés en el entramado social de los años veinte.



IMAGEN 8. Con maestras, padres de familia y alumnos de la zona que supervisa. Fuente: Fundación Cultural y Educativa José Santos Valdés, Lerdo, Durango.

⁶⁸ Valdés, José, *Obras Completas*, t. I, *op. cit.*, p. 228.

En 1930 hubo una importante huelga de maestros en la Escuela Talamantes de Navjoa, en el Valle del Mayo. Entre los maestros participantes se encontraba Santos Valdés, quien llegaría a ser una de las personalidades más militantes de la SEP en el periodo cardenista, sobremanera al encabezar a maestros y comunidades en la enorme distribución de tierras de la región lagunera de Coahuila.⁶⁹



IMAGEN 9. Maestros Región escolar 1, supervisada por Valdés en 1927. Fuente: Museo del Normalismo, Saltillo, Coahuila.⁷⁰

Su calidad profesional le valió un trato duro, exigente y cruel de sus compañeros, sólo el paso del tiempo y el entusiasmo superaron la reticencia en su contra. En Nogales mostró capacidad conciliadora. Organizó la primer sociedad de padres de familia en la entidad, el municipio de Hermosillo secundó su afán, ahí organizó otra dando origen a lo que llamó comunidades escolares.

⁶⁹ Vaughan, Mary, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, FCE, 2001, p. 99.

⁷⁰ La vestimenta usual de maestros del periodo es con ropa de vestir, traje a dos piezas (pantalón y saco) y camiseta, los directores se distinguían de los profesores de grupo porque los primeros, usualmente, no utilizaban corbata, mientras el director la portaba como distintivo de su función.



IMAGEN 10. En compañía de colegas en el estado de Sonora, 1927. Fuente: Fundación Cultural y Educativa José Santos Valdés, Lerdo, Durango.

Desde finales del siglo XIX Sonora fue receptora de chinos enganchados por la promesa de trabajo y progreso en tierras mexicanas, en su mayoría trabajaron como obreros bajo un contrato temporal, al terminarlo el gobierno les ofrecían préstamos para autoemplearse lo que les permitió una pequeña acumulación de capital. Para la década de 1920 representaron un sector importante en la economía estatal con participación en lo agrícola y comercial; se calcula la existencia de «2,000 establecimientos comerciales e industriales que eran atendidos por aproximadamente 11,000 orientales [que] cerraban sus puertas a los trabajadores nacionales ya que, su división del trabajo y fuerza de trabajo empleadas, eran resultado de la familia ampliada que caracterizaba a los chinos».⁷¹

El crecimiento comercial chino significó la quiebra de comerciantes locales. La crisis financiera de 1929 colapsó la endeble economía estatal dependiente del sector exportador, orillando al gobierno a buscar reordenar el esquema económico local. Apareció en escena la tendencia chovinista y xenofóbica cultivada con ahínco en políticas públicas. La práctica inició en la década de 1920 por los Comités Antichi-

⁷¹ Trueba, José, *Los chinos en Sonora. Una historia olvidada*, XII Simposio de Historia y Antropología de Sonora, p. 18. En <<http://www.simpomio.uson.mx/memorias/PDF%20RH/Memoria%20XII.%20t1%20PDF/Los%20chinos%20en%20Sonora.pdf>>, abril 22 de 2014.

nos. Sonora y Baja California radicalizaron su xenofobia disfrazada de nacionalismo, el telón de fondo parece ser la conquista de mercado acaparado por asiáticos, encubierto en un discurso nacionalista y racista.⁷²

Rodolfo Elías Calles, gobernador de Sonora de 1931-1934, reactivó la política antichina por decreto gubernamental, ordenó colocar fuerza de trabajo nacional en establecimientos chinos y su expropiación a largo plazo, como medidas cautelares tendientes a reactivar la economía local, acciones no bien recibidas por todos los sectores, en especial el de maestros.

Dentro de los sectores más activos en el movimiento sindical durante la década de los veinte destacó el magisterial, «la contribución más importante de los maestros a la movilización fue a través de sus vínculos con los movimientos campesinos, un papel que se haría más importante durante la década siguiente».⁷³ En Sonora Santos Valdés ligó relación política con obreros, organizó un curso nocturno para jóvenes trabajadores, ahí fundó un modesto periódico quincenal, con extensión de cuatro páginas en octavo. Sencillo pero «muy picoso, [donde] se denunciaban atropellos cometidos por latifundistas»,⁷⁴ su relación con los periodistas mazatlecos marxistas en Sonora le cultivaron teóricamente en una ideología de izquierda, lo «ayudaron a leer libros y folletos y sobre todo, discutir mucho con ellos. Gracias a eso comprendí lo profusamente inhumana, injusta y reaccionaria de la campaña antichina de Sonora y Sinaloa, en 1930»,⁷⁵ misma que denunció en el periódico creado.

En 1928 el Komintern soviético⁷⁶ adoptó una política establecida en su VI congreso, que lanzó a sus militantes a la lucha violenta de clase contra clase, templó al partido en el cotidiano trabajo clandestino después de ser prohibido como instituto político por el Estado mexicano y, fogueó a sus miembros, quienes atravesaron

⁷² Catalina Velázquez Morales, investigadora de la Universidad Autónoma de Baja California diserta con amplitud este proceso de xenofobia y racismo. En <<http://iih.tij.uabc.mx/menu/IIHDigital/MeyiboCap/Num1/Xenofobia%20CatalinaVelazquez.pdf>>.

⁷³ Hamilton, Nora, *México los límites de la autonomía de Estado*, México, ERA, 1988, p. 109.

⁷⁴ Valdés, José, «Así se escribe la historia», *Obras Completas*, t. XIII, Zacatecs, Talleres gráficos Offset Azteca, 2012, p. 271. Ejemplo de las denuncias fue el suegro del gobernador, cacique regional que antes de abrir una escuela para los hijos de sus trabajadores decidió despedir a todos aquellos que no fueran solteros y evitar construir escuela alguna.

⁷⁵ Valdés, José, «El movimiento sindical magisterial mexicano», en *Obras Completas*. t. I, *op. cit.*, p. 229.

⁷⁶ Abreviatura de la III Internacional Comunista.

por un férreo proceso de selección, propio del que se da en tiempos de represión.⁷⁷ Su posición pronosticó la inminente muerte del sistema capitalista, no obstante, su fracaso en Alemania frente al nacionalsocialismo de Hitler frenó la tendencia ultrazquierdista, en México, el Partido Comunista Mexicano (PCM) a partir de 1929 fue declarado ilegal pasando a un periodo de clandestinidad y activismo político subversivo.⁷⁸

El partido, durante los próximos siete años, mantuvo la bandera de «lucha de clases» frente a la dislocación del sistema capitalista anunciado con la crisis económica cuyo epicentro se albergó en Estados Unidos, sosteniendo un enfrentamiento directo contra el Estado burgués. En este momento la guía era «la brecha revolucionaria que permitiera al proletariado reconocerse a sí mismo y a sus reales objetivos: diferenciarse del Estado y la clase capitalista, y templarse en el transcurso de la lucha de clases, para estar en condiciones de dirigir con firmeza una revolución que guiara a los campesinos y demás núcleos explotados hacia el socialismo».⁷⁹ Pronunciamiento determinante de la ideología inmanente durante la década de los veinte y treinta en círculos de izquierda.

Como en otros países latinoamericanos, el Partido Comunista Mexicano fue formado a raíz de la Revolución rusa por influencia de la Tercera Internacional. Inicialmente concentró sus esfuerzos entre el campesinado y ayudó a establecer numerosas ligas agrarias a principios de los años veinte, los cuales intentaron unirse en una confederación nacional en 1926. En 1929, a resultas del sexto congreso del Comintern, que había llamado a una lucha de clase revolucionaria contra el imperialismo y la burguesía nacional, el Partido Comunista formó la Confederación Sindical Unitaria de México, la CSUM.⁸⁰

⁷⁷ Anguiano, Arturo, *El Estado y la política obrera del cardenismo*, México, ERA, 1984, p. 126.

⁷⁸ El asesinato en 1929 del líder comunista Julio Antonio Mella en enero anunció la persecución abierta de la que eran objeto los miembros del PCM, práctica que se dilató a partir de marzo con la rebelión de escobarista contra el gobierno de Emilio Portes Gil en el federal y sus instituciones, «el PCM y las organizaciones campesinas y obreras juegan un rol muy importante en Veracruz y otras partes», ganándose la animadversión gubernamental, en mayo «son fusilados José Guadalupe Rodríguez y Salvador Gómez, en el estado de Durango, por órdenes de Calles y el jefe de operaciones militares, Manuel Médinaveytia», en Peláez, Gerardo, *Partido Comunista Mexicano*, México, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1980, p.33. Finalmente, en junio Portes Gil clausura las oficinas del CC del PCM y la redacción del *Machete*, principal órgano de difusión del PCM, entrando así a un periodo de prohibición oficial y consecuente clandestinaje y persecución.

⁷⁹ Anguiano, Arturo, *El Estado*, op. cit., p. 118.

⁸⁰ Hamilton, Nora, *México*, op. cit., p. 94.

Nora Hamilton considera que la causa de declaración de ilegalidad al Partido Comunista Mexicano fue por el apoyo brindado por éste a la rebelión militar escobarista de 1929. Por su parte, el sindicalismo sinaloense simpatizante del PCM se opuso a la exigencia del ejecutivo local, de crear una federación sindical oficialista, que uniera los sindicatos de trabajadores. También se opuso a la intervención gubernamental en las asociaciones sindicales y denunció la falta de progreso por la vigencia del latifundio. El 1° de mayo a petición de los cromistas, Valdés dio un discurso en el cual denunció el escaso reparto de tierras, la campaña racista y xenofóbica antichina, en fin, reprochó la deuda que la Revolución mantenía con el campesino sonorenses.



IMAGEN 11. Discurso pronunciado el 1 de mayo de 1932 a nombre de la CROM. Fuente: Museo del Normalismo, Saltillo, Coahuila. Expediente José Santos Valdés, generación 1926.

La pretensión gubernamental respondió a la práctica disuasoria, «nada de autonomía sindical, si se expresaba una fuerza autónoma política no debía tener bases sindicales. Debía ser como un caudillo sin mando de tropas, mal visto en su propia tierra y aislado de ella»,⁸¹ sin embargo, a pesar de la cooptación y fragmentación

⁸¹ González Casanova, Pablo *El Estado y los partidos políticos en México*, México, ERA, 1986, p.111.

provocada al interior de la organización sindical, el Estado no logró desmovilizarlos plenamente y es ahí donde se aprecia el crecimiento e influencia cada vez más sólidos del movimiento, agentes exógenos y endógenos del momento así lo permitieron.⁸²

Valdés organizó que el 1 de mayo desfilaran las escuelas primarias de su jurisdicción con uniforme rojinegro. El gobernador Calles, alineado con Garrido Canabal calificó el desfile como un mensaje subversivo e incendiario; aquel que «hizo bailar a los maestros en el templo católico de San Francisco, en Magdalena —y que se dijo abanderado de los trabajadores —me dio 24 horas para abandonar— acusado de peligroso comunista— el territorio del estado»,⁸³ amenaza que determinó su primer expulsión estatal por causa de su pensamiento y posición política.

Exiliado, víctima del callismo, se refugia en Empalme, Sonora, por tres días con colegas. Ahí le explican qué es el comunismo en fase práctica, convencidos de su activismo inicia su prueba de consistencia en el trabajo diario previo a su aceptación al Partido Comunista, aprendió a riesgo de su libertad e incluso de propia vida —dice— lo que cuenta la disciplina.⁸⁴ Con los comunistas «empecé a ver con claridad y a orientarme en medio de la maraña de los hechos sociales. Creo que esos años —julio de '32 a septiembre de '34— fueron decisivos en mi dirección ideológica, y, desde luego, en mi futuro».⁸⁵ Dado que la expulsión obedeció a cuestiones políticas y no magisteriales, recibió un voto de confianza y solidaridad del personal docente supervisado en su jurisdicción, de igual manera, lo defendieron

⁸² Factores internacionales políticos y económicos, sumaron voluntades haciendo parecer natural el cambio de rumbo a la izquierda, la gran depresión de 1929 mostró lo endeble del sistema capitalista frente al modelo soviético que despuntaba resultados en su primer plan quinquenal, el *New Deal* de la política intervencionista norteamericana de Roosevelt, así como «la tendencia generalizada hacia el estatalismo en Europa occidental, provocaban una respuesta entre los grupos reformistas de México, reforzando concepciones anteriores de un Estado revolucionario que moldease activamente la economía nacional e interviniese en las relaciones de producción para garantizar los derechos de los campesinos y la clase obrera» en Hamilton, Nora, *México, op. cit.*, p. 118.

⁸³ Valdés, José, «El movimiento sindical», *op. cit.*, pp. 230-231.

⁸⁴ Años atrás, en junio de 1929 se dio la mayor masacre de comunistas en la región Lagunera, tierra natal de JSV, tal vez por ese hecho declara que durante su formación y activismo para el PCM arriesgó no pocas veces su libertad y su vida, sin duda, antecedentes similares arraigaron su recelo ante el poder y las posiciones hegemónicas. Con tales sucesos declaró dejó de ser callistas, la consolidación del Maximato lo atrincheró en la zozobra del llamado terror callista. *Cfr.* Valdés, José, «Un aniversario, dos personajes», *Obras Completas*, t. XV, Zacatecas, Talleres gráficos Offset Azteca, 2013, pp. 123-125.

⁸⁵ Valdés, José, «El movimiento sindical», *op. cit.*, pp. 230-231.

círculos masones, cuadros del Partido Nacional Revolucionario local y militares sonorenses.⁸⁶

Escuelas de Nogales, Sinaloa y Hermosillo solidarizan su apoyo ante el cese aplicado, el repudio diplomático echó abajo dicha decisión y el 16 de mayo es nulado. La Dirección General de Educación la considera indebida, y reitera a Valdés tiene vigente su puesto como director de la escuela superior «Enrique Pestalozzi» de Nogales, sin embargo, Valdés no la acepta, sabedor del riesgo que corre su vida en el estado. El C. Gral. de Brigada Juan Felipe Rico presenta mediante escrito al Profr. Santos Valdés con Nazario Medina, jefe del Estado Mayor, como una persona con elogioso espíritu de progreso, excelso en virtudes, capaz de favorecer el rumbo de escuelas superiores, recomendándolo a su protección.⁸⁷

Consonante con el pensamiento progresista, heredero de diversas corrientes ideológicas, nutrido del borboteo ideológico pragmático de los proyectos políticos indelebles del momento. Consecuentes o no, es necesario tener presente el papel que jugaron los sindicatos emergentes ante la ausencia de espacios políticos de participación abiertos, ellos plantearon:

Una nueva lucha por la dirección. La encabezaron jóvenes líderes no comprometidos con la claudicación del sindicalismo anterior. Su ideología era laborista y socialista, su programa el de una mayor intervención del Estado en la economía, el de un reparto agrario amplio y profundo, y el desarrollo de un sindicalismo real, operante. Para cumplir objetivos históricos a largo plazo carecían de una organización de clase más o menos homogénea: sus organizaciones estaban compuestas de masas obreras y líderes de origen gremial, artesanal, campesino, clasemediero. En ellos se entremezclaban el reformismo y las ideas revolucionarias; el providencialismo; el gremialismo y el corporativismo; el paternalismo y el anarquismo.⁸⁸

Hombre austero hasta parecer puritano, era un maestro con dotes de intelectual, cualidad que lo presentó como educador revolucionario, siempre congruente basado en la máxima de que el verdadero educador del hombre es el trabajo, la práctica hace al maestro, el hábito perfecciona su trabajo y la disciplina garantiza su eficiencia.

Ante un panorama nada alentador frente a sus ojos, con la disyuntiva laboral de por medio, la necesidad económica a cuestas y la amenaza de que nadie le daría

⁸⁶ Cfr. Peart, Jorge (coord.), *op. cit.*, p. 38.

⁸⁷ ACH/SEP, D/131/39968 (1932).

⁸⁸ González, Pablo, *El Estado*, *op. cit.*, p. 115.

trabajo en el país, decide refugiarse brevemente en Lerdo, Durango⁸⁹ con la idea de estudiar derecho. Al poco tiempo se traslada al Distrito Federal para contactar a su amigo Abelardo Sobarzo, maestro misionero rural y Oficial Mayor de la SEP quien, gracias a las referencias mostradas por el Secretario de Agricultura y Fomento, Francisco S. Díaz, dependencia encargada de las Centrales Agrícolas en ese momento, lo ayuda a ingresar a la propia ubicada en Tamatán, Ciudad Victoria, Tamaulipas, como maestro para la enseñanza de materias Normales núm. 7, a partir del 1 de octubre de 1933 con un sueldo de \$243.34 mensuales. Bajo la dirección del Ing. Alfredo Rico, dando inicio a su incursión en el sistema de educación rural federal superior.

TESORERIA DE LA FEDERACION

FILIACION. Núm. de Reg. **11-11**
Ramo:

Nombre: **José Santos Valdés.**
Fecha de Nacimiento: **1.º de noviembre de 1905.**
Nació en: **Rancho Camargo, Matamoros Laguna, Coah.**
Hijo de: **Pedro Valdés.**
Y de: **Cristina García de León.**
Estado Civil: **Soltero.**
Estatura: **1.70 metros.**
Color: **Moreno.**
Color del Pelo: **Negro.**
Amplitud de la Frente: **Grande.**
Abundancia de las Cejas: **Regulares.**
Color de los Ojos: **Café obscuro.**
Forma de la Nariz: **Recta.**
Tamaño de la Boca: **Regular.**
Señas Particulares: **ningunas.**
Domicilio: **Tamatán, Tamps.**
Empleo: **Maestro para la Enseñanza de Materias Normales núm. 7.**

Fórmula Dactiloscópica.

Tamatán, Tamps., agosto 23 de 1933.
Lugar y fecha.

José Santos Valdés
Firma del interesado.

Tomó la filiación. Vo. Bo.
El Jefe de la Oficina.

Dr. Felipe Velasco Ramírez. *Ing. Alfredo Rico.*

Triplificado para la Oficina donde presta servicios el Empleado.

IMAGEN 12. Filiación del profesor José Santos Valdés en la tesorería de la Federación. Fuente: Archivo de Concentración e Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Expediente D/131/39968 (1933).

⁸⁹ En 1987 ya jubilado Lerdo sigue siendo su refugio y lugar de paz, en opinión de su camarada de letras, Reanto Leduc, Valdés se refundió en un pueblucho y renunció a la urbe y su barullo.

El movimiento revolucionario se caracterizó por cuatro anhelos, pilares de convergencia entre sus protagonistas: «una conveniente reforma agraria, una buena legislación social, una reforma educativa y política nacionalista»,⁹⁰ promovidos por las Misiones Culturales. José Vasconcelos en su cruzada contra el analfabetismo creó éstas instituciones con la finalidad de capacitar a maestros rurales empíricos en servicio y mejorar las condiciones higiénicas, culturales y económicas de las poblaciones visitadas, no obstante, «durante la década de los treinta la escuela estrechó sus lazos con el pueblo y su misión civilizadora y educadora pasó a segundo término ante una realidad cambiante que le exigía tareas como la organización de los trabajadores y apoyo a las reformas del gobierno»,⁹¹ convertidas en centros de redención social, lo que no previó el proyecto fue cómo administrar la conciencia politizada en ellas al paso de los años.

En apenas once años, la Secretaría de Educación pública creó 13 Misiones Culturales móviles, perfeccionó su plan de acción y determinó su labor en «ejercer una acción que se tradujera en el mejoramiento de las acciones económicas y sociales de las comunidades rurales, aunque fuera en aspectos limitados y pobres. [También] se intensificaba la labor de propaganda y mejoramiento de comunidades».⁹² Por su acción fue considerada la institución educativa más original de la primera mitad del siglo XX. Raúl Mejía Zúñiga considera, la acción socializadora promovida por la escuela rural generó confusión con la interpretación hecha del socialismo como proyecto político de organización social, originada a la vez por la toma de conciencia de clase proletaria fundamentada históricamente.⁹³

La escuela Central Agrícola y la Normal Rural formaron parte del sistema de educación rural de la segunda y tercera década del siglo XX. Tamatán, dependiente de la Secretaría de Agricultura, atravesaba por varias problemáticas a la llegada de José Santos Valdés, entre ellas, falta de alumnos, reestructuración de personal, reticencia de la población regional a la escuela federal. Valdés recuerda su experiencia en el reclutamiento de alumnos para su nuevo centro de trabajo: «como primer resultado, hombres ancianos, en edad madura y aún jóvenes profirieron majaderías, porque decían que queríamos llevarnos a los jóvenes de Tamatán, para ponerles el

⁹⁰ Miñano, Max, *La educación rural en México*, México, SEP, 1945, p.190.

⁹¹ Loyo, Engracia, «En el aula y la parcela: vida escolar en el medio rural (1924-1940)» en De los Reyes, Aurelio (coord.), *Historia de la vida cotidiana en México. Siglo XX. Campo y ciudad*, Tomo I, Volumen I, FCE/El Colegio de México, México, p.273.

⁹² Miñano, Max, *La educación rural*, op. cit., p. 210.

⁹³ Cfr. Zúñiga, Raúl, «La escuela que surge de la Revolución» en Solana, Fernando, *Historia de la educación Pública en México (1876-1976)*, FCE/SEP, México, 2011, pp. 214-216.

fierro del PNR y luego mandarlos a Rusia; hubo comunidades donde no me quisieron dar agua, ni vender comida».⁹⁴ Escribe otro gallo nos cantará, propaganda donde responde a esas inquietudes,

Profesor.- La señorita ha dicho la verdad. Hoy a nadie se llevan de soldado, contra su voluntad. El gobierno no quiere tener muchos soldados, sino muchos y muy buenos campesinos [...].

Allá les enseñaremos todas esas cosas; ellos por sí mismos aprenderá lo que ustedes ahora ignoran; y cuando ellos regresen, vendrán a ayudarlos a convertir el ejido en una verdadera gloria, porque habrá más amor, más amistad entre los agraristas, y a la vez, irán siendo más libres Pancho, porque se irán quitando de encima a los comerciantes, a los curas, a los ricos, a los malos políticos que los engañan y les roban la comida de la boca [...] por eso me quiero llevar a Ventura.⁹⁵

Artículo cuyo tono asertivo, propedéutico y propagandístico atendía un problema generalizado en el país, el escepticismo social contra las escuelas federales promovido por sectores religiosos y contrarios a las reformas federales; al interior, meses antes de su llegada se despidió al director y planta de maestros, el ambiente era hostil, los jóvenes internos rehuían las labores académicas y prácticas agrícolas, despreciaban la responsabilidad de los maestros cumplidos, las salidas sin permiso abrevaban sin control alguno, el caos se respiraba.

El director, Alfredo Rico convocó un Consejo de Escuela, maestros, alumnos y estudiantes fueron citados; en asamblea identificaron los problemas escolares más apremiantes: a) alimentación, b) trabajo agrícola, c) trabajo en talleres, d) conducta de los maestros, e) asistencia de los maestros a clases y preparación de las mismas, f) equipos de vestuario, dormitorio, aseo y g) material de enseñanza,⁹⁶ principales rubros conflictivos.

Problemas que encerraron reclamaciones mutuas. El director, en colaboración con algunos maestros como José Santos Valdés, hicieron ver que el problema de indisciplina se generó principalmente por incumplimiento de las obligaciones de los maestros. Para resolverlos se estableció un código disciplinario que dotó a cada alumno de 100 puntos como capital a mantener, se instituyeron comisiones y valor en puntos de las mismas, así como del valor a indisciplinas, crearon un registro

⁹⁴ Peart, Jorge (coord.), *José Santos Valdés, op. cit.*, p. 39.

⁹⁵ AGN/SEP, Revista *El Maestro Rural*, 15 de marzo de 1934, México, SEP, 1934.

⁹⁶ Valdés, José, «El movimiento sindical», *op. cit.*, p. 115.

personal a cada estudiante en una tarjeta. Si alguien perdía todos sus puntos era acreedor de expulsión. Requisito indispensable fue que los docentes cumplieran a cabalidad con las actividades correspondientes a su papel y responsabilidad, así como ser ejemplo de conducta dentro y fuera de la escuela.

El 14 de junio de 1933, en consideración a sus antecedentes y empeño en la buena marcha del plantel es designado director interino.⁹⁷ En Tamatán conoció a los maestros misioneros Leonarda Gómez Blanco y Armando García Franchi quienes le hicieron comprender que las Misiones Culturales habían evolucionado del trabajo apostólico vasconselista a «verdaderos agitadores, porque además de mejorar profesionalmente a los maestros y de servir a las comunidades, [señalaban] los derechos y deberes que el hombre de México había alcanzado con la Revolución Mexicana y la justicia social que las misma encierra, así como, las maniobras realizadas para desviarlas»,⁹⁸ activismo pagado por los misioneros con expulsiones de las comunidades por órdenes de caciques regionales.

Tamatán no sólo lo acercó a entuertos políticos sino también amorosos, ahí conoció a Gertrudis Gonzalez Flores «Tulita», en 1934 contrajeron nupcias por el régimen civil, ella respetó su creencia laica, sin atadura religiosa, a pesar de su profunda religiosidad.

En plena efervescencia social por la reforma educativa de 1934, publicó *Motivos socialistas de la educación*, ahí plasmó su posición frente al programa socialista y se distancia transitoriamente del Partido Comunista que considera que la reforma es producto de un discurso fascistoide. Posición por la cual sufrió agresiones con tinte político, «la última por hacerme escuchar en una asamblea campesina, en el entonces teatro Juárez de Ciudad Victoria, al explicar a los asistentes el profundo contenido de clase que tenía la entonces llamada escuela socialista».⁹⁹ Esta disertación le costó ser trasladado por amenazas del gobernador Villareal y hermanos al estado de Durango, ocupando el mismo nombramiento en la escuela Central Agrícola de Santa Lucía, Canatlán el 16 de septiembre de 1934. A sus 27 años ya arrastraba enorme fama de activista comunista, en enero de 1935 es designado director de la institución, apresura la conversión de Central Agrícola a Regional Campesina.

El VII congreso de la Tercera Internacional Comunista, máxima expresión de la política ideológica del comunismo internacional, adoptó la perspectiva estalinia-

⁹⁷ ACH/SEP D/131/39968 (1933).

⁹⁸ Valdés, José, «50 años de Misiones Culturales. A la memoria de Rafael Ramírez», *Obras Completas*, t. V, Zacatecas, México, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1992, p.302.

⁹⁹ *Idem*.

na de concentrar la Revolución proletario sólo en un país, la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, un año, en 1936 decretó en su Constitución, el anhelo histórico de construcción del socialismo había llegado a su fin y por tanto, era momento de defenderlo.

Supeditando los intereses del proletariado mundial en la seguridad de un país, los «frentes populares, lucharían contra el fascismo y la guerra y pugnarían por la defensa internacional de la Unión Soviética»,¹⁰⁰ el PCM asumió la línea rusa presente en el VII congreso, representado por Hernán Laborde, Miguel A. Velasco y José Revueltas. En octubre de 1935 asumen tal adopción, el PNR—consideran—ya no era fascista sino que ahora es aglutinador de masas y sectores por la independencia del Imperialismo, además, lo consideran nacional-reformista, de cualquier modo, opuesto al Imperialismo. Ante la derrota del proletariado alemán el PCM recibe la indicación categórica del Komintern de:

Apoyar expresa y categóricamente las medidas del gobierno de Cárdenas contra el imperialismo y la reacción en beneficio de las masas populares. Debe exigir la ampliación de la reforma agraria hasta la liquidación del latifundismo, el Partido Comunista debe tomar una posición definida, rechazando los ataques de la Iglesia y apoyando resueltamente la educación socialista, no por socialista, que no lo es, sino como un programa de reformas democráticas avanzadas en el ramo de la educación pública.¹⁰¹

Años atrás, Valdés había entendido en términos prácticos frente a las muchas reticencias que sufría la educación que, el proyecto socialista constituía una alternativa para enfocar su pasión revolucionaria con el potencial poder de la educación para transformar a la sociedad desde abajo. Contundente en su posición frente a la reforma, reconoce a nombre del magisterio tamaulipeco, aceptarla «en el momento presente sólo por el valor que representa como oportunidad para la formación de obreros y campesinos, que con una fuerte y bien arraigada conciencia de clase, realizarán lo que por ahora sólo constituye una aspiración del Proletariado Nacional»,¹⁰² la liberación de las clases explotadas.

Uno de los fenómenos que despertó la reforma educativa de 1934 fue el segundo levantamiento cristero que, cazó literalmente al magisterio rural, lo consideró

¹⁰⁰ Anguiano, Arturo, *El Estado y la política*, op. cit., p. 107.

¹⁰¹ Peláez, Gerardo, *Partido Comunista Mexicano*, op. cit., p. 52.

¹⁰² Valdés, José, «Motivos socialistas de la educación», *Obras Completas*, t. I, México, Federación Editorial Mexicana, 1982, p. 42.

responsable de atacar su fe como el garridismo venía haciéndolo en Tabasco. En el ocaso de marzo un grupo de aproximadamente 600 cristeros tomaron Canatlán, «dinamitaron el palacio municipal, mataron a los cinco o seis soldados federales que ahí estaban destacamentados y, como era de rigor en aquellos tiempos de violencia, asesinaron a un maestro rural apellidado Unzueta». ¹⁰³ Es comprensible la resistencia duranguense al proyecto cardenista, al tener en cuenta que fue uno de los dos únicos lugares del país entero donde el Partido Revolucionario Anti Comunista (PRAC) logró constituirse. ¹⁰⁴

En su vejez, confiesa, «Yo vi cosas extraordinarias que ya no se volverán a ver». Tal vez una de ellas fue lo sucedido en marzo de 1935, en Santa Lucía. A la Regional Campesina se le dificultó matricular jóvenes de la región, matricular mujeres fue un reto aún mayor. Como director realizó reuniones en los ejidos aledaños, con vecinos, para invitar a la población a mandar a sus hijos y mostrarles las bondades que ofrecía, así como, desacralizar los mitos que le circundaban. La primera mujer matriculada en la Regional duranguense fue María Bermúdez que a pesar de su avanzada edad, permitió llegar detrás de ella cantidad de estudiantes a la RC y derruir la leyenda negra apostada sobre «la escuela del gobierno».

Su activismo tuvo un costo, sobre los hombros de Valdés cae la denuncia de trabajar políticamente para el PCM, pobladores creen tiene la tarea inminente de implantar el comunismo mediante la educación, además, lo hostigan por atreverse a celebrar el primero de mayo, crear la «Liga Marxista José Guadalupe Rodríguez Favela» e inscribir mujeres y hombres en la Regional Campesina, acciones que dieron pretextos a quienes rechazaban la educación socialista calificándola de un peligro para la familia y la moralidad. Chico García, general en jefe de los cristeros en Durango, mandó varios misivas a Valdés, invitándolo en mensajes enmarañados

¹⁰³ Valdés, José, «Un pedazo de historia», *Obras Completas*, t. XVI, Zacatecas, Talleres gráficos Offset Azteca, 2013, p. 189.

¹⁰⁴ Fundado en enero de 1939, su programa político señalaba que con Cárdenas se habían desviado los principios rectores del constituyente de 1917; acusaban de exótica la reforma educativa, partidaria del comunismo. Defensor de la propiedad privada de la tierra y contrario a su colectivización a través del ejido. Su programa se asemejó mucho al de los cristeros. Exigían «libertad de expresión y religiosa, así como desarrollo y difusión de la instrucción pública eliminando la orientación comunista». Entre los firmantes del manifiesto aparecen: Manuel Pérez Treviño, Bernardo Gastelum, Melchor Ortega, Eduardo Vasconcelos, Pedro Cerisola, Agustín Riva Palacio, Bartolomé Vargas Lugo, Alberto Mascareñas, Luis Solórzano y treinta más». En Loyo, Martha B., «El Partido Revolucionario Anti Comunista en las elecciones de 1940», en *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, no. 23, enero-junio 2002, pp. 157-158. Consultado en <<http://www.ejournal.unam.mx/ehm/ehm23/EHM02305.pdf>>, abril 13 de 2015.

de insultos y amenazas de muerte, a dejar la escuela y a que regresara a los muchachos a sus casas. Tanto que, por meses «hubimos de mantenernos con la carabina en la mano y trabajando».¹⁰⁵ El apoyo de los lugareños: Roberto Ibarra Howars, Javier Ruiz y Eliezer Caballero, entre otros, le acompañaron e hicieron frente a la amenaza y, sostuvieron al director, «no pudieron con nosotros y como me consideraban un feroz comunista, la pacificación exigió que saliera, la SEP me envió como jefe de Misión Cultural número 18, de reciente creación en Querétaro».¹⁰⁶

La SEP le «doró la píldora», ascendiéndolo a jefe en dicha Misión Cultural.¹⁰⁷ La segunda cristiada cobró la vida al menos de 11 maestros en esa entidad, todos exalumnos de la misión 18 jefatura por Valdés.¹⁰⁸ De ahí lo envían a Veracruz, aplicando a pies juntillas los fines misioneros, se trasladó a los municipios de Villa Azueta donde asesoró y organizó con sus compañeros misioneros proclamas reivindicativas de los derechos laborales de los trabajadores bananeros, el sindicato levantó la huelga y declaró: «nada puede ser más justo ni nada pueda tener más méritos en la evolución social-roja avanzada de nuestro país [...] cuando se dirige a ustedes [misión cultural no. 18] otorgándoles un voto de confianza por la elevada, desinteresada, recia, valiente y arrolladora cooperación que os dedicaron al movimiento aplastante del proletariado platanero en su acto máximo de reivindicación: la huelga».¹⁰⁹

La efervescencia huelguista recorrió el país de norte a sur y de este a oeste, de poco más de 200 huelgas registradas en 1934 se llegó a más de 600 el siguiente año. Plutarco Elías Calles, en sintonía con grupos patronales denunció públicamente la política obrera cardenista, exigió suprimir las huelgas y frenas a los radicales, en respuesta, el sector obrero independiente, afín a la línea cardenista aceleró el proceso unitario dando vida al Comité de Defensa Proletaria «que agrupó a la [Confederación General de Obreros y Campesinos de México] (CGOCCM), la [Confederación Sindical Unitaria de México] (CSUM) y sindicatos independientes y organizaciones campesinas»,¹¹⁰ consolidando la fase sindical más progresista y combativa de la historia de México, Nora Hamilton la considera breve (1935-1938) pero con un

¹⁰⁵ Valdés, José, «Roberto Ibarra Howard», *Obras Completas*. t. XV, *op. cit.*, p. 73.

¹⁰⁶ Valdés, José, «50 años», *op. cit.*, p. 303.

¹⁰⁷ Valdés, José, *Obras Completas*, t. I, *op. cit.*, p. 39.

¹⁰⁸ *Ibid*, p. 220; Cfr. Galván, Luz, «Voces ocultas de maestras rurales en Querétaro: 1920-1940, Jalisco», revista electrónica *Sinéctica*, núm. 28, febrero-julio 2006, pp. 28-40, en <<http://www.redalyc.org/pdf/998/99815917004.pdf>>, marzo 2 de 2016.

¹⁰⁹ ACH/SEP D/131/39968 (1936).

¹¹⁰ Hamilton, Nora, *México*, *op. cit.*, p.123.

efecto duradero que se proyectó en la sociedad mexicana creando raigambre de lucha. El magisterio sindicalista no estuvo exento de la pugna Cárdenas-Calles:

La formación de la federación de maestros fue una cuestión complicada que incluyó rivalidades entre numerosas federaciones nacionales y estatales, entre ellas la Confederación Mexicana de Maestros (CMM) formada en 1932 y estrechamente identificada con la Secretaría de Educación Pública del gobierno federal; la más radical, Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE), formada por varios grupos en 1935; y la Federación de Trabajadores de la Enseñanza del Distrito Federal, un vehículo de David Vilchis quien estaba asociado a Lombardo Toledano. Un congreso de unificación fue programado para febrero de 1937, promovido por la CMM y la CNTE. Puesto que el Partido Comunista tenía muchos seguidores entre los miembros de ambas organizaciones (particularmente en la CNTE).¹¹¹

Más de ocho mil según rememora Valdés para 1938 y confirmados según los datos de David L. Raby.¹¹² El magisterio revolucionario militante y simpatizante del PCM y expresiones de izquierda, nutrió las filas de un socialismo educativo mexicano reformista, su transformación social iba de la mano de una revolución social y política, manteniendo un orden político estructurado orgánicamente igual, con la variante del contenido social en todas y cada una de sus reformas, razón por la cual, educación, tierras y trabajo se asumieron como las banderas que enarbola el movimiento magisterial, germen de su lucha por una sociedad paritaria y sin clases.

En julio de 1936 inició actividad la Misión Cultural 18 en Tabasco, ahora en tierra garridista. En septiembre, apenas iniciado su trabajo, el profesor Santos Valdés es prácticamente secuestrado junto con Claudio Cortés, y sacados en avión del estado por orden del gobernador, Víctor Fernández Manero, político venido a cacique. Podemos imaginar el riesgo y el peso político asignado a José Santos por el activismo e influencia en el magisterio federal, propio de su personalidad. Sus colegas del equipo de trabajo denunciaron el acontecimiento:

Como maestros revolucionarios sabemos que a nadie debemos considerar indispensable; pero sí protestamos con toda nuestra energía por el atropello que con nosotros se comete al separar a un compañero que a nuestro lado ha venido realizando una magnífica labor educativa y revolucionaria. El camarada Valdés, por su actitud

¹¹¹ *Ibid.*, p. 150.

¹¹² *Cfr.* Raby, David, *Educación y revolución social en México*, México, SEP, 1970.

valiente, por su definida ideología revolucionaria y por la lealtad y honradez de sus procedimientos en todo momento, supo formarse entre nosotros y ante el magisterio y el proletariado tabasqueño una recia personalidad [...] por lo que venimos a pedirle se haga retornar a esta Misión al compañero Valdés en bien de la educación de nuestra clase.¹¹³

A pesar de una política nacional estrechamente vinculada con el activismo del PCM, coordinado con el Frente Popular de la tercera Internacional, el gobierno federal y su política de masas¹¹⁴ no tuvo capacidad para contener las expresiones ni de las Misiones Culturales ni de cacicazgos locales. Sin embargo, terminó por aprovechar la apertura coyuntural, transformó al PNR en Partido de la Revolución Mexicana (PRM), las masas «aturdidas por la atmósfera frentepopulista» no vacilaron su apoyo al gobierno federal. ¿En qué medida repercutió tal ensayo político?, en primer lugar, el PCM «abrió de par en par sus puertas para que todos los obreros, campesinos, estudiantes, etcétera, ingresaran en él, e intentar reclutar a los mejores miembros de los partidos y organizaciones que participaran en el frente popular»,¹¹⁵ la disciplina, la táctica, la conciencia de clase, el trabajo arduo y el activismo de-

¹¹³ «Juicio y defensa trabajo suscrito por miembros de la Cultural #18. 15 de septiembre de 1936. En ACH/SEP D/131/39968 (1936).

¹¹⁴ La política de masas entendida como el ejercicio de prácticas utilitarias entre sectores y clases divergentes bajo el imperativo de hacer frente a un enemigo externo, dejando las contradicciones y discrepancias internas fuera del lente, el Comité Nacional de Defensa Proletaria, el frente popular y la colaboración de clases son expresiones nítidas de la política de masas emprendida durante el cardenismo. Nora Hamilton nos dice al respecto que «la movilización obrera y campesina fue al mismo tiempo causa y justificación de la radicalización del programa del gobierno. También una forma de controlar la corrupción y el oportunismo dentro de la misma burocracia estatal», en Hamilton, Nora, *op. cit.*, p. 250.

Por otra parte, Pablo González Casanova aborda la relación del poder y su relación íntima con el Estado, lugar en el cual México ejemplifica la preponderancia que la política de masas jugó en su reconstrucción a inicios del siglo XX, «sólo cuando los Estados se estructuran como poder frente a otros Estados y como dominación interna y consensual empieza a aparecer las experiencias, la memoria y la conciencia de una política de masas. Esta política está ligada a la historia de la independencia, de las luchas por la liberación. En ellas las coaliciones o alianzas de clases y facciones juegan un papel importante.» En González Casanova, Pablo *El Estado, op. cit.*, p. 98.

PCM, obreros, campesino y Estado codo a codo consolidaron una alianza buscando autonomía e independencia en el concierto de naciones bajo una alianza progresista a la vez represiva y consensual entre sus fuerzas, la arremetida en contra del PCM por el PNR y el sindicalismo oficialista confirman la tendencia.

¹¹⁵ Anguiano, Arturo, *El Estado, op. cit.*, p. 108.

mostrado aun a costa de la vida dejaron de ser elementos de selección de los cuadros del partido, como lo fueron en el periodo 1928-1934. Por esta razón, Santos Valdés se decepciona del partido, no renunció a sus ideales ni banderas, pero al ver que «cualquiera podía entrar y recibir su carnet sin mayor proceso de selección ni prueba de convicción revolucionaria demostrada en la práctica no encontró congruencia que lo arraigara a mantenerse en él.¹¹⁶ Decide abandonar el PCM junto a otros maestros rurales como Manuel García Rodríguez, cuando el partido en 1946 apoya la candidatura del avilacamachista Miguel Alemán Valdés a la presidencia de la República «amanecimos como alemanistas de hueso colorado, lo que muchos no aguantamos».¹¹⁷

El sindicalismo abandonó poco a poco la autonomía frente al Estado y su posibilidad de consolidar una alternativa de gobierno emanada de las bases que tuviera resonancia en la cúspide del poder, la concepción teórica de las etapas, proceso gradual que, prometiera llevar al proletariado a la consolidación del socialismo y la eliminación del Imperialismo estableció una perspectiva mecánica y determinista de los estalinistas mexicanos.¹¹⁸ Tarea que sectores de izquierda trataron de cumplir. En el sector educativo, las Misiones Culturales fueron el mejor fiel de esta campaña.

Al interior de la SEP, las posturas revolucionarias chocaron con intereses de gobernadores y caciques regionales, los maestros revolucionarios se batían entre la búsqueda de cambio social y la represión por su anhelo. Por su activismo, liderazgo y compromiso en el cumplimiento de la tarea misionera, Valdés estuvo a disposición de la SEP dos años (1946-1948).

La política cardenista pro socialista, estableció la educación oficial sería emancipadora, única, de trabajo, consagrada a la niñez proletaria. El discurso y la literatura orientaron una ideología peculiar, la vanguardia, sin embargo, delegó la interpretación práctica en los maestros mientras el régimen precisó controlar las

¹¹⁶ Entrevista a Ulises Valdés González, mayo 26 de 2014, Gómez Palacio, Durango.

¹¹⁷ Valdés, José, «El maestro García Rodríguez, juzgado por Santos Valdés», en Valdés, José, *Obras Completas*, t. III, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, Zacatecas, 1989, p. 129.

¹¹⁸ Esta consistía en alcanzar «las condiciones para la lucha armada, según el PCM: la lucha armada, la lucha por el poder, por el derrocamiento del régimen burgués-imperialista y por la implantación de un gobierno obrero y campesino, consideró requería determinadas condiciones previas, una situación general revolucionaria en el país, una sólida organización del partido y una alta temperatura en el ánimo de las masas, logradas a través de una serie de luchas económicas y políticas, de huelgas, manifestaciones revolucionarias y otras formas más elevadas de lucha», en Anguiano, Arturo, *El Estado*, op. cit., p. 39.

expresiones cada vez más radicales.¹¹⁹ El discurso bivalente que por una parte se nutría de contenido revolucionario e izquierdista, por otro impedía el activismo en las filas magisteriales, a partir de 1937 se impulsó «la unidad a toda costa», alianza entre el gobierno federal, centrales sindicales oficiales con el Partido Comunista Mexicano que, le restó poder a sus militantes y terminó por desalentar sus prácticas emancipadoras.

La lucha por conseguir la dirección del magisterio federal se disputó en 1936 entre tres corrientes, Davis Vilchis representante del lombardismo; la Confederación de Trabajadores de México (CTM) con Rafael Molina Betancourt, Celerrino Cano, Guillermo Bonilla y Matías López y, la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE) que aglutinó maestros federales, estatales, municipales, alineada políticamente con el Partido Comunista en lo nacional y en lo internacional con la Internacional de Trabajadores de la Enseñanza (ITE). La defensa a la sindicalización le costó nuevos constantes represiones y exilios.

Integrante del ramo de Misioneros rurales en 1936 participó en el congreso constituyente donde surgió el Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza Superior Campesina (SUTESC), que concentró a trabajadores de Misiones Culturales y Regionales Campesinas, «era el magisterio de base mejor pagado de la SEP, el más combativo y calificado dentro de la educación rural. En lo nacional el SUTESC nació bajo las banderas de la CNTE y de la ITE. Altamente politizados la mayoría de sus miembros, el SUTESC fue una verdadera brigada de choque»,¹²⁰ realmente, una ola roja sacudía al país, el magisterio aglutinó más de 8,000 maestros afines al PC, es decir, a la CNTE.

En febrero de 1937 le asignan función permanente como jefe de brigada de tres Misiones Culturales y el único Instituto de Investigaciones Científicas a nivel nacional que operó en la Laguna, ahí denuncia malos manejos del Banco Ejidal y de la política educativa regional. Corrupción e ineficacia de autoridades responsables y la SEP. El Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural para silenciar sus denuncias decide reubicarlo en Nuevo León como director de la Escuela Regional Campesina de Galeana, Nuevo León.¹²¹ Espacio por demás adecuado para

¹¹⁹ Mary Kay Vaughan considera cinco personajes junto a José Santos Valdés en esta faceta, Elpidio López, Raúl Isidro Burgos, Jesús Romero Flores, y Rafael Molina Betancourt, cuadros técnicos que dieron un vuelco de radicalidad a la política educativa desde puestos de dirección de Normales Rurales y direcciones estatales de educación de la SEP. Cfr. Vaughan, Mary, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, FCE, México, 2001.

¹²⁰ Valdés, José, «El movimiento sindical», *op. cit.*, p. 238.

¹²¹ ACH/SEP G/131/7477 (1937).

profundiza su propuesta normativa para internados, la «Educación democrática», sujeta a maestros y trabajadores al mismo reglamento aplicado para alumnos con las mismas sanciones y reconocimientos bajo la estructura de cooperativismo.

En la siguiente imagen resaltan algunos elementos importantes. Su vestimenta, además de ser propia para el trabajo, es de corte militar, debajo de su chamarra lleva un arma resguardada en su funda. La señal es clara, es un soldado de la educación, un comunista convencido del proyecto histórico que se está construyendo, dispuesto a llevar la revolución hasta sus últimas consecuencias aún a costa de su vida si es necesario. De igual forma, sabedor de la real amenaza que los cristeros son para él y su Escuela, necesita defenderse y resguardar a sus alumnos, a quienes siempre llama «hijitos», su concepción sostiene, la escuela «al funcionar a base de internado, recoge la patria potestad de los padres de familia para ejercerla ella, la Normal y, por consecuencia , el Gobierno Federal».¹²²



IMAGEN 13. En Galeana, con sus hijos. Fuente: Museo del Normalismo, Saltillo, Coahuila.

~~~~~  
<sup>122</sup> Valdés, José, «Palabras para futuros maestros», *Obras Completas*, t. XVI, Talleres gráficos Offset Azteca, Zacatecas, 2013, pp. 266-277.



En 1939 su activismo y agitación en Galeana aumenta, sin embargo, su bolsillo no. Obligado a buscar nuevas fuentes de financiamiento, atiende la invitación que le hiciera su antiguo camarada, Alfredo Rico, director de la Escuela Nacional de Agricultura en Chapingo, ingresar como profesor de materias Preparatorias a partir del 1º de enero de 1939 al 1º de febrero de 1941.<sup>123</sup> Imparte el curso de Civismo en los primeros grados y redacta el libro de trabajo. Hasta Chapingo le alcanza la censura que sufre, suspenden sus servicios y eliminan su clase del programa.<sup>124</sup>

El fin del cardenismo significó el ocaso del proyecto político social y la penumbra del magisterio revolucionario. Manuel Ávila Camacho designó a Octavio Vejar Vázquez secretario de educación pública quien en coordinación con los jefes del «Olimpo pedagógico», comenzó una purga de alcance nacional, accionó una destitución a «miembros del PC y los que sin serlo tuvieron el valor de no someterse a las ordenes contrarrevolucionarias de Vejar Vázquez y del general, licenciado y profesor y clerical de marca mayor, Roberto T. Bonilla, fueron cesados, perseguidos, movilizados, suspendidos».<sup>125</sup>

Las constantes reubicaciones laborales impactaron en el ánimo personal y familiar de Valdés. Lucrecia y Ulises, sus hijos, recuerdan dicho periodo por la escasez económica que padeció su hogar a causa de las constantes reubicaciones de su padre -muchas sin explicación sólida-, «en ese tiempo en lugar de ser cinco o seis éramos ocho o diez los que metíamos la mano al canasto de tortillas»<sup>126</sup> y apenas si alcanzaba, «las autoridades traían de la amarra a mi papá y lo cambiaban de Sonora a Tabasco, de Tabasco a Zacatecas, y para todos lados [...] lo querían hacer renunciar».<sup>127</sup>

Los cambios de centro de adscripción, menores a seis meses, retrasaban el pago del maestro Valdés incluso por meses. Su errática y constante reubicación generaron una demora indefinida del ingreso económico y sustento familiar;<sup>128</sup> esto

---

<sup>123</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1939).

<sup>124</sup> ACH/SEP, D/131)39968 (1949).

<sup>125</sup> Valdés, José, «El movimiento sindical», *op. cit.* pp. 242-243.

<sup>126</sup> Entrevista realizada a la profesora Lucrecia Valdés González el 26 de mayo de 2014 en Gómez Palacio, Durango. La expresión hace alusión al número de integrantes de la familia Valdés González, así como de hermanos y familiares del maestro José Santos Valdés que vivían en el hogar de sus hijos a fin de poder realizar sus estudios completos de primaria en Lerdo, Durango. La dependencia económica corría a cargo del salario percibido como maestro.

<sup>127</sup> Entrevista realizada al ingeniero Ulises Valdés González el día 26 de mayo de 2014 en Gómez Palacio, Durango.

<sup>128</sup> Los meses de enero, febrero y marzo se suspendió el trámite de pagos por readscripción, lo que



confirma lo incomodo de su presencia para las nuevas autoridades federales. Dos causas fundamentan la álgida movilidad laboral, su eficacia para resolver conflictos y la incomodidad que su activismo despertó.

Julio 27 de 1940, la Rama de la Enseñanza Superior Campesina denuncia ante la SEP «la suspensión de sueldos del compañero José Santos Valdés, secretario general de la Rama [...] elemento indispensable y de confianza. Sabemos [la suspensión] ha sido ordenada para cambiar su adscripción a Chihuahua con el objeto premeditado de alejarlo de su puesto sindical». <sup>129</sup> El uso de represalias y amenazas confeccionaron el ropaje que intensificó la pauperización económica de José Santos Valdés y su familia. En diciembre del mismo año, la SEP lo envía como director a la RC de Aguilera. <sup>130</sup>

Como representante de SUTESC fue blanco de ataques por parte del Frente Revolucionario de Maestros de México (FRMM). Éste lo boletínó por todo el país, en Chihuahua, José Terán Tovar lo acusó reiteradamente. Luis J. Méndez, antiguo colaborador en la Misión de la Laguna, ahora militaba en bando contrario y hacía lo propio en las RC. El Frente peleaba la representación sindical al SUTESC en las Regionales. Valdés es defendido por colegas exmisioneros culturales en los siguientes términos:

Luis J. Méndez, pone de manifiesto todo su encono contra Santos Valdés, cuando convirtiéndolo en Sumo Pontífice, habla de los fracasos de aquel compañero como el último motivo de la supresión de las Misiones Culturales [...] Por cuanto se refiere a la actuación de Valdés en Galeana, es de nuestro deber desmentir enérgicamente a Méndez por su juicio ligero y descabellado, porque los suscritos somos testigos de la magnífica opinión que los alumnos, personal, maestros rurales y campesinos de la región, tienen del trabajo del Santos Valdés al frente de esta Escuela, pues se menciona aquel como uno de los más brillantes periodos que esta institución ha tenido. <sup>131</sup>

En enero de 1941, regresa a Normales Rurales, a partir del día primero es adscrito director de la Normal Rural de Tenérica, Estado de México. El 17 de octubre, Val-

---

empeoró la situación económica familiar; la señora Gertrudis se endeudó para continuar a hijos y sobrinos.

<sup>129</sup> ACH/SEP, G/131/7477 (1940).

<sup>130</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1940)

<sup>131</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1940). Firman los ex misioneros: Adolfo Velasco, Enrique Aceves Mendoza, Eduardo Monroy Ortiz, Francisco López Guerrero y Salvador Aguilar Medina.

dés interpone un amparo contra una resolución jurídica de la SEP que cesó su plaza como director de normal tipo «B» #2084, al parecer se le otorgó al profesor Abel Bautista Reyes, fundador de la Normal Rural zacatecana en 1930. Dicho expediente «se acumuló al del profesor Valdés».<sup>132</sup>

Luis H. Monroy, director general del Departamento de Enseñanza Normal, le indica que pase a hacerse cargo de la dirección de la NR de Terrerillos, Chicontepec, Veracruz.<sup>133</sup> Nuevamente castigan su activismo. Traslado que se sumó a su devenir permanente, otra vez suspendieron su sueldo, además lo redujeron, quemaron su ejemplar de Civismo en existencia en el patio de la SEP por ordenes de Vejar Vásquez asesorado por José Vasconcelos (que desde el callismo se convirtió en ultraderechista). En 1940 el PC apenas si llegaba a 200 miembros en el magisterio, en 1943 nace el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), con la militancia de izquierda destrozada, se convirtió de facto en un sindicato corporativista y marcó la muerte del sindicalismo revolucionario a consideración de José Santos.

A menos de un año, continúa el vaivén de altas y bajas administrativas en su escalafón, lo reubican al otro extremo del país, en la NR «A» de Ciudad Valles, San Luis Potosí, después, Jaime Torres Bodet, secretario de Educación Pública lo pone a disposición del Departamento de Misiones Culturales como inspector de servicio.<sup>134</sup> El secretario le reconoce su esfuerzo y conducción profesional, y hace la propuesta para que Valdés ocupe el puesto y clave de Rafael Ramírez al jubilarse éste, Valdés asume la estafeta en la conducción de las Misiones Culturales como el continuador nato del proyecto iniciado por el veracruzano.

En 1945, en funciones de inspector de Misiones Culturales, jefaturó la misión urbana número 2, las Misiones Culturales rurales 13, 14, 19 y 21 ubicadas en Sinaloa, Nayarit y Colima respectivamente, al año siguiente supervisa la número 23 que operó en el Jaguey, Melchor Ocampo, Zacatecas, asimismo la número 39 en Tlatelulco, Tlaxcala. Después supervisó la labor de las número 20, 26, 23 y 26 en Durango, Tabasco, Zacatecas y Aguascalientes. Cerró el año supervisando las Misiones 23, 18 y 26 ubicadas en Zacatecas, Jalisco y Aguascalientes. Andamiaje trashumante que la maquinaria orgánica de la SEP echó a andar contra él, moverlo constantemente evitando enraizara su activismo característico en las regiones.<sup>135</sup>

<sup>132</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1942).

<sup>133</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1943).

<sup>134</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1944); ACH/SEP, B3/131//0531 (1944).

<sup>135</sup> Véase expedientes ACH/SEP B3/131/0531 1944-1946.

Como último pasaje de su etapa errante, previo al gozne de su incorporación a dirigir Normales Rurales y enfocar en ellas su creatividad magisterial, Jaime Torres Bodet secretario de Educación Pública, lo comisiona responsable de impartir el curso «Problemas económicos y sociales del medio rural mexicano» a maestros norteamericanos en la Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas.<sup>136</sup> En diciembre realiza una práctica de experimentación pedagógica con alumnos de quinto grado de primaria en Lerdo, Durango, aplica la técnica del norteamericano Homer B. Reed para mejorar la rapidez en la lectura.<sup>137</sup>

Detuvo su activismo sindical, inició una nueva etapa profesional a principios de 1948, se reincorporó a Normales Rurales después de refugiarse en 1944 en Misiones Culturales, «huyendo de don Alfonso Caso y de Eliseo Bandala y me enviaron a San Marcos, Zacatecas. Formé parte del Partido Obrero Campesino. Poco a poco deje que me absorbiera total, completamente el trabajo educativo y acabe convertido en lo que todavía soy: francotirador. Nunca más volví a participar en luchas sindicales del magisterio y ayudé a algunas de carácter agrario en Zacatecas.»<sup>138</sup>

Parte de los vaivenes burocráticos en su contra son manifestados en sus nombramientos, desde iniciada la comisión directiva en San Marcos y durante los ocho años ahí prestando servicios, la SEP nunca le otorgó nombramiento definitivo, es decir, una clave administrativa fija en ese lugar como propietario, en su lugar sólo ocupó interinatos a pesar de existir la oportunidad de regularizar dicha situación.<sup>139</sup> La inestabilidad generada por no brindarle un lugar definitivo lo convierte en un comisionado permanente, a disposición absoluta del Departamento de Educación Normal Rural. El primero de junio de 1955 le ordenan «presentarse en la Escuela Normal Rural de El Mexe, Hidalgo, en donde quedará comisionado hasta nueva orden».<sup>140</sup>

Algunos alumnos le crearon problema sabiendo que Valdés había sido enviado por la SEP para «tranquilizar» o encauzar, como él mismo decía, aplicando su organización normativa como lo hizo en San Marcos, situación que entorpecía la dinámica sectorial del alumnado que administraba gran parte de la economía

---

<sup>136</sup> SEP, Acuerdo 1726, junio de 1946 en

<sup>137</sup> ACH/SEP, B3/131/0531 (1947); Cfr. Valdés, José, «Hazañas infantiles», *La Opinión de Torreón*, Coahuila, diciembre 9 de 1947.

<sup>138</sup> *Idem.*

<sup>139</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1952).

<sup>140</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1955).

escolar. El Comité Central de la FECSM lo tenía el Mexe. Antonio Gallardo Salazar, secretario de Conflictos había pasado por San Marcos antes de llegar a la NR hidalguense y conocía al maestro Valdés. El secretario General era Entrado Valadez Olivares, primo de Enrique Olivares Santana, gobernador de Aguascalientes (1962-1968), ambos defendieron al maestro después de sufrir un atentado de parte de un grupo de jóvenes.<sup>141</sup>

Tras el incidente, su amigo Mario Aguilera Dorantes, director general de administración de la Dirección de Enseñanza Agrícola promueve su traslado a su natal Coahuila, Luis Echeverría, Oficial Mayor, firma su traslado a partir del 16 de abril de 1956, ingresa a la Escuela Práctica de Agricultura «Ing. Waldo Soberón» en Santa Teresa, Coahuila.<sup>142</sup> 1958 emergió lleno de inconvenientes para Valdés, los constantes cambios seguían retrasando su salario y compromisos, tal da cuenta: «estoy haciendo un trabajo de caballo dando cátedras en el Curso Oral del Instituto de Capacitación. Con lo que me paguen cubriré compromisos contraídos para cubrir los gastos de los meses anteriores y no me pesa el trabajo: lo que lamento es que se termina en este mes de agosto, en la penúltima semana».<sup>143</sup>

Después del incidente en el Mexe, buscó acercarse a su hogar, brindarle más tiempo a su familia después de una vida errante y a la distancia, serenar su activismo, empero, retomó vitalidad a raíz del triunfo de los barbudos en Cuba un año adelante y muy lejos de serenar su pluma y palabra, poco a poco vigorizó su impulso revolucionario. En noviembre regularizó la situación laboral en pugna, la Comisión Nacional de Escalafón Grupo III, consideró, le corresponde ocupar en propiedad la plaza de Profr. «D» de planta de Enseñanza Vocacional Agrícola, con la Clave presupuestal 11110718.50-E-09-64/1, con una percepción salarial mensual de \$1,742.00, adscrita a la Dirección General de Enseñanza Agrícola.<sup>144</sup>

Al iniciar 1959 es comisionado como director de la Escuela Normal y Preparatoria de Tamaulipas.<sup>145</sup> A partir del 1 de julio es designado Inspector de Enseñanza Normal Foránea de la zona norte del país,<sup>146</sup> con la clave E-08-01/4, adscrito a la Dirección General de Enseñanza Normal.<sup>147</sup> Cubre las NR de Flores Magón y

<sup>141</sup> Entrevista a los profesores Antonio Gallardo Salazar y Manuel Morín Covarrubias, junio 30 de 2014.

<sup>142</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1956).

<sup>143</sup> ACH/SEP, G/131/1306 (1958).

<sup>144</sup> ACH/SEP, G/131/1425 (1958).

<sup>145</sup> ACH/SEP, G/131/1425 (1959).

<sup>146</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1960).

<sup>147</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1961).

Salaices, Chihuahua; J. Guadalupe Aguilera y Santa Teresa, Coahuila.<sup>148</sup> En marzo de 1963, Aguilera Dorantes, como Oficial Mayor de la SEP, lo ayuda para que su salario deje de ser errante y se transfiera a Lerdo, Durango.

La sombra de la conjura y cantidad de señalamiento subversivos caerán sobre Valdés toda la década, tan es así que la Dirección Federal de Seguridad, la policía del régimen, con regularidad le acuña arbitrariedades nunca comprobadas, sobre él se cierne igual que sobre muchos reconocidos luchadores sociales de los treinta la figura del adversario inmerso en un ambiente marcado por la guerra fría.

Después de 37 años ininterrumpidos de labor docente se jubila en 1965, los dos siguientes años se dedica a impartir cursos en estados como Veracruz y ha experimentar sus investigaciones sobre lectura y escritura. En 1967 a punto de concluir preparativos para irse a vivir a Veracruz, motivado por una oferta de trabajo que le ofrecía el gobernador, de cubrir 20 horas de trabajo semanales para diagnosticar problemas educativos locales y, además de una cantidad casi doble de lo que ganó en la SEP, toda la libertad para escribir, opinar y proponer respecto a lo que su pluma eligiera; recibe una llamada de Mario Aguilera Dorantes, «no hay nada de Veracruz» —le dice—, la SEP requiere su regreso, Valdés rechaza el ofrecimiento por su mala relación con Agustín Yañez y Sierra Partida, Aguilera Dorantes ataja, la comisión ofrecida se hace en contra de la voluntad y opinión del secretario de Educación Pública. Lo designado es por indicación directa del Ejecutivo federal, Gustavo Díaz Ordaz. Supervisor Especial de Educación Normal a nivel nacional será su puesto, comisión inexistente hasta su nombramiento, el Presidente creyó que si los informes eran ciertos y Valdés había agitado al punto que estaban las Normales Rurales, su disciplina constante en servicio, amistades tanto en el sector burocrático federal, regional, en el magisterio de base y amplias capas de estudiantes, era el indicado para mediar el conflicto, a manera de síntesis, el poder miró en su figura al personaje capaz de moverse en ambos polos sin ser denunciado de traición por ninguno. Uno de los yerros del Estado consistió en no darse cuenta, el problema de las Normales Rurales no dependía de un personaje sino de la historia recurrente de olvido, represión y menosprecio oficial más que de encono ideológico, condiciones endógenas alimentaban el problema.

En 1971 renuncia a su comisión, la inoperancia de sus informes, la mayoría de las ocasiones dejados a un costado del escritorio de burócratas que hacían caso omiso a sus recomendaciones y, en lugar de proceder de acuerdo a ellos, alentaban cada vez más la leyenda negra sobre las NR, presumiéndolas como nidos de insu-

<sup>148</sup> ACH/SEP, D/131/39968 (1962).

rección y rebeldía en lugar de serenar esa postura y reconocer al abandono oficial como un promotor circunstancial de la protesta.

Recluido en su tierra adoptiva, Lerdo, insiste en promover la educación bajo su liberal y comunitaria visión, ahí ayudó a regularizar la Academia de Villa de Matel», dirigido por monjas de la orden del verbo encarnado y del santísimo sacramento, que carecía de reconocimiento oficial necesario para desempeñar la labor escolar. Después de incorporar al colegio, le pidieron fuera su director «yo entro a este colegio y ustedes se van a quedar sin alumnas, le juramos que no nos quedamos sin alumnas [responden las monjas]»,<sup>149</sup> aceptó y ocupó el puesto por algunos años, su única condición fue que se colocaran imágenes de Juárez, Hidalgo y demás personajes de la historia nacional comúnmente atacados por la Iglesia, para su estudio y de igual manera, llevaron a cabo los honores a los símbolos patrios oficiales y a las fechas cívicas establecidas por el calendario oficial.

Lo avanzado de su edad, durante la década de los setenta, poco a poco comenzó a cobrar factura, ejemplo de esto se suscitó en 1973, cuando fue llevado al hospital, donde requirió una operación a causa de diverticulitis, le extirparon 60 cm de intestino, la diabetes también lo acompañó aunque al parecer nunca interrumpió sus cotidianas labores.

En plena senectud, su compañera, «Tulita» —como de cariño le decía—, sufrió una embolia que la dejó postrada sus últimos años, «no toleraba ver a mi madre en la silla de ruedas o nada mas acostada, entrando enfermeras y saliendo enfermeras»,<sup>150</sup> con el ánimo poco a poco menguado igual que su vitalidad y deseos de vivir; el 31 de mayo de 1990 recibe la presea «Francisco Zarco» que otorga el Congreso de Durango a ciudadanos ejemplares, a su regreso, «ya no quiso comer, llegamos a casa [y] ya no quiso tomar nada y no comió y no comió, [nos dijo] entiendan que yo ya no quiero vivir. Era mi revelación contra Dios y contra todo, por qué un hombre tan inteligente tomó esa decisión tan tremenda».<sup>151</sup> Un mes más tarde, la noticia corrió como pólvora dentro de los círculos magisteriales del país, el 31 de agosto de 1990, dejó de existir el padre, el poeta, el periodista, el maestro del normalismo rural.

---

<sup>149</sup> Entrevista Lucrecia y Ulises Valdés González. Mayo 26 de 2014 en Gómez Palacio, Durango.

<sup>150</sup> *Idem.*

<sup>151</sup> *Idem.*





IMAGEN 14. Galardonado con la medalla al mérito cívico «Belisario Domínguez», entregada por el Congreso de Durango. Le acompaña su familia. Fuente: *José Santos Valdés, 1905-1990, Maestro, escritor, periodista, luchador social y poeta.*<sup>152</sup>

<sup>152</sup> Ortiz, Ruperto (coord.), *José Santos Valdés, op. cit.*, p. 162.





## CAPÍTULO IV

### JOSÉ SANTOS VALDÉS. ESBOZO DE UNA BIOGRAFÍA INTELECTUAL

#### LA IZQUIERDA LAGUNERA

Los albores del siglo XX mexicano ven llegar aciagos enfrentamientos políticos que al concluir dejan un saldo de duelo y esperanzas en el porvenir. En un occidente que bulle por nuevos aires políticos se abre paso el socialismo, situación que la educación no pasó desapercibida, surge la idea de la nueva escuela, redentora en expectativas, de justicia para el oprimido, a su vez, el positivismo comtiano se reviste de liberalismo hasta llegar a un rudimentario socialismo, explicado en la raigambre experimental del magisterio lagunero.

La vida cotidiana en La Laguna<sup>1</sup> retornó paulatinamente a sus actividades al final de la lucha armada, bajo la dirección de nuevas facciones que se empoderaron por su causa. Políticos y militares afines al grupo sonoreense, impulsaron «un esquema desarrollista conservador asociado al capitalista y a los núcleos de poder económico locales»<sup>2</sup>. El campo ideológico también renovó su ímpetu, campesinos, jornaleros y en general los trabajadores agrícolas tuvieron un acercamiento con corrientes socialistas, anarquistas, comunistas y nacionalistas. El gobierno revolucionario en Coahuila adquirió rostro con la llegada del general Manuel Pérez Treviño a la gubernatura en 1925; paralelo a la rama de poder sonoreense, y promotor de su política, condicionó el reparto agrario. Con él llegó a lo educativo y sindical Federico Berrueto Ramón.

La zona territorial de San Pedro, hogar de Valdés, es una antigua colonia agrícola de excombatientes juaristas,<sup>3</sup> donde también nacen células sindicalistas independientes. Aureliano Mijares, líder agrarista, junto a «Aurelio Manríquez y

---

<sup>1</sup> Zona geográfica del norte de México ubicada entre los estados de Durango y Coahuila; se compone de varios municipios, entre los que destacan Torreón (Coahuila), Gómez Palacio y Lerdo (Durango).

<sup>2</sup> Valdés, Ma. Candelaria, *Una sociedad en busca de alternativas. La educación socialista en La Laguna*, México, SEP Coahuila, 1999, p. 39.

<sup>3</sup> *Ibid*, p. 43.

Antonio Díaz Soto y Gama, movilizan a una parte de campesinos y peones lugareños, con la ayuda de Berrueto Ramón y Casiano Campos, formaron la Federación Coahuilense del Trabajo en un acto celebrado en una vieja hacienda de los Purcell».⁴ Todos, incluido Valdés asumén, «el espíritu combativo de los hijos de Matamoros mantenido inalterado desde los días de Juan Nepomuceno de la Carrera»⁵ como tradición social de resistencia.

Maestros formados políticamente por Aureliano, al paso de los años fundarían el Partido Socialista Obrero. Arrojados por el treviñismo, al punto de integrarlos a la conducción política del estado, Berrueto ocupó la dirección de la Escuela Normal del Estado, posteriormente la cátedra y finalmente la dirección de educación pública estatal, creando el Departamento de Escuelas Rurales en 1925.

El llamado de una naciente Tercera Internacional Comunista en 1919, invitaba a la lucha por la revolución proletaria mundial, era el momento de la ofensiva revolucionaria. En ese momento nace en México el Partido Comunista Mexicano (PCM).

Las decisiones del PCM se desenvuelven acatando el ambiente internacional, delineado por la Internacional Comunista. La socialdemocracia marxista en México, influye la política sindical independiente de 1917, igual que el pensamiento anarquista y libertario. La coexistencia de ambas posturas coincidía en la suspicacia ante el Estado y la desconfianza de obtener algún beneficio participando en la política electoral convencional, lo cual es considerable teniendo en cuenta el fin de una dictadura de más de treinta años y una endeble participación de partidos políticos y organizaciones sindicales con formas modernas de injerencia y gestión.

La idea de socialismo como plataforma de equilibrio entre las clases sociales influyó no pocos sectores que apoyaron la Revolución, indicio de la futura orientación educativa y política en México. Valdés se integra a la izquierda en un joven PCM cuya existencia fue por decir lo menos, precaria sus primeros años, envuelto en una lucha por sobrevivir, además de diferenciarse de células anarquistas y anarcosindicalista radicales, con un reducido número de miembros, de cuadros y sin presupuesto, con una débil estructura y poca presencia en las entidades del país, no obstante la influencia y simpatía que despertó en ferrocarrileros en el periodo 1925-1929 y en el sector campesino aglutinado en la Liga Nacional Campesina.

~~~~~  
⁴ *Idem.*

⁵ Valdés, José, «Matamoros ciudad lagunera», *Obras completas*, t. VI, Zacatecas, Talleres gráficos de Offset Azteca, 2005, p. 196.

Sumado a lo anterior, su ingreso se da en el periodo que Barry Carr denomina «ultraizquierdista», cuasi dogmático y sectario, donde la III Internacional Comunista y la vigencia de los resolutivos de lucha contra la socialdemocracia y la vía política burguesa de 1928-1934, propagó la expulsión de un alto número de militantes y simpatizantes, rompió sus alianzas con organizaciones campesinas y obreras de tendencia socialdemócrata. Sin embargo, disciplinó a sus militantes para trabajar en organizaciones obreras y campesinas como lo hizo en Sonora, no a nombre del PCM sino de una política obrera independiente y de izquierda. Igualmente, llamó a boicotear o rechazar las políticas públicas oficiales, argumentando la inevitable revolución proletaria, alentado por la gran depresión capitalista de 1929, por ello, la ley del trabajo, el reparto agrario y demás se tildaron de fascistas.⁶

Postura que le costó al partido la salida de la mayor parte de su dirigencia campesina, discrepante con la política asumida, Úrsulo Galván y Manuel Almanza de la Liga Nacional Campesina, igualmente, los artistas Diego Rivera y Luis Monzón, y la ruptura con el ala revolucionaria demócrata encabezada por el ex gobernador de Veracruz Adalberto Tejeda y Ramón P. Denegri,⁷ desquebrajando definitivamente sus vínculos con el sector de izquierda en el poder, aislando políticamente sus futuras acciones.

El campo y sus carencias representaron un lugar proclive y de bonanza para las ideas del PCM, no por nada México fue el primer país con fuertes bases campesinas en América Latina, Úrsulo Galván y Manuel Almanza, se convirtieron en sus representantes más conocidos dentro del proletariado rural. De la misma forma, Michoacán, Puebla y Veracruz establecieron los puntos más propensos y activos de su propuesta. La línea de «clase contra clase» asumida por el Comintern de 1928 hasta 1934 en lo agrícola atacó las reformas del Maximato, reivindicando las tomas de tierra ociosas o de grandes latifundios.

La táctica comunista de rechazo a las reformas estatales como maniobra para institucionalizar la revolución era puesta en entredicho por un muralismo emergente cuya visión reivindicaba el indigenismo y la clase obrera, con Diego Rivera, David Alfaro Siqueiros, José Clemente Orozco, Fermín Revueltas, entre otros mi-

⁶ Dos posiciones se expusieron en la práctica política de los miembros del partido: «una aceptación acrítica del potencial anticapitalista de la Revolución Mexicana y de los gobiernos asociados a ella (“empujar la revolución hacia la izquierda”) y una tajante e indiferente e indiferenciada condena de estos gobiernos como “despóticos”, “burgueses”, “claudicantes frente al imperialismo”», en Carr, Barry, *La izquierda mexicana a través del siglo XX*, México, Era, 1996, p. 52.

⁷ *Ibid*, p. 57.

litantes, encumbrados desde dependencias oficiales; igualmente los políticos Narciso Bassols, Jesús Silva-Herzog, Vicente Lombardo Toledano le dieron una tónica clara a dicha institucionalización sin abandonar el perfil de anticapitalista, antiimperialista. Sumando elementos exigidos por el PCM.

El PCM en 1928 apenas tenía unas centenas de militantes y una gran expectativa de simpatizantes, la Laguna en pocos años se convirtió en una de las zonas de mayor influencia del comunismo mexicano. No obstante, su aislamiento político no sólo redujo su influencia social sino también lo volvió flanco de ataques y denuncias gubernamentales. Se le acusó de apoyar el levantamiento escobarista en 1929, cobrando entre sus víctimas fatales a cuadros comunistas como Guadalupe Rodríguez Favela, Hipólito Landeros y Salvador Gómez, la expulsión de extranjeros militantes y un hostigamiento sistemático a sus simpatizantes.

Un hecho particularmente influyente en el de por sí enrarecido ambiente político nacional, que orientó futuras acciones regionales —el cual inferimos— por su cercanía y vecindad, marcó la perspectiva de Valdés: «la matanza de veintiún campesinos seguidores del PCM en la población lagunera de Matamoros, en junio de 1930».⁸ En un contexto político donde los campesinos laguneros —expresa Valdés— no eran libres ni de disponer de la rama de un mezquite o huizache para alimentar el fuego de sus hogares.

Tomás Rodríguez de la Fuente, presidente municipal de Matamoros, Coahuila, es denunciado el 29 de junio de 1930, «el domingo sangriento», por el periódico *El machete* del 10 de septiembre por ser un latifundista dueño de 19,000 hectáreas en la Comarca Lagunera, además por negar el permiso en repetidas ocasiones a los campesinos para manifestarse, «porque luchaban a favor del reparto de la tierra y, por consecuencia, pedían que se acabaran las haciendas. La manifestación fue decidida para el domingo 29 de junio de 1930,»⁹ demandas que consistían en cinco ejes: a) libertad de los presos políticos, b) tierra para los campesinos, c) trabajo para los desocupados, d) denunciar las vejaciones sistemáticas contra los pobres y, e) denunciar la carestía de vida.¹⁰

Concentrado en el teatro Zaragoza, un grupo numeroso de campesinos inició su marcha cuando Arturo Peña, al frente del mando político (en ausencia intencional del presidente municipal), la policía rural, guardias blancas y otros grupos

⁸ *Ibid*, p. 58.

⁹ Valdés, José, «Matamoros ciudad lagunera», *op. cit.*, p. 238.

¹⁰ *Idem*. Testimonio de Gumaro Reyes Ceniceros, sobreviviente de la manifestación y dirigente del PCM en Matamoros. Entrevistado por Santos Valdés.

armados, y con la indicación de impedir la manifestación a cualquier costo, inició fuego contra el grupo, sumando numerosas víctimas:

Entre ellos Martina Deras, cuyo embarazo era por lo demás visible, fue asesinada cuando abrazaba a su esposo que, ya caído, agonizaba [...] esta matanza de campesinos es un hecho, entre miles, que pone de relieve la brutalidad asesina con que procedió el callismo en todo el país. Los manifestantes iban desarmados pero había que darles un baño de sangre a quienes pretendían que se cumplieran las leyes revolucionarias. Asesinarlos así, a sangre fría, metódica, implacablemente, era darles una lección a los «agitadores» para que supieran la suerte que les esperaba.¹¹

Sólo dos periódicos difundieron el acontecimiento: *El machete*, desde la clandestinidad, por testimonio de un sobreviviente; y *La opinión*, de Torreón, que notificó de un zafarrancho a causa de una manifestación subversiva prohibida por las autoridades y de la cual responsabilizó al Socorro Rojo Internacional y a la Confederación Sindical Unitaria de México, tachados de comunistas y al parecer responsables de los 21 muertos (19 hombres y dos mujeres). Este suceso definió en el joven Valdés el desencanto por el callismo, que un día lo había cautivado por su discurso obrerista y agrarista.¹²

Su inserción y anhelada búsqueda por pertenecer al PCM en un momento por demás convulso (1932-1934), de tránsito por la clandestinidad, en que el partido apenas pudo mantener en sus filas a no más de 1,400 militantes. Más que ser un partido de masas, constriñó su función a la formación de cuadros dirigentes, también conocidos como vanguardia revolucionaria con «probada conciencia comunista».

EMPUJANDO LA REVOLUCIÓN HACIA LA IZQUIERDA

Valdés se inicia en la lectura con las obras de Emilio Salgari y sus aventuras de piratas, la lectura se convirtió en un hábito indisoluble toda su vida, «leía de todo, era un ávido lector, si podía, desde las seis de la mañana que andaba traji-

¹¹ *Ibid*, p. 206.

¹² El testimonio permite precisar el asesinato de sus paisanos, acontecimiento definitorio de su postura política, sumado a un desencanto por el callismo y la aprensión por la lucha política de bases, «el callismo reaccionario no quería que se tocaran las grandes haciendas laguneras a pesar de que Plutarco Elías Calles, cuando candidato a la Presidencia de la República, se retrató vestido de minero e hizo saber al pueblo que antes de traicionarlo moriría envuelto en la bandera rojinegra, en la bandera del proletariado, hasta yo le creí». *Ibid*, p. 200.

nando hasta la hora en que se acostaba, mientras no tenía que estar escribiendo, estaba leyendo».¹³

Valdés llevó a cabo su formación escolar normalista, en una institución de raigambre positivista comtiana de inicios del siglo XX, a la vez es posible ubicarlo en la certeza de la época, es decir, apostando su legitimidad en el modelo experimental, que pensaba «no puede haber conocimiento auténtico que no desemboque en demostraciones, de entrada irrefutables, bajo el aspecto de leyes imperiosamente universales».¹⁴ Fundada en 1884 por decreto, 16 estudiantes integraron su primera generación, ahí se consolidó un grupo de maestros que impulsarían su crecimiento y prestigio.

Apolonio M. Avilés, Rubén Moreira Cobos, Leopoldo Villarreal Cárdenas, Anastasio Gaona Durón y Gabriel Calzada, enviados luego de su egreso a Massachusetts, Estados Unidos, profesionalizaron su formación normalista; a su regreso trajeron consigo una renovada orientación liberal; promovieron la científicidad a niveles de elevado rigor intelectual y asumieron puestos de dirección y planeación en la hoy Benemérita Escuela Normal estimulando la democracia, que suponía «sistemas educativos multigraduados y diferenciados».¹⁵

La Benemérita Escuela Normal de Coahuila, con sede en su capital, Saltillo, era una institución educativa dirigida por el profesor Apolonio M. Avilés (liberal-positivista, admirador de la obra de Justo Sierra), no estaba ni de cerca influida por el marxismo en 1921. En su lugar, una fuerte corriente liberal y de empirismo propició una proximidad con la renovación educativa que llegó de la mano de la Revolución Mexicana. Esta institución fue cuna de la primera formación juvenil de Valdés.

EL JACOBINO

José Santos Valdés en su etapa normalista y primeros años magisteriales, asumió prolegómenos radicales de la izquierda política mexicana: esta fue su etapa jacobina. Durante la primera mitad del siglo XX, el protagonista de la izquierda en México fue el PCM, su irrupción en la vida del país orientó a nuestro personaje en

¹³ Ingeniero Ulises Valdés, hijo de Santos Valdés, en «Entrevista a la profesora Lucrecia Valdés y al ingeniero Ulises Valdés» por Ma. De la Luz Tello, Gómez Palacio, Durango, 31 de mayo de 1977. En Peart, Jorge (coord.), *José Santos Valdés. Educador y luchador social. Obras Escogidas*. Tomo I, México, Secretaría de Educación Pública de Coahuila, 1999, p. 46.

¹⁴ Bloch, *Apología*, op. cit., p. 49.

¹⁵ Popkewitz, Thomas, *Sociología política de las reformas educativas*, Madrid, Morata, 2000, p. 87.

su formación, desviaciones y certezas. Acontecimientos como la política hostil de EU y su invasión a México en 1914 despertaron una opinión radical y nacionalista, asumida ya en sus primeros años por medio de sus maestros.

Su etopeya juvenil plasma lo que José Ingenieros retrata en un idealista, hombre cualitativo, «posee un sentido de las diferencias que le permite distinguir entre lo malo que observa, y lo mejor que imagina,»¹⁶ además de ser dinámico, inquieto y vigilante. Asume exordios quijotescos que reniegan de la resignación ante la existencia de un mundo aquejado de injusticia social.

Su primera inserción laboral en el campo magisterial en la hacienda de los Purcell fortificó su idealismo. Le dejó hondas enseñanzas en su práctica educativa, así como amargas experiencias. Ahí llegó a importantes conclusiones: lo que educa no es lo que se dice, sino lo que se hace y nadie puede enseñar lo que no sabe, el verdadero educador del hombre es el trabajo.¹⁷

En la celebración del 1 de mayo de 1933, a nombre de los obreros sonorenses, habló de la necesidad de fortalecer un sindicalismo independiente y autónomo en sus decisiones y rumbo, manifestó el peso de la herencia libertaria y anarcosindicalista de los veinte en La Laguna y planteó categóricamente la necesidad de mantener la independencia de la clase obrera y sectores populares organizados frente al Estado, al que catalogó de represivo.

A partir de 1930 sus escritos enfocaron la lente en aspectos sociales y educativos. Así, sus artículos pronto sirvieron de inspiración a sectores magisteriales del norte del país. No sólo fue un docente y sindicalista, podríamos ubicarlo como un periodista crítico que con su pluma logró abrir un debate importante en México respecto a la educación y la democracia. Apertura que sonó en círculos sindicalistas, masones, comunistas e incluso gobiernistas. Al paso del tiempo su propuesta devino en movimientos reivindicativos de estudiantes normalistas rurales y sociales radicales.

Sus planteamientos políticos son radicales, empero sus posiciones pedagógicas son vanguardistas. Su adhesión juvenil se nutrió de dos vertientes: política y sindical, la primera en un ambiente de lucha de clases. Lo más difícil de aclarar cuando se habla de su vida son las tareas políticas que desempeñó para adquirir el carnet —aceptación— del PCM en un lapso de clandestinaje, pues empírica y teóricamente reconoció que ese tiempo forjó su carácter y conciencia. El andar

¹⁶ Ingenieros, *El hombre*, *op. cit.*, p. 24.

¹⁷ Ruperto Ortiz, conmemoración del 109 aniversario del natalicio de JSV en la Normal Experimental de Nieves, Zacatecas.

magisterial, la vida campirana y la cantidad de luchas laguneras orientadas por la izquierda son un balance personal de la vida y las acciones que emprendió.

Abandonó el protagonismo debido a que su activismo y la orientación de miembros del partido le hicieron entender que «el trabajo revolucionario debe ser colectivo, bien organizado y planeado, sujeto a una disciplina, inspirado y guiado por una teoría».¹⁸ Su prueba de consistencia lo llevó a Tamatán, Tamaulipas, donde entabló contacto con Catán, miembro y líder del PCM, y algunos otros miembros, incluidos líderes ejidales. Su estancia y cercanía al activismo le valieron ingresar al partido. Declaró que se embebió de literatura básica comunista, especialmente en la reflexión filosófica, «empecé a ver con claridad y a orientarme en medio de la maraña de los hechos sociales. Creo que esos años —julio de 1932 a septiembre de 1934— fueron decisivos en mi dirección ideológica, y, desde luego en mi futuro».¹⁹

Un componente amplio de condiciones políticas y culturales motivó su profundización en la literatura comunista y libertaria. Consciente de que «si el marxismo y los estudios sociales aportaban conocimientos para entender la realidad social, era necesario dominarlos»,²⁰ fortificó sus bases intelectuales para dimensionar el papel que el magisterio debía asumir en un momento por demás crispado durante la década de 1930. La Revolución le infundió el ideal de una sociedad más justa y el marxismo lo sumergió en un realismo que posibilitó su agudeza intelectual respecto a las condiciones reales de su logro. Varios acontecimientos tejieron una madeja de situaciones que lo definen, principalmente los siguientes:

1. El levantamiento armado de su tío Melesio García de León Arguijo en la causa maderista.
2. El genocidio de comunistas en la Laguna en 1930. La mayor matanza de comunistas en la historia de México.²¹

¹⁸ Valdés, José, *El movimiento sindical magisterial mexicano, Obras Completas*, t. I, México, Federación Editorial Mexicana, 1982, p. 230.

¹⁹ *Ibid.*, p. 231.

²⁰ Torres, Jaime, *Dialéctica de la imaginación. Pablo González Casanova. Una biografía intelectual*, México, La Jornada ediciones, 2014, p. 28.

²¹ Gerardo Peláez Ramos da cuenta de ello, «el 29 de junio de 1930, se produjo uno de los acontecimientos más graves del maximato: la matanza anticomunista de Matamoros Laguna, Coahuila. Siendo presidente municipal el gran latifundista Tomás Rodríguez de la Fuente fueron asesinados 17 comunistas, entre los cuales destacaban Andrés Núñez, Gregorio de León (ex guerrillero), Eliseo Luévano, Atanasio Adame, Francisco García y Ceferino Reyes». En Peláez, Gerardo, *Los años de represión anticomunista*, <http://www.lahaine.org/b2-img10/pelaez_1929.pdf>, 12 de mayo de 2015.

3. Las huelgas magisteriales que encabezó en Sonora.
4. La política centralista obrera impulsada por Rodolfo Elías ante la que centrales anarcosindicalistas, comunistas y socialistas se opusieron.
5. Su activismo político clandestino, realizado como prueba para acreditar su carnet del PCM.
6. El asesinato de maestros rurales tamaulipecos en el marco de un conflicto entre callistas y cardenistas, los caídos todos afines al PCM.
7. Su distanciamiento con el PCM por su crítica a la táctica de lucha de clases expuesta en *Motivos socialistas de la educación*.

Al plantear su perspectiva histórico-social, defendió que teoría y práctica no pueden desvincularse, «el gran desafío de la persona que piensa es cómo hacer que sus ideas puedan transformar la realidad».²² Consideró como una mentira decir que hay una base para las ciencias y otra para la vida. A partir de ello, es fácil entender la política con ascendencia democrática, que concibe como la que se hace «en la plaza pública, el parlamento, la prensa, en debates, o polémicas sonadas».²³

A pesar de ubicarse pocos referentes bibliográficos en su obra escrita, es posible identificar una serie de nudos problemáticos que lo estimularon a plantear una crítica propositiva a tópicos políticos y educativos. En un primer momento, es inverosímil situar al joven Valdés, el de formación normalista y activismo político a la sombra del PCM, como marxiano,²⁴ dado que la obra escrita de Marx comienza a circular en México hasta fines de la década de 1930,²⁵ lo cual no significa que dicho autor le sea desconocido, sino que lo consumido eran interpretaciones de su obra, versiones leninistas reproducidas por la Internacional Comunista.

En Tamaulipas se tejieron amplios rumores sobre su activismo político conso-

Desde un año atrás se había sentido la persecución política en contra de los militantes rojos con el asesinato del líder comunista cubano radicado en México Julio Antonio Mella, con él, el marxismo tuvo su primer auge en América Latina. Véase Illades, Carlos, *Las otras ideas. Estudio sobre el primer socialismo en México*, México, Era, 2008, p. 272.

²² Villoro, Juan, en Oventic, «Zapatistas celebraron las vidas de Luis Villoro y de Galeano», *La Jornada*, mayo 3 de 2015, México, p. 13.

²³ Cosío, Daniel, «El intelectual mexicano», *op. cit.*, p. 229.

²⁴ El término “marxiano” remite al estudio directo de la obra escrita de Karl Marx, mientras que “marxismo” hace lo propio considerando, además de los escritos de Marx, el pensamiento, corrientes y posiciones políticas que giran en torno a la obra de Marx, de intelectuales que le precedieron y retomaron sus postulados.

²⁵ Véase Fuentes, Jorge, *José Revueltas. Una biografía intelectual*, México, UAM/Miguel Ángel Porrúa, 2011.

lidad en Sonora. En 1933, junto a Armando García Franchi y su esposa Leonarda Gómez Blanco, misioneros culturales tamaulipecos, impulsó el Frente Único para campesinos, obreros, maestros, estudiantes y demás sectores, organización de resistencia y lucha a cargo de miembros comunistas que escapaban al control de las centrales oficialistas, como más adelante lo harían las Federaciones Obreras Regionales (FROC) en Puebla y Veracruz, igual que la Confederación Mexicana de Maestros (CMM) y la liderada por Cándido Jaramillo, el Frente Único de Trabajadores de la Enseñanza (FUNTE), ramificación magisterial del PCM. Razón por la cual las autoridades lo denunciaron por apátrida, comunista y agitador.

Trasladado a Durango padeció no pocos problemas por la fama que le precedía, así como, por la resistencia a la educación federal que no disfrutaba de las mejores condiciones para su desarrollo en el estado, al punto de arriesgar la vida ante cristeros y anticomunistas que vieron en la escuela de Aguilera un foco de infección a las buenas conciencias. Tierra donde como casi en todas las entidades federativas en 1934, tenía un tufo negativo la escuela oficial por ser considerada comunista, ácrata y atea, sobremanera a partir de la política anticlerical impulsada por Calles, quien fomentó la formación de una nación vinculada a una identidad nacionalista, de progreso y sin fanatismos, empero, apoyó una táctica explosiva: mano dura, ateísmo y un socialismo mal digerido.

Elementos que permitieron emerger un brazo dogmático encarnado en Tomas Garrido Canabal, quien creía que quemando santos iluminaba conciencias, fiel a este campo de «racionalismo de la escuela moderna con un furioso anticlericalismo, una obsesión higienista y los afanes utópicos de crear una nueva sociedad con un hombre que encarnara el uso de la ciencia y la razón en contra de la religión, mientras se fundía en una colectividad solidaria, [las cuales] suprimirían la explotación y paradójicamente el individualismo».²⁶ Las respuestas no se hacían esperar «se quiere extirpar la religiosidad de los alumnos extirpando con ello quiérase o no la moralidad en sus resortes más vivos y en sus cimientos más profundos. Es aquí donde surge la oposición resuelta de los padres de familia y este clamor unánime del alma de México».²⁷

²⁶ Moreno, José, «Quemando santos para iluminar conciencias. Desfanatización y resistencia al proyecto cultural garridista, 1924-1935», *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, num. 42, julio-diciembre 2011, pp. 38-39 <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94122744003>>, abril 15 de 2015.

²⁷ Hemeroteca de la Biblioteca Pública Central Estatal «Mauricio Magdaleno» (en delante HBP-CEMM), Colección Nacional, Caja 244, «La enseñanza socialista», *El Fígaro. Periódico independiente*, marzo 2 de 1941.

INTELLECTUALISMO Y REVOLUCIÓN

Es posible encontrar similitudes entre la posición intelectual de Vasconcelos respecto a cómo educar, y el papel del maestro en tal empresa con la de Valdés, empero, la exigencia de éste por una escuela cercana a las necesidades materiales de la gente, estableció un distanciamiento con el caudillo cultural de la Revolución, a quien su ausencia a un salón de clases en calidad de docente lo ubica en «el olimpo pedagógico», en la asepsia de una oficina, desconectado de la experiencia cotidiana que el maestro de banquillo experimentaba. Para Valdés esa intelectualidad que «detenta el verdadero poder político es tan reducido, de una mentalidad tan urbana y, en consecuencia, tan alejada del ser humano real a quien pretende gobernar, que constituye una élite en el sentido primitivo, aristócrata, de la palabra».²⁸ Valdés formó parte de la corriente de opinión que «contra el intelectualismo y el verbalismo, defendió la escuela del trabajo fundamentalmente en una moral social, la escuela de la dignidad, de la democracia, de la solidaridad humana»,²⁹ que resguardaba más que la redacción del artículo 3º, su espíritu.

Vasconcelos, en la década de los cincuenta, era crítico del rumbo de la educación pública, su obra quedó plasmada en «instituciones, hoy destruidas o prostituidas, y en edificios que no han podido ser derribados, aunque se hayan vuelto albergue de tradiciones al espíritu nacional y de miseria de cuerpos y almas»;³⁰ de tal grado fue la desilusión del fundador de la SEP ante el proyecto que vio nacer y decaer a un par de décadas.

Sin embargo, se infiere empatía en ambos respecto a la idea del niño como ser activo, no pasivo, que requiere de dirección, de reglas, contra la posición rousseauiana de un naturalismo que impide la intervención humana en su desarrollo a fin de no deformarla. Comparten la idea del maestro estilo hortelano que cultiva y cuida minuciosamente el desarrollo de la planta, eliminando hierbas y enfermedades con el uso de la ciencia, así, como de su experiencia.³¹

²⁸ Cosío, Daniel, «El intelectual mexicano», *op. cit.*, pp. 222-223.

²⁹ Greaves, Cecilia, *Del radicalismo a la unidad nacional. Una visión de la educación en el México contemporáneo 1940-1964*, México, El Colegio de México, p. 47.

³⁰ Guevara, Gilberto, *Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano (antología histórica)*, México, INEHRM/SEP, 2011, p. 219.

³¹ Cuestionan sobre las consecuencias respecto a ¿qué sucede si cesa la injerencia del hombre en la formación del niño, sus impulsos tienden a un polo negativo? La posición de JSV sostiene cierta proclividad a lo que el ambiente social le ofrezca, criterio orientado en los impulsos que el medio exalte. Vasconcelos reconoce que el niño no regresa a su modo de involución sino se expone a la influencia de otros actores sociales que no lo conducen necesariamente a una inclusión cívica.

Valdés defiende la necesidad de que el maestro tenga firme y clara posición política, aduciendo los riesgos de una aparente neutralidad ideológica, Vasconcelos por su parte, considera inexistente la neutralidad ideológica en la educación. Su distanciamiento es de carácter, ambos liberales, Valdés apuesta por una izquierda que sueña con el socialismo, mientras Vasconcelos critica la escuela que pregona su neutralidad al no hablar de Dios; «pero, en cambio, lo ponen de pie [al niño] frente a la bandera nacional, o lo doblegan los que están más allá de la patria, frente a la momia de Lenin. Lo cierto es que no prescindimos de nuestra ideología cuando educamos». ³² Conviene al afirmar que la doctrina ha de ganar por persuasión, no por coacción. Y coinciden en señalar la necesidad de que toda enseñanza deba ser adaptada a una concepción clara de vida.

José Santos supo comprender y adecuar la tesis de Rafael Ramírez y sus ascendencias respecto a la escuela rural para exponer su propia visión. Ramírez desde su juventud asumió los postulados de la escuela nueva con una tónica de nacionalismo que ubica la necesidad de construir una institución novedosa en su constitución y «maneras de adaptarse a las condiciones del campo que, sin dejar de ser genuina, acepta y reinterpreta las ideas y patrones de acción procedentes del exterior para mantenerse fresca y auténtica». ³³ La campaña educativa impulsada por José Vasconcelos a partir de 1921 demostró la necesidad de una célula educativa mayor al impulso misionero del maestro, una agencia educativa capaz de transgredir la tradición áulica pasando a una comunitaria como promotora de salud, conocimiento, cultura y modernización.

Rafael Ramírez como Vasconcelos, adoptó la tesis del incorporativismo, es decir, la existencia en el campesino de una mentalidad retrasada de la civilización que los convertía en excluidos de sus beneficios, razón que obligaba a «formar en ellos conciencia de clase proletaria que les lleve a participar críticamente en la redistribución de la tierra, el status y el poder, y en la lucha de la liberación colonial y antiimperialista». ³⁴ Se trataba de transformar sus hábitos culturales y económicos para modificar su situación de desvalidos. Coinciden en que creen que el proletariado necesita involucrarse y el medio más efectivo para lograrlo es la educación, pues «el propósito general de la educación rural consiste en incorporar a la masa campesina, ahora retrasada, a la cultura moderna». ³⁵

³² *Ibid*, p. 227.

³³ Ramírez, Rafael, *La escuela rural mexicana*, México, SEP/80, 1982, p. 9.

³⁴ *Ibid*, p. 11.

³⁵ *Ibid*, p. 26.

Una escuela para el campo, donde el trabajo manual sea ampliamente divulgado y pedagógicamente enseñado es la tesis de Ramírez que Valdés asume cual base de su pensamiento toda su vida, incorporando un anexo: establece la necesidad de que ésta sea democráticamente organizada.

El desenvolvimiento de la vida rural identificada por Rafael Ramírez delinea las condiciones y orientación social donde el sector magisterial rural se reivindicaría, por lo menos hasta la década de 1960. Dicha escuela rural se caracterizaba por estar inmersa en comunidades con extrema pobreza, pésimas condiciones de salud, bajo estándar de vida, tradición rutinaria, analfabetismo, desintegración social y, por último, el que se considera el más interesante, pues es el argumento defendido en el periodo cardenista para definir la escuela socialista, esto es, la existencia de una orientación no marxista, ni extranjera, sino anclada en la escuela nueva interpretada por Rafael Ramírez.

Valdés perfiló el problema y orientación respecto a la necesidad de una escuela capaz de enfrentar la «absoluta impreparación de la población rural para trabajar decidida y conscientemente por el advenimiento de un nuevo régimen social más igualitario y más justo que el régimen social en que vivimos actualmente».³⁶ La escuela socialista de la que habla Valdés es por definición nacionalista, con ascendencia igualitarista y racionalista, emergente del ideario de Rafael Ramírez.³⁷

El acto pedagógico vasconcelista promovido por el magisterio rural de la década de 1920 integró la jerarquía: alumno, maestro y programa; Narciso Bassols invirtió la ecuación del orden que derivó en programa, maestro y educando, por sus propósitos perseguidos. Santos Valdés recuperó la experiencia de Rafael Ramírez y los impulsos socialistas, acuñando la tesis que establece al educando como primera finalidad. El programa y el maestro se equiparan en preponderancia, es decir, la escuela rural con Vasconcelos tiene al trabajo como una extensión de lo académico mientras la escuela rural socialista perfilada por Valdés invierte los valores, pues el trabajo es el motor pedagógico.

Las preferencias estéticas de Valdés apuestan por apuntalar un ideal de armo-

³⁶ *Ibid.*, p. 29.

³⁷ El papel del maestro en la escuela rural mexicana se transformó conforme a los idearios rectores de sus encargados, para Vasconcelos, el maestro era un misionero, con su enseñanza redimía al pueblo, no obstante su función social se centraba en la instrucción. La Casa del Pueblo modifica el rol, le asigna la función de líder constructor de la comunidad y agitador de conciencias. Narciso Bassols, por su parte, viró la dinámica a un papel de planificador económico no sólo de la comunidad sino de la región, dando vida a la idea de una escuela cuya función es pírrica sin la existencia de condiciones materiales que permitan su éxito.

nía, belleza y realismo. Arte que no llega a las masas no puede considerarse tal —denuncia—, el surrealismo y la lírica al estilo de Amado Nervo los ve ajenos al común de la población y por tanto segregacionistas, destinados a un público muy reducido, elitista y burgués.

Consideró que el mejor momento de la escuela rural mexicana se dio con Vasconcelos, más no a causa de su riqueza académica sino de su alto contenido social. Se aferró al modelo de las Regionales Campesinas y la educación socialista del cardenismo, donde, de igual manera, el reparto de tierra permitió la aceptación y acompañamiento de la escuela rural y su magisterio en las comunidades. En *Batalla por la cultura* reivindica la grandeza de ese momento de esplendor de la década de los veinte por el elemento magisterial y su sentido misionero, acuñado en los moldes de los frailes Vasco de Quiroga, Pedro de Gante y Zumárraga. Proyectó la urgencia en 1943 de una escuela con sentido social, capaz de erradicar las rémoras que incidían en el buen desarrollo de la escolaridad y la formación de ciudadanía. Expuso una crítica a la «escuela del amor» arrojada en el aula, desprovista de tareas fuera del plano académico.

La mayoría del pueblo, la inmensa mayoría, necesita ser arrebatada de las mazmorras más negras de la historia: las de la ignorancia. Millones de indios necesitan, unida a las libertades política y económica, la verdad que da la ciencia...la batalla por la cultura, corresponde a un pensamiento educativo que asigna al hombre, a la masa del pueblo, el principal papel en la lucha por la educación de los niños, de los jóvenes, de los adultos, de los hombres y de las mujeres. [Nuestra escuela] ha de ayudar a la creación de formas superiores de vida y de justicia social. En una palabra ha de ayudar a la liquidación de la esclavitud y de la explotación de que es víctima el indio. Ha de ayudar a la mujer a liberarse. Ha de ayudar a consolidar el imperio de la ley, del derecho, de la vida civilizada, organizada y culta. Y para ello no basta que sea lo que hasta hoy ha sido.³⁸

RADICALISMO REVOLUCIONARIO

La tendencia izquierdista nos lleva a la reforma educativa de 1934, ¿a qué se referían cuándo hablaban de educación socialista?, múltiples voces intentaron definir su significado, lo que acrecentó las rupturas y divisiones internas en el sector de las izquierdas, pues «la historia de la izquierda socialista y comunista ha estado estre-

³⁸ Valdés, José, *La batalla por la cultura, Obras Completas*, t. VII, Zacatecas, Talleres gráficos de Offset Azteca, 2005, pp. 9-14.

chamente vinculada a la política del nacionalismo y difícilmente pueda pensarse a sí misma sin tener en cuenta esta experiencia».³⁹

Algunas voces adjudicaron en la propuesta educativa impulsada por Narciso Bassols una ofensiva contra la escuela nueva, la racionalista, de acción. Sin embargo, se han contabilizado hasta 33 formas distintas de entenderla.⁴⁰ Probablemente su primera reivindicación se dio en 1918, proclamada por el Partido Socialista del Sureste⁴¹ y secundada con mayor argumentación por Lombardo Toledano en la «VI Convención de la CROM que tuvo lugar en Ciudad Juárez en 1924, [ahí] propuso la reforma al artículo 3º constitucional, para abandonar el laicismo en la enseñanza».⁴²

Uno de los principios nativos del PCM es «el ideal revolucionario y la creencia en el progreso de la humanidad, un proyecto que tiene como fin alcanzar la igualdad social y terminar con cualquier tipo de dominación social política».⁴³ Es importante esta aclaración si se confiesa que para el nacionalismo nunca fue imprescindible declararse de izquierda.

Valdés nutrió su ideología y posición política primera en las raíces de la izquierda socialista. Posteriormente, volcó su participación en lo que hoy se conoce como nacionalismo revolucionario. El paso que dio entre ambos es nebuloso por la misma ambigüedad y confusión existente entre polos socialistas, comunistas, anarquistas, socialdemócratas de la década de 1920 a 1930, envueltos en una inestabilidad política y multiplicidad de facciones. La interpretación de la Revolución, cuando ésta trataba de institucionalizarse fue un problema de todos los integrantes de la llamada vanguardia proletaria, unificados en el PCM, cuya tarea en la conversión nacional a una sociedad socialista era denunciar el reformismo en las filas del movimiento obrero y a los socialdemócratas activos en la organización sindical.

Valdés adoptó un discurso radical promovido por el PCM que combatía directamente al gobierno federal, sus centrales sindicales —principalmente la CROM de Luis Morones— y partidos electorales. Ante ese activismo, Emilio Portes Gil

³⁹ Niszt, María Florencia, «La izquierda socialista y el nacionalismo revolucionario, derroteros de una difícil convivencia», Tesis para obtener el grado de Doctor en Investigación en Ciencias Sociales, FLACSO, México, 2009, p. 3.

⁴⁰ Lerner, Victoria, *Historia de la reforma educativa 1933-1945*, México, El Colegio de México, p. 91, <http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/AVN6S9YYUSQAR2R-6KPBIE88P6P79RE.pdf>, abril 29 de 2015.

⁴¹ HBPCMM, Colección Nacional, Caja 209, *Escuela Racionalista*, julio de 1936.

⁴² García, Gastón, *Idea de México II. El socialismo*, México, FCE, 1991, p. 624.

⁴³ Niszt, María, *op. cit.*, p. 9.

presidente de la República, lo declara ilegal en 1929, al otro lado del Atlántico, el Congreso de la IC alertaba de la amenaza que representaba una guerra imperialista que intentaba instaurar una dictadura fascista.

La defensa de la URSS se decretó imperativa para salvaguardar la dictadura proletaria mundial con frentes en todos los países con un Partido Comunista. Aislados en términos de incidencia política, dado su distanciamiento con la opción electoral y de alianza con prácticamente todas las organizaciones políticas en México, el PCM sufrió una debacle de militantes.

La llegada de Cárdenas, candidato del PNR en 1934, fue vista por los comunistas como la irrupción de un fascista con un discurso democrático. No obstante, al asumir su investidura presidencial, Cárdenas rescató del clandestinaje al PCM reconociendo nuevamente su registro como partido político. La crítica al gobierno de Cárdenas se mantuvo en la misma tónica, se denunciaba el intento por corporativizar y adherir ideológicamente al sector obrero en la institucionalización de la Revolución. El distanciamiento ante un gobierno con una popularidad sin precedente, aisló más al PCM de los sectores que intentaba representar.

En 1935 nuevamente el ambiente internacional dio tumbos al PCM puesto que se adoptó la política de los Frentes Populares. Ya no sería la socialdemocracia el enemigo a vencer, sino el fascismo galopante en Europa que asediaba el proyecto soviético al tocar sus puertas.

Del Frente Único Proletario y la lucha entre clases se llegó a la iniciativa de los Frentes Populares, dicha táctica requirió trazar una alianza con las socialdemocracias occidentales y tejer un bloque contra la amenaza fascista. El VII Congreso de la IC decretó una línea de defensa de las libertades democráticas, dejando momentáneamente a discreción la lucha revolucionaria por el socialismo.

Valdés, al tanto del ajetreo internacional se adelantó a los resolutivos comunistas. En 1934, radicado en Tamaulipas, reconoció las bondades inmediatas y mediatas de una acción organizado a través de la educación popular para gestar reivindicaciones políticas y mejorar el plano económico en un corto plazo de obreros y campesinos, no obstante reconoció que su relación con el partido estaba fría por tal posición.

Finalmente, el PCM en voz de José Revueltas y otros asistentes al VII Congreso de la IC, cambiaron la tónica asumida años atrás y adoptaron los resolutivos internacionales, seis puntos marcaron la nueva agenda a seguir, que alineó las condiciones a favor de la política cardenista de un sector amplio de maestros afines al PCM.⁴⁴

⁴⁴ El PCM se propone poner en marcha la Revolución de 1910.

Además, es interesante rescatar el pensamiento que pululó entre los comunistas al formar parte del proyecto cardenista, que actuaron bajo el supuesto de que empujando la consolidación de la burguesía nacional sería fortalecido el capitalismo, etapa previa y necesaria al socialismo.

Aun y con las resistencias del PCM no puede negarse que su apoyo al proyecto político del presidente fue el alfil que permitió, al menos en lo educativo, dar un viraje en la perspectiva de los alcances que ésta podría tener. Tres elementos integran la confluencia entre comunistas-socialistas y cardenistas: el fortalecimiento de la acción política de la lucha obrera, la búsqueda a corto plazo de mejoras de la vida en sectores populares y la defensa de la democracia en una concepción no elitista sino descrita como democracia del pueblo, articulada a través de sectores obreros y campesinos, limitando su centralidad. Valdés ubicó el hecho educativo en una democracia no constreñida a la elección de representantes sino a la injerencia en asuntos económicos y políticos de sectores marginados.

EL CARDENISTA

El cardenismo fue el final o culminación del movimiento revolucionario,⁴⁵ su conclusión fue el paso de un proyecto de justicia social a uno cuyas directrices se basaron estrictamente en el crecimiento de la economía, no en su distribución, bajo un discurso que pregonó la unidad y reconciliación nacional como urgentes requisitos

- a) El gobierno de la República queda excluido como elemento de explotación. Cárdenas es antiimperialista, demócrata, obrerista, agrarista y su gobierno está más a la izquierda que muchos otros de su tipo.
- b) El PCM debe apoyar y ayudar a que la burguesía gobernante se fortalezca como clase.
- c) Ahora nada de consignas radicales; hay que sostener a Cárdenas.
- d) Ya no se aplican mecánicamente las tesis de la IC.

Con tal política, el PCM corrió el peligro de quedarse a la zaga de la burguesía y del reformismo y de convertirse en apéndice del PNR y del cardenismo. En Márquez Fuetes y Rodríguez Araujo, *El Partido Comunista Mexicano*, 1973. En Niszt, «La izquierda socialista», *op. cit.*, p. 24.

El inciso e) marca una pauta de reflexión interna que brinda la capacidad de cuestionar y adecuar las determinaciones internacionales a las propias condiciones del país y evitar las contradicciones como las experimentadas en la táctica del Frente Único a los Frentes Populares. El inciso f) es una advertencia sobre el riesgo de perder su esencia política como partido autónomo ante la sombra del poder, buscar una confluencia socialista con las políticas orientadas por la Revolución sería en adelante una reivindicación de los comunistas mexicanos. Sin dejar de reconocerla como burguesa, los alentaba la inserción y participación de la clase obrera.

⁴⁵ Cfr. Greaves, Cecilia, *Del radicalismo a la unidad nacional. Una visión de la educación en el México contemporáneo 1940-1964*, México, El Colegio de México; Meyer, Lorenzo, *La segunda muerte de la Revolución Mexicana*, México, Cal y arena, 2006.

para alcanzar el progreso modernizante que el país requería. Valdés asume que «1910 abre la etapa que cierra Lázaro Cárdenas»,⁴⁶ es decir, el periodo revolucionario.

En él, una vez más la educación desempeñó «un papel fundamental no sólo como portavoz de principios y valores, pilares del nuevo régimen, sino también como parte esencial en el proceso de modernización».⁴⁷ Tres referentes lo permean: reconocerse políticamente de izquierda, el uso de un lenguaje revolucionario y la ubicación de su lugar de acción en el campo.

En un principio, Valdés igual que sus camaradas de partido, rechazó la educación socialista, la consideró un acto demagógico y contradictorio para aplicar en un país cuya estructura era capitalista y por ende, su superestructura social, las instituciones, no podían ser más que afines a su base. Por otra parte, al estudiarla con cuidado, supo leer con detenimiento el momento político e histórico e identificó elementos de valiosa cuantía que permitirían, con la protección del Estado, «hacer ambiente» en favor de un sistema económico socialista, inspirado por la Constitución nacional, principalmente por sus artículos 3, 27 y 123. Su adhesión se argumentó en los beneficios a continuación expuestos:

- a) Difundir la teoría revolucionaria mexicana y la del socialismo científico.
- b) Ayudar, iniciar, promover, la organización de los trabajadores en el campo y la ciudad.
- c) Auxiliar a los trabajadores, y a veces orientarlos en sus huelgas.
- d) Democratizar la organización de las escuelas primarias, Misiones Culturales y Escuelas Regionales Campesinas, hoy Normales Rurales.
- e) Convertir al trabajo en actividad diaria en las escuelas.
- f) Participar en las luchas populares en favor de mejores salarios en contra de la carestía, los caciques, etc., e iniciar a niños y jóvenes en estas luchas.
- g) Difundir la poesía, la música y los coros y canciones revolucionarias.
- h) Difundir la filosofía del materialismo dialéctico.⁴⁸

En consonancia al cardenismo, apostó por una integración del campesinado a la educación y economía nacional. Jugó su confianza en la promesa indeleble en el pacto federal que guarda la constitución política más que en la lucha de clases, ele-

⁴⁶ Valdés, *La batalla*, op. cit., p. 9.

⁴⁷ Greaves, op. cit., p. 13.

⁴⁸ Valdés, José, *Autobiografía, Obras Completas*, t. IV, México, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1989, t. IV, p. 32.

mento que lo acercó al poder y lo ubicó en la posición de intelectual orgánico, de ideólogo, no por ejercerlo sino por creer en un proyecto de nación basado en los axiomas revolucionarios.

Cohesionar las fuerzas progresistas alrededor de un Estado-vanguardia ameritaba —consideró— anteponer la lucha de clases a fin de consolidar la economía nacional y su distribución, con un sector burgués nacional capaz de incentivar el nivel de vida obrero organizado. Convencido de que la escuela no hace la revolución, tampoco pasó por alto que «la transformación educativa [debe] suceder paralelamente a la revolución social. [Aunque] no se encargue de desencadenarla, ni de hacerla triunfar»,⁴⁹ su papel fue estratégico.

Al igual que Valdés, José Carlos Mariátegui⁵⁰ se afirma en la posición pedagógica que estructura los discursos populares de la clase obrera, pero sobre todo, de una intelectualidad con acento nacionalista emergente de los maestros.⁵¹ Su adhesión denodada al proyecto cardenista se explica porque «la defensa de la nación pareció hacerse realidad en el nacionalismo cardenista con la expropiación petrolera y el reparto de tierras, lo que daba credibilidad a las promesas revolucionarias que los campesinos y trabajadores siempre habían esperado de la gesta iniciada en 1910 [...] [además] de la democracia social».⁵²

Lo claro es que su nacionalismo anticolonialista y antiimperialista adquirió un carácter cada vez más socialista desde 1933, a medida que profundizó su teorización y activismo dentro del PCM, así como su adhesión a las Misiones Culturales de Rafael Ramírez. Persuadido junto a un gran sector del magisterio rural abocó su empeño en producir textos cuyo fin era la defensa de una «escuela socialista propia, [eje que] está en el centro de la historia cultural escrita en estos textos».⁵³

Por esto, quizá *Motivos socialistas de la educación* es la aportación clave para entender el tránsito del Valdés jacobino al cardenista, facetas que no renuncian a su postura sino que clarifican su enfoque en los ideales de la Revolución Mexicana, la reforma agraria y la expropiación petrolera que hacía posible la independencia económica del país.

⁴⁹ Gadotti, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, Siglo XXI, 2005, p. 133.

⁵⁰ Pedagogo y político peruano.

⁵¹ Puiggrós, Adriana, «Discusiones y tendencias en la educación popular», *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de información científica*, Vol. VI, Núm. 21, México, 1983, p. 26. <<http://www.redalyc.org/pdf/159/15962103.pdf>>. Abril 12 de 2015.

⁵² Torres, *Dialéctica, op. cit.*, p. 61.

⁵³ Medina, Pedro, «Una historia de la cultura escrita sobre la escuela socialista (1932-1946) en textos de José Santos Valdés», Tesis de doctorado en Educación, UPN/Ajusco, México, 2009, p. 101.

Motivos socialistas de la educación en lugar de motivos de la educación socialista no es una simple inversión de palabras sino una tergiversación intencionada que explica su orientación general; la primera define una esencia trascendente al momento, mientras la segunda esboza una justificación. El autor es consciente de ello porque la considera una alternativa real rumbo al socialismo. Octavio Paz compartió con Valdés «aquella esperanza como un sucedáneo de la virtud teológica católica: una confianza en alcanzar el mundo de fraternidad, justicia e igualdad inscrito en la palabra Revolución»,⁵⁴ sobretodo durante el cardenismo.

Valdés expone su abierta adhesión al proyecto educativo cardenista, lo que provoca un distanciamiento con el PCM. Pedro Medina, estudioso de la vida y obra de José Santos Valdés considera que la dedicación de Valdés en su texto a maestros tamaulipecos obedeció a una asonada represión cuyo saldo final fue de varios maestros muertos y otros tantos heridos, además:

Motivos socialistas de la educación en la dedicatoria a sus compañeros maestros rurales de Tamaulipas, [permite] sentir todavía la indignación contra los demagogos que usaron la palabra socialismo irresponsablemente, generando un anticomunismo del cual fueron víctimas aquellos Maestros rurales sin saber qué era eso. Y sin embargo, sí había motivos socialistas de la educación y él buscaba entonces comprenderlos.⁵⁵

Suceso real, en junio de 1934, el periódico *El Universal Gráfico* alertó sobre una amenaza inminente de ciclón para Tamaulipas,⁵⁶ pero no sólo la naturaleza instigaba la calma tamaulipeca. El 15 de junio el gobernador estaba en grave trance por los acontecimientos del día anterior,⁵⁷ mientras el Congreso de la Unión analizaba aplicar la suspensión de poderes en el estado norteño, con motivo de las acciones violentas ejercidas en contra de la Liga de Comunidades Agrarias del Estado de Tamaulipas a manos de policías locales:

La manifestación que se efectuó a la llegada del candidato presidencial, General Lázaro Cárdenas. Policías con órdenes del gobierno local, hicieron fuego sobre la multitud, en dos ocasiones, una precisamente frente al Palacio de Gobierno, desde donde la guardia hizo varios disparos, y otro en el puente del Río de San Marcos,

⁵⁴ Krauze, Enrique, *Octavio Paz, op. cit.*, p. 73.

⁵⁵ Entrevista escrita a Pedro Medina Calderón, febrero 11 de 2015.

⁵⁶ HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 195, *El Universal Gráfico*, junio 14 de 1934.

⁵⁷ HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 195, *El Universal Gráfico*, junio 15 de 1934.

donde otros agentes policíacos atacaron a los campesinos, con un saldo total de cuatro muertos y siete heridos de importancia, además de contusos y heridos leves.⁵⁸

Conflicto arrastrado desde 1933,⁵⁹ Tzvi Medin lo considera el producto de una pugna por el fortalecimiento de los gobernadores agraristas frente a los callistas del centro en 1933,⁶⁰ asonada donde el magisterio federal estuvo presente, al lado de los campesinos.

El 28 de noviembre de 1934 se reformó el artículo 3º constitucional. El nuevo espíritu legislativo ordenó, que «la educación que imparta el Estado será socialista, además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios».⁶¹ El 3 de diciembre se reunió el Primer Congreso de Educación Socialista para darle al magisterio «una amplia preparación sobre la doctrina del socialismo materialista, que incluye el materialismo histórico, estudio de las diversas tendencias del socialismo y de la lucha de clases en México».⁶²

La vaguedad y uso del término «socialismo» sin una asepsia ideológica específica, fue la razón por la cual Valdés consideró necesario exponer al magisterio y sociedad en general, las bondades de una escuela que educaba para el futuro, en una dialéctica de la imaginación, donde «la imaginación se muestra como una actividad antinómica. No se trata de abolir los antagonismos, superándolos, según el modelo hegeliano, sino que precisamente la actividad imaginaria gesta movimientos, opuestos, antagonismos existentes».⁶³ A partir de este trabajo, historia, democracia y so-

⁵⁸ *Idem.*

⁵⁹ La Liga anuncia que enviará una lista de los crímenes cometidos en su contra, desde la elección gubernamental donde se enfrentaran electoralmente Emilio Portes Gil contra la recomendación de Plutarco Elías Calles y Rafael Villarreal, candidato callista que al parecer pretendía asegurar su sucesión para el hijo del Jefe Máximo, Alfredo. El Partido Socialista Fronterizo, fundado por Portes Gil en 1924 durante su campaña a la gubernatura en Tamaulipas, se dividió en dos agrupaciones, una apoyó a Villarreal y la otra a Portes Gil, de ésta surge la LCAET.

⁶⁰ Medin, Tzvi, *El minimato presidencial: historia política del maximato (1928-1935)*, Era, México, 2003, p. 123. La acusación fue desdeñada por Rafael Villarreal, gobernador de Tamaulipas; en su voz, agrupaciones campesinas niegan su responsabilidad y la adjudican a las organizaciones opositoristas, «la campaña contra el gobernador Villarreal aprovecha cuanto suceso de sangre se registra en el Estado, para atribuir al funcionario la responsabilidad moral». En HBPCCEMM, Colección Nacional, Caja 195, *El Universal Gráfico*, junio 18 de 1934.

⁶¹ HBPCCEMM, Colección Nacional, Caja 196, *Diario de los Debates*, noviembre 30 de 1934.

⁶² HBPCCEMM, Colección Nacional, Caja 195, *El Universal Gráfico*, «La preparación del magisterio dentro de la escuela socialista», diciembre 3 de 1934.

⁶³ Lapoujade, María, *Filosofía de la imaginación*, México, Siglo XXI, 1988, p. 151.

ciudad son elementos presentes en toda su obra. Cuatro momentos componen *Motivos socialistas de la educación*: panorama, profesión de fe, exposición y conclusión.

En *Panorama* reconoce el problema de implantar una escuela socialista, soportada en los hombros del magisterio federal, desconocedor de sus fines y alcances, lo que limita su capacidad de aplicación. Comienza precisando que la escuela vigente es de enseñanza laica e individualista, lo cual perfila ya lo que considera debe ser diferente en la que se pretende impulsar bajo el adjetivo de socialista. Antes, cuestiona el papel social desempeñado por la escuela:

Románticamente, maestros que eran verdaderas autoridades en nuestro laberíntico medio educacional, declaraban que la escuela mexicana preparaba al niño para la vida, sin saber precisar nunca las características de esa vida [...] en fin, para no hacerte largo el cuento, nuestra escuela siempre fracasó.⁶⁴

En su perspectiva, la escuela históricamente había jugado un papel, no de ascendencia posibilitadora de mejores oportunidades y formas de vida, sino solamente reproductora de carestías y desigualdades, «nos preparaba y nos prepara para el hambre y la mendicidad, para la taberna explotadora, para la enfermedad, la mugre, el hospital, la cárcel, la muerte».⁶⁵ La poca claridad de fines y métodos de enseñanza acorde a la reforma educativa de 1934, le llevan a considerar al secretario de Educación Pública Narciso Bassols un perico de frases brillantes. Su escrito tiene por finalidad comunicar al magisterio «una serie de principios, fundamentales, concretos, que ningún maestro socialista debe desconocer. [Ideas básicas], que de ellas empapes tus enseñanzas y acción».⁶⁶

Descubre lo político en lo educativo. Hombre de acción, transita del aula al activismo social, de la experiencia a la teoría social, aparece el pensamiento socialista que había descubierto en Rafael Ramírez. Impulsa la formación política como imperativo de ciudadanía democrática. Se declara amigo de la Revolución por lo que ésta tiene de villista y cardenista y no por Calles, mucho menos por lo que será Ávila Camacho y subsecuentes.

En *Profesión de fe* —segundo momento— expone el ideal jacobino requerido en aras de materializar una nación próspera e igualitaria a través del esfuerzo de sus

⁶⁴ Valdés, José, *Motivos socialistas de la educación, Obras Completas*, t. I, Federación Editorial Mexicana, México, 1982, p. 22.

⁶⁵ *Ibid*, p. 23.

⁶⁶ *Ibid*, p. 24.

hombres. En él define su ideal nacionalista, toma distancia de lo que considera un nacionalismo charro y un socialismo a medias:

Mientras la campaña nacionalista burguesa admite en su panorama la existencia de un poder capitalista acrecentado, nosotros, en el nuestro, no solo no lo admitimos, sino que precisamente luchamos por suprimirlo. Esta es la pequeña diferencia que existe entre nosotros los maestros socialistas y el ideal nacionalista, que por el radio, la prensa y el teatro prédica la fábrica de cigarros «El Águila», por ejemplo.⁶⁷

Ante la campaña mediática emprendida por grupos fácticos de poder en todo el país que denuncia la educación está orientada por teorías exóticas, Valdés considera se trata de detener el libre flujo de ideas progresistas:

¿Qué sería de la educación universal y de la nuestra, sin los «exóticos» Juan Jacobo, Pestalozzi, Herbart, Dewey, Ferrer, Guardia y otros muchos? ¿Qué sería de nuestro periodismo sin la «exótica» imprenta del «exótico» Gutenberg? ¿Qué de nuestra legislación sin el «exótico» concurso de las legislaciones de otros pueblos no sólo contemporáneos sino de la antigüedad? [...] por eso nosotros los socialistas les venimos a decir que la lucha entre explotadores y explotados es universal [...] porque la lucha de clases es y fue de Rusia, es de Alemania, como es de México y de todo el mundo.⁶⁸

Valdés en este momento cree realmente que la educación puede ser un motor a corto plazo para incidir en el rumbo económico del país, de su estructura, mediante una lucha profundamente económica. Reitera el uso de métodos de lucha para que el proletariado tome el poder o reivindicaciones parciales por su esfuerzo, «por eso nuestros burgueses y revolucionarios de agua dulce se oponen a que hagamos agitación en las escuelas, usando de las garantías el Artículo Tercero reformado».⁶⁹ Concluye el apartado con una invitación al magisterio a la vez que una promesa: «los maestros revolucionarios de México iremos hasta donde sea necesario ir en la lucha por alcanzar la dictadura del proletariado nacional, sobre una masa burguesa, cobarde, beata, ignorante y canalla, que no vaciló en venderse a los extranjeros con tal de gozar de fortuna y poder».⁷⁰

⁶⁷ *Ibid.*, p. 25.

⁶⁸ *Idem.*

⁶⁹ *Ibid.*, p. 28.

⁷⁰ *Idem.*

El tercer momento es *Exposición*, donde retrata de manera propedéutica su visión antropológica marxista del lugar del hombre en la naturaleza, el instinto de sobrevivencia y su evolución en sociedad. Es un manual no explícito de un emergente marxismo, necesario para que el magisterio tuviera claridad de la implicación de las fuerzas de un hombre activo, creativo y sobre todo capaz de tomar en sus manos su destino: «ahora no sería dios sino la propia historia, verificable, regida por leyes objetivas, la que cimentaría los proyectos de emancipación futura. Los hombres, en su actividad diaria, [serían] quienes la construirían». ⁷¹

El cuarto apartado es *Conclusión*, exposición sistemática de doce conclusiones parciales. Las primeras cuatro, como bien ubica Pedro Medina, son de carácter teórico, pues esbozan la teoría marxista de la plusvalía. A continuación se reproduce la idea principal de cada una:

1. El obrero, por medio de sus fuerzas de trabajo, es el único creador del valor y la riqueza.
2. Los obreros, campesinos, maestros y soldados, deben formar un frente único. Uniendo sus fuerzas más rápidamente liquidarán a la burguesía y al capitalismo, triunfando plenamente sobre todos sus enemigos.
3. Es necesario combatir al imperialismo económico en todas sus formas.
4. Urge combatir el imperialismo militar, que es una consecuencia del económico. ⁷²

El trabajo ocupa un lugar esencial en su propuesta, puesto que lo considera más que una actividad para la satisfacción de necesidades humanas, una manifestación de su personalidad que se sintetiza en la frase «el verdadero educador del hombre es el trabajo». Por ello, condena al «trabajo existente al margen del obrero, extraño a él, que se convierte en un poder autónomo frente a él». ⁷³ De igual forma, denuncia la enajenación laboral y religiosa desde la teoría marxista porque «cuantas más cosas pone el hombre en Dios, menos conserva en sí mismo [pues] el obrero pone su vida en el objeto» ⁷⁴ demeritando su capacidad creadora y creativa.

Es posible identificar en las conclusiones restantes recomendaciones y tácticas a seguir en un plano local e inmediato, a fin de perfilar los logros que establece la educación socialista. Particularmente, tres llaman la atención por su tónica y visión:

⁷¹ Illades, Carlos, *Las otras ideas*, op. cit., p. 269.

⁷² Valdés, José, *Motivos socialistas*, op. cit., p. 39.

⁷³ Marx, Carlos, *Manuscritos de 1844. Economía, política y filosofía*, Editorial Cartago, México, 1983, p. 102.

⁷⁴ *Idem*.

1. (7^a) Es necesario acabar con el fanatismo. Urge acabar con los curas y con todas sus mentiras. Ellas engendran el error, la ignorancia y la superstición. Curas, fanatismo, ignorancia y supersticiones, nos dividen, nos matan, nos aniquilan. La religión esclaviza. Nuestra lucha contra ella debe ser tenaz. No importa que sea católica, protestante, budista o evangélica.
2. (11^a) Organízate con tus compañeros, con los trabajadores. Una educación socialista sólo obreros y maestros estrechamente unidos pueden hacerla triunfar.
3. (12^a) No olvides que la base económica es la más fuerte y que ésta es la razón de todo: enriquece tu escuela y mejora la economía de tus gentes, verás cómo así tus niños comerán mejor, vestirán y descansarán también mejor [...] El hambre y la cultura son enemigos tan tremendos como la luz y la sombra.⁷⁵

Como se aprecia, el joven Valdés vislumbraba una batalla política cuasi profética a librarse desde las escuelas federales del país, no sólo en el frente educativo sino religioso, económico y sindical. Un año bastaría para experimentar los frutos y secuelas en el magisterio nacional y en su ideario.⁷⁶ En este momento, Valdés subió el tono e invitó a un enfrentamiento directo al sector religioso, considerado parte de la burguesía, en una lucha entre clases, mostrando así su visión jacobina.

El 21 de junio de 1935, puesta en marcha la reforma, los Institutos de Orientación Socialista aludían a los elementos advertidos por Valdés en sus conclusiones:

- a) El puramente académico: ampliación y afianzamiento de conocimientos primarios en Aritmética, Lengua Nacional, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.
- b) El técnico pedagógico que concentraba: principios filosóficos de la escuela socialista, aplicación correcta del método natural, función de los organismos en la Escuela Rural.
- c) Físico-estético que comprendía: educación física, educación estética y preparación cultural y actos sociales, deportes.

⁷⁵ Valdés, José, *Motivos socialistas*, *op. cit.*, p. 40.

⁷⁶ El 15 de mayo de 1935, con apenas cinco meses de puesta en marcha de la reforma socialista, varios maestros habían sido asesinados en diversas latitudes del país. El festejo del día del maestro se convirtió en homenaje a los caídos, en la parte alta del corredor central del soberbio edificio de la SEP y sobre el altar erigido a la memoria del maestro sacrificado en la lucha por la implantación de la Educación Socialista, altar donde se habían depositado numerosas ofrendas florales, se encontraban las placas conmemorativas en caracteres rojos, donde se lee «en homenaje a los Maestros Rurales sacrificados por el ideal de la escuela socialista». En HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 201, *El Universal Gráfico*, mayo 15 de 1935.

- e) El técnico societario que estudiaría: cooperativismo, derecho agrario, derecho consuetudinario obrero.⁷⁷

Valdés vio en la educación el campo de una batalla que habría de librarse por un fin superior, «educar es armar, en el sentido más noble del vocablo, a decididos y valientes soldados que lucharán por una aspiración única como expresión máxima de la vida humana organizada: el socialismo».⁷⁸ Dos elementos completan su táctica de lucha: primero, capacitar a la población en un sentido que les permita evaluar sus condiciones de vida y «crearles un fuerte y decidido deseo de transformar el sistema actual por otro».⁷⁹ Esa adhesión al proyecto educativo no implicó una confianza a ciegas, pues requería «vigilancia estrecha de una Escuela que en todo y sobre todo debe atender a nuestros intereses de clase [...] para dar lugar a la creación de un nuevo estado: el proletario».⁸⁰

La visión de Valdés respecto a la reforma al 3º constitucional de 1934 se apoyaba en la teoría y vocabulario marxista: lucha de clases, conciencia proletaria, socialización de los medios de producción, democracia obrera, extinción del latifundio, promoción de valores colectivos como el cooperativismo y la solidaridad por encima del individualismo, con las masas como fuerza y finalidad social, entre otros. Para los comunistas, el problema de la educación socialista era más de índole política que educativa; de ahí la falta de claridad, ausencia de reglamentación y uso polisémico durante todo el sexenio del gobierno de Cárdenas.

En ese tejido, Valdés aprendió que el papel de la izquierda revolucionaria, la de los sin partido —como él los definía— era precisamente abonar a una lucha inmediatista de corte pragmático paralelamente a una de largo aliento, de lucha de clases orientada bajo la teoría emanada del materialismo histórico.

El 18 de marzo de 1938 Lázaro Cárdenas aplicó la ley de expropiación a las empresas petroleras extranjeras por su actitud rebelde, acontecimiento que impresionó como un rayo en el cielo sereno.⁸¹ Paralelamente, diversas organizaciones

⁷⁷ HBPCEMM, Colección Nacional Caja 198, *El Nacional*, junio 21 de 1935.

⁷⁸ Valdés, José, *Motivos socialistas*, op. cit., p. 41.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 42.

⁸⁰ *Idem.*

⁸¹ Miguel Alemán, gobernador de Veracruz, había girado una semana antes una excitativa a los gobernadores del país pidiendo solidarizarse en las futuras acciones a emprender por el presidente respecto al conflicto petrolero que amenazaba con paralizar la economía del país. En HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 226, *El Universal Gráfico*, «Rescisión de contratos de trabajo a causa del conflicto petrolero», 18 de marzo de 1938.

sociales y campesinas asumían posiciones defensivas a la política federal y al presidente Cárdenas.⁸² La nueva política de solidaridad nacionalista petrolera exigió que no hubiera una sola huelga en tanto no terminara lo del petróleo.⁸³

En *Educación socialista, la religión y la escuela socialista* emerger elementos de un periodo constitutivo de la intelectualidad del joven Valdés, tejidos entre las décadas de 1920-1940. Valdés, convencido de que el socialismo era el destino del país, transitó de un matiz radical a uno aparentemente moderado durante un periodo temporalmente corto como fue el interregno de 1934-1938. *La religión y la escuela socialista*, escrita en 1938, es una obra que permite ver este tránsito tocando el tema de la religión y su relación con la escuela socialista. El trabajo se dividió en dos partes: *Exposición y Táctica*, la primera fue escrita en 1934, mantiene una beligerancia equitativa a la expuesta en *Motivos socialistas de la educación*.

El hombre creó los dioses impulsado por un sentimiento en el que predominó el temor. La ignorancia engendró el temor. Al mismo tiempo, hizo que el hombre atribuyera poder, capacidad de hacer el bien y el mal, existencia espiritual, a las fuerzas naturales, a los animales, árboles, piedras, o bien objetos por él mismo manufacturados...por eso se dice que todas las religiones tienen como base el mito [...] resumiendo diremos: Dios es hijo de la ignorancia y del temor; Dios fue hecho por los hombres, luego puede ser destruido por ellos.⁸⁴

En esta obra usa una retórica evolucionista del hombre primitivo y su natural lazo de atadura en colectividad en torno a la religión; el temor, el fetiche, la organización totémica y el tabú integran unidades de análisis en su estudio. Lo combativo

⁸² Como ejemplo, se tiene el caso de campesinos de 36 ejidos laguneros que suspendieron una huelga de hambre emprendida porque el Banco de Crédito Ejidal no había liquidado el importe de los cien mil pesos de algodón cosechados, tras dialogar con el profesor José Reyes Pimentel, director de Educación Federal de la zona Lagunera. Asimismo, el 23 de marzo se replicaron en todo el país manifestaciones populares de apoyo a la expropiación petrolera, más de un millón de participantes notificó la prensa, las centrales obreras aportaron dinero para cubrir parte de la indemnización a los expropiados, la C.G.T., por ejemplo, votó dar un día de salarios ferrocarrileros (medio millón de pesos), el sector obrero en suma concentró su prioridad en fortalecer la enmienda presidencial vista como un signo positivo de independencia y nacionalismo. En HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 226, *El Universal Gráfico*, «Fueron más de un millón los manifestantes en la República», 24 de marzo de 1938; «Los ferrocarrileros darán medio millón al ejecutivo», marzo 26 de 1938.

⁸³ *Idem*.

⁸⁴ Valdés, José, *Motivos socialistas*, *op. cit.*, p. 60.

e incluso agresivo de su discurso poco a poco le valieron una fama de come curas, ateo y transgresor de la fe católica.

Por otra parte, cambió la fórmula en *Táctica*, escrita en 1938, pues ya no utiliza los términos de abierta lucha de clases, sino de contención, de unidad, de necesidad de un frente común. Reconoce la tradición católica impregnada en la sociedad mexicana y reitera que es con ella con quien debe fomentarse la revolución, «el socialismo no persigue ni ataca a la religión por la violencia porque esto último, según lo demuestran los más brillantes teóricos del movimiento revolucionario mundial, es tarea de la burguesía».⁸⁵

Aborda los intrincados problemas de la estrategia y la táctica enfrentados en el movimiento de masas cardenista al impulsar la reforma educativa, en el marco de la educación socialista, así como su confrontación directa e indirecta con sectores clericales y civiles.

La primera parte de *Táctica* es una exposición sistemática del culto religioso históricamente acuñada en la vida del hombre; la segunda, una discusión profunda respecto al método para erradicar el fanatismo en la población sin violentar la religiosidad popular; también defiende su perspectiva de socialismo frente a la abandonada por Tomas Garrido. Siguiendo su discurso, él se considera reproductor de los postulados de Federico Engels—socialismo científico—y Tomas Garrido de Karl Eugen Dühring—socialismo utópico con matiz anticlerical—respecto a la religión y el socialismo.

Después de leer *Táctica*, brotan preguntas a su alrededor, ¿la reforma sólo fue un socialismo de papel?, ¿para qué impulsar un proyecto que sabían contradictorio?, ¿era posible tener una educación socialista sin transgredir la cultura religiosa?, ¿realmente existió una brújula teórica sólida en la interpretación política del socialismo dentro del ámbito educativo?⁸⁶

En primer lugar —expone Valdés—, el garridismo de los años veinte asumió la bandera anticlerical: «contra todo lo que la razón indica y el socialismo establece, trataba de arrastrar a las masas a una lucha puramente religiosa, poniendo esta lucha en primer plano, mientras condenaban las actividades sindicales y se amenazaba de muerte el derecho de huelga».⁸⁷ El poco reparto de tierras a campesinos entre

⁸⁵ *Ibid.*, p. 64.

⁸⁶ Si bien José Santos Valdés no estaba en contra de la fe y cultura religiosa propia de la población mexicana, sino del uso de la fe en la explotación hecha en su nombre, en el poema *Cura mañoso* matiza su pensar al respecto.

⁸⁷ Valdés, José, *Motivos socialistas*, *op. cit.*, p. 63.

1932-1934, así como la condena gubernamental a la protesta social en el país, matizaron una táctica política del gobierno. El anticlericalismo proyectó una argucia distractora de la atención social mediante la agitación religiosa en primer plano para contener las reivindicaciones que la revolución establecía.

Al interior de la revuelta ideológica azuzada por un socialismo que puso como plataforma la lucha religiosa, se sumó la polisemia del término y la poca claridad respecto a cómo enseñar tal orientación a un pueblo analfabeto, sin cultura de arraigo escolar y con un magisterio improvisado. Valdés concluye expresando su posición respecto a modificar la lucha contra el fanatismo sin renunciar a su defensa por el socialismo, tarea que consideró la de verdaderos revolucionarios con una línea política definida y no de simples anarquizantes:

- a) Pensar siempre «que el mejor medio de reanimar el interés por la religión y de retardar su muerte lenta» (Lenin), es atacarla y hacerla víctima de persecuciones policíacas.
- b) «Saber que para combatir la religión hay que saber explicar de un modo materialista los orígenes de la fe y de la religión en el pueblo» (Lenin), sin descender al ataque tonto, al insulto a la fe que sólo sirve para lesionar o herir al sentimiento religioso del pueblo.
- c) Buscar la manera de combatir entre las masas populares, especialmente las campesinas, las manifestaciones más peligrosas del espíritu religioso: el fanatismo y la superstición, y hacerlo precisamente de manera que no hiera el sentimiento religioso, porque esto provoca la división de dos bandos: irreligiosos y religiosos.⁸⁸

El primer apartado retorna a Federico Engels cuando critica el argumento del señor Dühring —filósofo y economista alemán—, quien propuso atacar la religión para apresurar su desaparición: «lanza sus gendarmes del futuro contra la religión y la ayuda así a ser cosa de mártires, con la consiguiente prolongación de su vida».⁸⁹ En razón de su adhesión política apoya la búsqueda de conciliación, paz social y equilibrio entre clases antagónicas sin transgredir su sentir religioso de manera directa, sino propagando un materialismo militante.

En *Exposición* se aprecia una ejemplificación de lo que es el materialismo histórico, pero tras bambalinas emerge su adhesión a lo que Lenin en 1922 definió como

⁸⁸ *Ibid.*, p. 66.

⁸⁹ Engels, Federico, *Anti-dühring*, México, Juan Grijalbo, 1981, p. 315.

materialismo militante, cuya tarea sería proporcionar a las masas «el más variado material de propaganda atea, darles a conocer los hechos de los más variados ámbitos de la vida, abordarlas de una y otra manera a fin de interesarlas, a fin de despertarlas del letargo religioso, de sacudirlas en todos los aspectos, empleando para ello los más distintos procedimientos».⁹⁰ Dicho de otra manera, intentaba «interesar a las masas, todavía incultas, en la actitud consciente ante las cuestiones religiosas y en la crítica consciente de las religiones».⁹¹

A partir de ello es claro por qué recomienda a sus colegas y coterráneos leer *La religión al alcance de todos* de R. H. de Ibarreta, quien con un lenguaje común y un estilo dialógico, cuestiona la función de la Iglesia católica en el planeta como poder fáctico a través de la unión del altar y el trono.⁹² La interpretación realizada del libro se suma a la del autor de *Cuando vuelvan los días gloriosos*, ya que lleva implícito un sentido deísta⁹³ que cuestiona, no la religiosidad, sino la mecánica religiosa ejercida por la Iglesia como organización política.⁹⁴

Es factible entender que no participó del ritual ni profesión de fe alguna que no estuviera dirigida a la propia capacidad humana. No obstante su fama de «come curas», siempre promovió la necesidad de la tolerancia, muchos de sus amigos más cercanos fueron creyentes entusiastas, donde trabajó tejió relación y amistad con sacerdotes, incluso, en su vejez trabajó en una escuela dirigida por monjas. En casa, su madre, al igual que su esposa, eran fieles católicas, promotoras en sus hijos de la doctrina. Lucrecia Valdés Rosales, su hija menor, rememora que:

Yo estaba trabajando en Torreón, en la escuela «Carrillo Puerto» y, pues, me arreglaban, me iba yo a misa. Un día estando mi papá aquí en semana santa viene una amiga por mí para irnos a misa y me dice, ándale ya vámonos porque ya va a empezar y le dije: no porque aquí está mi papá, y entonces me dijo mi papá, ven para acá, cuándo les he prohibido que vayan a la iglesia, que yo piense, que yo tenga mi manera de

⁹⁰ Lenin, Vladimir, *La instrucción Pública*, Moscú, Editorial Progreso, 1975, p. 144.

⁹¹ *Idem.*

⁹² Ibarreta, Rogelio, *La religión al alcance de todos*, Madrid, Producciones Editoriales, 1980, p. 7.

⁹³ Posición que reconoce un dios como autor de la naturaleza, pero sin admitir revelación ni culto externo. En Diccionario de la Real Academia Española, <<http://lema.rae.es/drae/?val=de%C3%ADsmo>>, mayo 1 de 2015.

⁹⁴ El teatro le pareció un elemento estratégico para acercar de manera lúdica una enseñanza científica y materialista del hombre en sociedad y el rol de la religión en su desempeño cotidiano. Las obras *Comino vence al diablo* y *Supersticiones* acompañan su propuesta para desfanatizar a las comunidades rurales y sus escuelas primarias.

pensar es una cosa, ustedes cuando tengan ya la edad suficiente van a saber por dónde se van a ir.⁹⁵

La posición de Santos Valdés encaja en la definición que ofrece Octavio Paz respecto a José Revueltas, «cristiano desengañado de su fe original, pero cristiano al fin; impregnado del catolicismo profundo de sus padres, de su infancia y el del pueblo mexicano, transfiere su fe original al marxismo y vive su pasión revolucionaria como un vía crucis rumbo al calvario».⁹⁶ Constante en su inclinación, denunció la intolerancia religiosa como un crimen atroz que manchaba la dignidad humana y su organización democrática, la misma intolerancia expuesta en violencia por disentir frente a la otredad tanto por las acciones estilo Garrido Canabal, como por las muertes de maestros rurales en la geografía nacional a manos de cristeros, una de sus Bayonetas caladas sintetiza su actuar «verdad que no tengo espíritu religioso pero eso no me convierte en enemigo de los que lo son [...] me acerco o me alejo de los hombres no en razón de sus ideas, sino de sus obras [...] ¿estamos?».⁹⁷

DEL CARDENISMO AL AVILACAMACHISMO

Valdés, en tónica con un cardenismo tardío, apeló a mantener vigentes las reivindicaciones sociales y preservar lo obtenido, antes de emprender y arriesgar lo logrado como ejidos, escuelas, mejoras sindicales, entre otros. Compartió la posición gubernamental de moderación ante el contexto político nacional e internacional que amenazaba la continuación y vigencia de las reformas ejecutadas, así como la del propio partido en el poder.

La permanencia se manifestaba con distintos matices, empero, sus rupturas eran más predecibles; por ejemplo, la extinción del PRM y el ascenso del Partido Revolucionario Institucional (PRI) en 1946; el cambio de metas «por una democracia de trabajadores» a una «democracia y justicia social»; la eliminación sistemática del tufo izquierdista en el gobierno; la aplicación de modificaciones jurídicas y administrativas en los cuadros de la SEP y su orientación.

Luis Sánchez Pontón, designado secretario de Educación Pública al asumir la presidencia de la República Manuel Ávila Camacho, pertenecía al primer cír-

⁹⁵ Entrevista a la maestra Lucrecia Valdés González, hija del profesor José Santos Valdés, mayo 26 del 2014.

⁹⁶ Krauze, Enrique, *Octavio Paz, op. cit.*, p. 238.

⁹⁷ Valdés, José, «A bayoneta calada», *Obras Completas*, t. XV, Zacatecas, Talleres gráficos Offset Azteca, 2013, p. 64.

culo de Cárdenas y continuó impulsando la educación socialista. Su nombramiento fue cuestionado por sectores rivales a la enmienda de 1934. Alineado a la propuesta avilacamachista de unidad nacional, el 10 de marzo de 1941, en Puebla, ante un público universitario, expuso el valor de la libertad de cátedra dejando entrever un cambio en la política educativa.⁹⁸ A pesar de eso, la oposición al gobierno pedía su destitución, pues se le acusaba de encubrir cuadros comunistas en la SEP, algunos de ellos extranjeros, así como excesos cometidos por el magisterio radicalizado.⁹⁹

El 12 de septiembre de 1941 se prescindió de Sánchez Pontón en la SEP. En su lugar se asignó a un ex miembro de la Suprema Corte Militar, Octavio Véjar Vázquez. Ajeno al campo educativo, asumió un discurso de confrontación contra la escuela socialista en un intento por reconciliarse con la iglesia católica, «en un plano ideológico opuesto al materialismo marxista, el proyecto de Véjar Vázquez se inclinó hacia los ideales humanistas de los años de Vasconcelos»¹⁰⁰ y al sentir misionero desprendido de una identidad de líder social que exigía que la función docente se constriñera al aula y abandonara cualquier activismo político.

México exige una educación que responda a sus tradiciones, su medio físico, su ambiente social y destino histórico; una escuela que dé fisonomía propia, ajena a toda

⁹⁸ HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 248, *El Universal Gráfico*, marzo 10 de 1941.

⁹⁹ Cecilia Greaves ofrece el testimonio expuesto por Luis Medina en *Del cardenismo al avilacamachismo*, donde supuestamente en la Normal Rural Ayotzinapa es quemada la bandera nacional y sustituida por una rojinegra, acto aprovechado por «grupos conservadores» para exigir la renuncia del secretario de educación, «no hallaban qué inventarnos» —denuncia JSV—, pues la misma acusación se hizo en su contra en Tenancingo, Estado de México, al frente de la Normal Rural de Tenancingo. Nace así «la gran calumnia».

La denuncia de radicalismo cae sobre Hipólito Cárdenas, ex director de Ayotzinapa, en ese momento funcionario del Banco de Crédito Agrícola en una localidad llamada La Llave, del estado de Querétaro. Lo acusan de quemar la bandera en Ayotzinapa, aún y cuando ya no se encontraba en ésta. Caso por el que hubo encarcelados.

El primero de mayo, la escuela se movilizó a la comunidad de San Simonito. Nos invitaron los trabajadores electricistas para que fuéramos allá a celebrar el primero de mayo. Nosotros no hicimos nada [de celebración cívica en la escuela] porque el primero de mayo no se iza la bandera nacional. Pues nos acusaron, a mí, de haber quemado la bandera nacional, el primero de mayo de 1941. [Después de lo de Ayotzinapa] nació el día de la bandera. [Wenceslao] Labra, politiquero, cogió por los cabellos esta oportunidad y dijo, ésta no se me va y la lotería Nacional regaló banderas por todas partes para lavar la afrenta y así nació el día de la bandera. En Audio entrevista José Santos Valdés sobre el libro *Madera y Qué poca madera de José Santos Valdés*, mins. 11-13.

¹⁰⁰ Greaves, Cecilia, *Del radicalismo*, op. cit., p. 49.

influencia nociva y sobre todo, a esas doctrinas disolventes que nos penetran ahora; una escuela de amor y no de odio; que nos unifique y no que nos divida; en fin, una escuela que afirme nuestra nacionalidad.¹⁰¹

La filiación comunista se concebía al servicio de Rusia y, por tanto, apátrida, contraria a la unidad nacional. Era una orientación denunciada como algo exótico, ajena a la tradición e idiosincrasia nacional, una coartada perfecta para realizar ambiente político contra cualquier reminiscencia política cardenista.

Con Vejar Vázquez en la SEP, salió de la misma el profesor Rafael Méndez Aguirre, titular del Departamento de Educación Primaria y Rural de los Estados y Territorios, lo que ahondó la crisis entre el Sindicato de Trabajadores de la Educación de la República Mexicana (STERM) y la SEP. La renuncia obedeció a la acusación en su contra de ser un «prominente líder comunista que desde la oficina de Educación Primaria y Rural manejaba una verdadera ramificación de células comunistas»,¹⁰² argumento usado para expulsar «del magisterio a elementos de filiación comunista, tanto funcionarios como maestros. [Vejar] clausuró escuelas, las reabrió con nuevos profesores y dio a la iglesia la oportunidad para recuperar el espacio que había perdido».¹⁰³ Aunque, al parecer, de 1940 a 1946 el sólo hecho de no acatar la directriz política oficial era pretexto para provocar una acusación de ser comunista y, en consecuencia, separar de puestos de control gubernamental a posiciones discrepantes o simplemente no deseadas.

El 25 de febrero de 1941, continuaban las expresiones alusivas a militantes o simpatizantes del PCM de denostar la bandera nacional y rendir honores solamente a la bandera rojinegra. Nació así «la gran calumnia», leyenda negra cuya resonancia cobró brío y permanencia hasta los sesenta.¹⁰⁴

En 1943, Vejar homogeneizó el plan de estudios para escuelas Normales Ru-

¹⁰¹ HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 251, *El campesino, periódico de acción orientadora*, «México necesita un régimen nacional que sea eminentemente constructivo», noviembre 7 de 1941.

¹⁰² HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 244, *Excélsior*, «*El comunismo magisterial*», mayo 13 de 1940.

¹⁰³ Greaves, *Del radicalismo, op. cit.*, p. 50.

¹⁰⁴ El mayor Luis Escontría Salín, vicepresidente de la Sociedad de Defensores de la República al concluir una arenga de invitación a venerar la enseña patria, recordó «las ofensas hechas en el Palacio de Bellas Artes por un criminal pagado con el oro bolchevique» mientras José Luis Corona del Sindicato Revolucionario de Maestros dijo «que en los planteles educativos únicamente ondearía el emblema nacional y jamás el trapo rojinegro». En HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 251, *Excélsior*, «Fue grandioso el homenaje a la bandera», febrero 25 de 1941.

rales al de las urbanas. Igualmente, las escuelas primarias rurales hicieron lo propio respecto a las urbanas, lo que en la práctica desprendió de su esencia al proyecto iniciado con Vasconcelos y profundizado con Cárdenas. Por todo lo anterior, Santos Valdés sentencia:

Dicen que cual nuevo León Toral,
Vejar Vázquez Octaviano
con un puñal en la mano
mató a la Escuela Rural.¹⁰⁵

El discurso de neutralidad en el campo educativo permitió un amplio margen de control y negociación al gobierno para con los actores educativos. Al parecer, la coyuntura internacional, la división interna de la izquierda nacional y contradicciones insalvables respecto a la conservación del carácter socialista por sus principales defensores crearon un caldo de cultivo óptimo para su reforma. En definitiva, la política de conciliación nacional modificó el artículo tercero¹⁰⁶ en los términos siguientes: «La educación que imparta el Estado —Federación, Estados, Municipios— tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y en la justicia»,¹⁰⁷ además de ser democrática, ajena a cualquier doctrina religiosa y nacional.

El conflicto educativo en 1942 incluía, como se ha visto, un veto oficial a la tónica izquierdista, pero también la creación de una comisión «depuradora en la SEP cuya función sería vigilar la conducta de maestros y directores de escuela, dando lugar a ceses y represiones, argumentando subversión política o corrupción,

¹⁰⁵ Valdés, José, *Don Rafael Ramírez Castañeda. Gigante de la educación mexicana, Obras Completas*, t. IV, Zacatecas, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1989, p. 163.

¹⁰⁶ Vicente Lombardo Toledano, a la distancia, considera más que una simple reforma las modificaciones legislativas al artículo educativo constitucional, que es una batalla permanente entre el pasado y el porvenir. Señala como elementos reaccionarios a los grupos que habían orientado su ataque contra el artículo tercero, «porque preconizaba la educación orientada en la doctrina del socialismo, pero cuando esta fue retirada, quedó claro que no era la orientación en el socialismo científico lo que molestaba, sino que en el fondo de su oposición refería a la facultad del Estado para impartir la enseñanza y orientarla». En Lombardo, Vicente, *Escritos acerca de las constituciones de México*, tomo I, México, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales «Vicente Lombardo Toledano», 1992, p. 254.

¹⁰⁷ Evolución Jurídica del Artículo 3 Constitucional, <<http://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polint/cua2/evolucion.html>>, mayo 1 de 2015.

hubo maestros perjudicados por la inobservancia de escalafón o cambios forzados de adscripción por razones políticas».¹⁰⁸

Después de cuatro aplazamientos, se llevó a cabo el congreso de Unificación educativa del cual surgió el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) como única fuerza reconocida ante el Estado, nuevo gremio sindical de los trabajadores de la educación. Esto no significó que se borrarán las agrupaciones internas; caso concreto lo expuso la emergencia del Movimiento de Unificación, Renovación y Orientación Magisterial (MUROM),¹⁰⁹ que denunciaba la corrupción y cooptación de sus líderes sentistas al gobierno federal a cambio de prebendas personales.

El antagonismo ideológico era manifiesto. Por un lado, con Cárdenas al frente, los dirigentes sindicales más radicales ocuparon altos puestos en la SEP, mientras que con Ávila Camacho el magisterio rural fue desdeñado desde las esferas de la secretaría mediante una diferenciación salarial que lo dejó el puesto más paupérrimo.

El magisterio rural, en sus diversas tendencias políticas e ideológicas, sacó a flote en la Junta Nacional de Educación Normal una demanda arrastrada desde 1942. De manera uniforme se reconoció el error de haber homogeneizado los programas para la ciudad y el campo. Aunque el tono ya no era radical, sino más bien moderado y asertivo, dejó el liderazgo y activismo del maestro de lado en la nueva ruta a seguir, pues en su lugar planteó: «formar ciudadanos útiles, conscientes de sus derechos y responsabilidades, correctamente informados de la naturaleza, condición e historia de su país y por lo mismo, capacitados para alentar una clara conciencia nacional y un afán de cooperación en el progreso de México».¹¹⁰

RADIOGRAFÍA INTELECTUAL

La obra escrita del profesor José Santos Valdés aborda distintas aristas, lo que la vuelve un testimonio protagónico para comprender el abanico de posibilidades e influencias que sufrió su creador al paso del tiempo y circunstancias. A través de la huella plasmada por su pluma es posible ver la evolución y construcción de su personalidad, así como sus filias y fobias en el terreno educativo que nos llama.

¹⁰⁸ Greaves, *Del radicalismo*, *op. cit.*, p. 75.

¹⁰⁹ Othón Salazar fue uno de sus exponentes, integrando una ramificación disidente al sindicalismo charro en el seno magisterial, expresión aún vigente.

¹¹⁰ Álvarez B., Luis, «La educación y los grandes problemas nacionales» en *Junta Nacional de Educación Normal*, Vol. I, SEP/Dirección General de Enseñanza Normal, México. *Ibid*, p. 193.

Como estudiante normalista podemos decir oficialmente que comenzó a escribir en la revista escolar *Partenón*, en donde publicó en 1921 su primer artículo porque, declararía después, «los viejos no admitían nuestros escritos en *Pallas Atenea*» —revista estudiantil normalista—. Junto a Manuel García Rodríguez, compañero de grupo, creó *Partenón*, mas al serle denegada la circulación al interior de la Normal, fue vendida en las calles. A su egreso, Valdés comenzó a organizar periódicos obreros en su paso magisterial por Sonora. Durante cinco años escribió en ellos con el seudónimo de Raúl de Hoyos. Trabajó nueva relación con ex compañeros normalistas como Flores Zambrano y Reyes Ayala en Hermosillo. Al grito de «manos fuera de Nicaragua», apoyó la lucha de liberación sandinista en la revista *Ariel* en 1926.¹¹¹

En calidad de inspector de zona escolar y en conjunto con M. H. Ramírez, redactó la ponencia *Escuela de acción*, en la cual expuso su peculiar opinión y apoyo a la propuesta Educación de Acción promovida por Rafael Ramírez en la SEP durante 1927, consistente en «la idea de fundamentar el acto pedagógico en la acción, en la actividad del alumno»¹¹² por medio de la autoformación guiada. Dicha propuesta resguardaba su aplicación en las escuelas de Sonora a partir de cuatro centros de atención: a) nutrición, b) defensa, c) vida comunal y d) correlación mental (cultura). Se fundamentaba teóricamente en los postulados educativos de Heussinger, Atkinson y el estadounidense John Dewey.

Defendía la división escolar en tres ciclos recién establecida por la escuela de Acción, por encima de los seis grados escolares, y dosificaba las tareas a desarrollar en cada uno. Llama la atención su propuesta con respecto a las actividades de la vida comunal —tercer centro de atención— pues, si bien «a través de los principios de la iniciativa, originalidad y cooperación pretendía liberar las potencialidades del individuo rumbo a un orden social que, en lugar de ser cambiado, debería ser progresivamente perfeccionado»,¹¹³ Dewey no cuestionaba las desigualdades sociales, sino que apela a su equilibrio paulatino, sin embargo, Valdés ya utilizaba la categoría de clases. Con relación a la vida comunal propuso la «formación de ligas y sociedades para aseo y decoro de la Escuela, participación en el gobierno escolar, protección de menores y débiles. Cruz roja infantil, campaña contra las plantas y

¹¹¹ Valdés, José, «El maestro García Rodríguez, juzgado por Santos Valdés», en Valdés, José, *Obras Completas*, t. III, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, Zacatecas, 1989, p. 130. Publicado en la revista *Siempre!*, no. 1377, noviembre 14 de 1979.

¹¹² Gadotti, Moacir, *Historia, op. cit.*, p. 147.

¹¹³ ACH/SEP D/131/39968 (1927), p. 3.

animales nocivos»,¹¹⁴ además de una peculiar manera de promover el sentido cívico en los infantes:

Civismo.- No se referirá este a la conducta del hombre como ciudadano, sino a la participación que tome el niño en la vida cívica que le rodea en la Escuela, la organización de esta como ya se dice será eminentemente activa, social y democrática, concluyéndose de esto que el niño adquirirá los hábitos activos, sociales y democráticos que necesita para su actuación como ciudadano cuando sea hombre, esto es más interesante para el progreso del país que la enseñanza de la Ley Electoral.¹¹⁵

En su visión imperó la politización del niño mexicano como sinónimo de democracia y, además, planteaba que los exámenes cambiaran de función: de ser comparativos entre alumnos por una función meramente valorativa del esfuerzo previo y final, el maestro debería medir «el esfuerzo presente del niño con su estado anterior y con la cantidad de voluntad»¹¹⁶ en el trabajo. Consideraba, citando al sociólogo argentino Alfredo Palacios, que la escuela debía convertirse en justicia para todos los hombres si realmente pretendía servir a su sociedad.

Fundó en 1931, en Nogales, Sonora, el periódico quincenal *Rutas nuevas*, en coordinación con obreros y campesinos, con abierta posición agrarista y obrerista. A inicios de la década de los treinta escribió periódicamente en la revista *El maestro rural* de la SEP, plataforma desde la cual influyó sobre el magisterio nacional con publicaciones como *Orientación social de la escuela rural*, *Otro gallo nos cantará*, *Motivos socialistas de la educación* y *La religión y la escuela socialista*, órgano divulgativo de fundamentos y orientaciones de la escuela rural socialista para maestros en servicio.

Su papel orientador del proyecto socialista se delineó en *Autocrítica del trabajo educacional de 1935-1936 de Misiones Culturales y Proyecto de consejo técnico y administrativo para las Misiones Culturales y los Institutos que las mismas realizan 1935-1936*. El Departamento de Enseñanza Agrícola, a cargo del profesor Ignacio Ramírez, lo facultó para diseñar los lineamientos técnicos y precisar la manera en que debían actuar las Misiones Culturales, razón por la cual, además de su activismo en el reparto de tierras en La Laguna, Vicente Lombardo Toledano le solicitó su opinión respecto a ausencias, desviaciones y omisiones de la reforma educativa.¹¹⁷

~~~~~  
<sup>114</sup> *Idem*.

<sup>115</sup> *Ibid*, p. 4.

<sup>116</sup> *Ibid*, p. 5.

<sup>117</sup> ACH/SEP, G/131/7477 (1936).

Como ya se dijo, dos de sus escritos de mayor influencia y difusión en el sector educativo fueron *Motivos de la educación socialista*, en 1934, y *La religión y la escuela socialista*, en 1938. El primero era un folleto de orientación pedagógica escrito en la Escuela Central Agrícola de Santa Lucía, Durango, que intentaba marcar los principios y propósitos de la educación socialista cardenista. Era una denuncia de la persecución sufrida por maestros rurales a manos de grupos religiosos. Exponía una serie de principios indispensables para comprender la reforma educativa en perspectiva y consonancia al gobierno federal e impulsaba su defensa como base para alcanzar la justicia social.

El segundo se divide en dos partes, *Exposición y Táctica*: la primera se escribió entre julio y agosto de 1934 y se publicó en los números 5, 6 y 7 de la revista *El maestro rural*, de los días 15 de septiembre al 1 de octubre. *Táctica* fue redactada en 1938, mientras era representante del Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (SUTE) de Nuevo León.

El mismo año comenzó una polémica contra el gobierno coahuilense a cargo del general Triana por su reforma educativa local, que omitía el reconocimiento del carácter socialista en la educación, en *Coahuila en ridículo*. A propósito de su reglamento de Educación primaria publicado por el periódico oficial número 64 del 10 de agosto de 1938, hace un llamado al gobierno para atender las vaguedades prolijadas en el diario oficial del estado. En realidad, abonó a un conflicto entre bandos pro Cárdenas y reacciones Treviñistas aliadas al callismo. Escuela socialista, democrática, popular, igualitaria o justiciera fueron algunos de los adjetivos usados por Valdés en un intento por clarificar sus alcances.

En 1939 presentó la ponencia *Planes de estudio, programas, métodos de enseñanza y trabajo productivo; disciplina. Relaciones entre maestros y alumnos*,<sup>118</sup> que consistió en una propuesta de la mesa 8 de la Convención ordinaria del SUTESC, aprobada como resolutive general. El aval acompañó a Valdés en la promoción de su argumento y propuesta disciplinaria para internados normalistas rurales. La exposición disciplinaria integraba el código vigente en 1938 de la Regional Campesina de Galeana, Nuevo León, a su cargo.

Reforzó su propuesta organizativa con *Ventajas educativas de la Cooperativa Única en las Escuelas Regionales Campesinas y Educación extra-escolar de las masas*, en 1939,<sup>119</sup> que consistía en una exposición amplia de su perspectiva respecto a una escuela de clase obrera y campesina, fundamentada en una organización econó-

<sup>118</sup> ACH/SEP, G/131/7477 (1939).

<sup>119</sup> *Idem*.

mica cooperativista de estilo comunitario ajeno al individualismo propuesto por la visión *farmer* de Calles.

En 1940, ante un clima de circunstancias adversas en su contra dentro del sistema educativo campesino superior, se arropó en la Universidad Agrónoma de Chapingo. Para tal efecto cumplió con un requisito no explícito: contar con un libro publicado referente a la clase que impartiría, *Civismo*, que se editó por primera vez el 15 de abril de 1940. Tal obra era un compendio de enseñanza cívica dirigido a un público universitario, que con estilo propedéutico exponía la doctrina nacionalista de integración al Estado mexicano. Presentaba la esencia histórico-social del hombre, lo cual constituye —podríamos inferir— la inquietud intelectual por impregnar con un sello personal el plano de la historia. Así, nos muestra «la pasión del hombre desgarrado entre su tendencia a la unidad y la clara visión que puede tener de los muros que lo encierran»,<sup>120</sup> su versión antropológica.

Valdés, en la primera mitad del siglo XX, y Pablo González Casanova, en la segunda, compartieron una afinidad por un «discurso nacionalista-populista, confiaban en la empresa pública nacional, la regulación de la banca por el Estado nacional y la expropiación de empresas extranjeras»,<sup>121</sup> su idea de democracia estaba fuertemente vinculada a una concepción romántica de nacionalismo, bajo una premisa de unidad nacional.

A pesar de no ser explícita su orientación teórica en el libro *Civismo*, creemos que realizó una lectura de *Economía política y filosofía* de Marx, que circuló en el país en 1939, cuya fundamentación previa en el materialismo histórico y dialéctico constituyen el plus de un discurso cronológico del trabajo como motor evolutivo y condensador del hombre en sociedad, por lo siguiente:

- La satisfacción de las necesidades básicas.
- Organizador de finalidad en la vida del hombre.
- Actividad humana que trasciende en formas sociales; de lo agrario a lo industrial.
- Como carácter colectivo que explica el intercambio social.<sup>122</sup>

Acorde a su ideología, Valdés recrea una visión ortodoxa, que no dogmática, del materialismo histórico, que parte del trabajo en sociedad como génesis de la evo-

<sup>120</sup> Camus, Albert, *El mito de Sísifo*, Madrid, Alianza editorial, 2014, p. 38.

<sup>121</sup> Torres, Jaime, *Dialéctica*, op. cit., p. 39.

<sup>122</sup> Fuentes, José Revueltas, op. cit., p. 161.

lución de ésta a distintas tipologías y ubica su destino natural de perfección en una sociedad socialista.

Así, el hombre visto como producto histórico permite ubicar «la distinción entre el ser natural biológico, pasional, instintivo y el hombre histórico, capaz de producir conciencia histórica y auto reflexiva. Este hombre producto de una larga evolución, ha podido alcanzar su desarrollo en razón de la necesidad, la urgencia material». <sup>123</sup> Texto de donde se desprende su apropiación por la defensa de una educación pública que, además de ofrecer ciencia y cultura, posibilite una mejoría economía a corto plazo, junto a igualdad política.

La expropiación petrolera, el declive presupuestal y el viraje político produjeron un efecto estrepitoso en las Regionales Campesinas. Valdés aborda estas condiciones en *La escuela regional campesina. Sus problemas* (1940), en donde clasifica dichas escuelas en cuatro tipos: a) Escuelas mal ubicadas, b) Escuelas sin tierra, c) Escuelas sin agua, d) Escuelas sin luz. En general, «padecen por faltas de edificios apropiados, [donde] no hay comodidad, se duermen en montón, se come apeñuscado; en días de lluvia los techos se vuelven coladeras, no hay servicios sanitarios, ni salas de clase, ni enfermería, ni siquiera dónde cocinar. <sup>124</sup> Síntesis apresurada del plano material del sector superior campesino.

Siendo director de la Normal Rural de Tenería en 1941, escribió el folleto *Democracia y disciplina escolar*, estudio de experiencia sobre el terreno disciplinario. En él, sostiene la tesis de que al resolver el problema de indisciplina se resuelve el bajo aprovechamiento escolar, incluso el económico. Era una invitación a debatir el tema y experimentar métodos de conducción o encauzamiento desde la persuasión.

En ese texto, Valdés desarrolló los siguientes apartados: problemas de la disciplina escolar, la disciplina y los fines de la educación, sugestión, la disciplina y la preparación del magisterio, disciplina y trabajo, experiencia en las Escuelas Regionales Campesinas y en las Escuelas Normales Rurales, la disciplina en la Escuela Regional Campesina, controversia, gobierno escolar, código disciplinario, reglamento de Honor y Justicia. La novela *Ecos de internado*, <sup>125</sup> del estudiante José Vizcaíno Pérez, retrató el ambiente creado por el proyecto normativo de Valdés

---

<sup>123</sup> *Ibid*, p. 165.

<sup>124</sup> Valdés, José, *La escuela regional campesina. Sus problemas. Obras Completas*, t. IV, Zacatecas, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1989, p. 177.

<sup>125</sup> Vizcaíno, José, *Ecos de internado. Novela de la escolar de un adolescente*, Talleres de SEI, S.A., Tercera edición, México, 1972.



en Tenería entre 1941-1942, donde disciplina, democracia y trabajo regulaban la dignificación del nuevo hombre.

Sánchez Pontón, por su parte, defendía la vigencia de la educación socialista aduciendo que lo malo no se encontraba en la redacción del artículo 3º, sino en el uso que se le daba: «la escuela actual es buena y sólo la han perjudicado los estalinismos alentados por líderes del STERM»,<sup>126</sup> sindicato más combativo empoderado durante el sexenio de Lázaro Cárdenas, con alto grado de militancia afín al PCM, donde militó Valdés.

*Batalla por la cultura*, escrito en 1944, exponía cuantitativamente los logros, fortalezas y tareas por cumplir en el sistema educativo público federal, tanto en cobertura como en formación. Decir que Valdés fue un maestro autodidacta no significa que no contara con estudios profesionales, sino que remite al hecho de que su escolaridad se limitó a cursar cinco grados de primaria y cuatro de Normal, es decir, nueve ciclos escolares de los cuales cuatro fueron profesionales. No existe registro alguno que indique que tomó cursos de inglés, por ejemplo, y, sin embargo, fue capaz de traducir textos de ese idioma al español, lo cual evidencia conocimiento y aprendizaje superior a sus estudios por la vía del constante y personal estudio. Algunos ejemplos fueron: *Cómo aprendieron a correr los automóviles* y *Una sortija y un enigma*, ambas del ingeniero soviético Ilya Marshak, conocido con el sobrenombre de M. Ilin, e ilustrado por Herbert Kruckman.

En 1946, Jaime Torres Bodet lo comisionó para impartir la conferencia *Problemas socio-económicos del medio rural mexicano* en la Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas, durante el curso de verano a maestros norteamericanos.<sup>127</sup>

Siendo director de la Normal Rural zacatecana, durante 1952 escribió *Meditaciones sobre el artículo tercero constitucional*, reflexión realizada ante una ola de opiniones que pedían que nuevamente se reformara. Valdés se opuso, pues consideró innecesario modificarlo después de los cambios que sufrió al sustituir el adjetivo socialista por el de democrática. Ahí mismo, a petición de los estudiantes agrupados en la FECSM, escribió *Breve historia de la FECSM*, donde narró su historia, gestación, luchas y estructura organizativa. La solicitud obedeció a su carácter de promotor y orientador en la gestación de la central estudiantil.

En 1958, a cargo de la Sección Técnica de la Dirección Federal de Educación, escribió *El enredo*, libro que retrasó su salida a la luz pública cerca de cinco décadas

<sup>126</sup> «No será reformado el artículo 3º», *El Universal*, 2 de marzo de 1941. En Greaves, *Del radicalismo*, *op. cit.*, p. 44.

<sup>127</sup> ACH/SEP, B3/131/0531 (1946).

debido a que no encajaba con la postura oficial. Su investigación diagnosticó la crisis acaecida en la educación pública, en su estructura normalista, por el alto rezago en básica y por la alta deserción y reprobación escolar a nivel federal, razones todas que alentaron a personas de su círculo más personal, de confianza y respeto, como Rafael Ramírez Castañeda, Federico Berrueto Ramón y Mario Aguilera Dorantes, a vetar su trabajo pidiéndole abstenerse momentáneamente de publicarlo, bajo el argumento de ser una crítica excesiva al sistema educativo federal y en discordancia con el gobierno de la República.

Él no concebía que decir la verdad respecto a su realidad fuese equivalente a defraudar a México, por lo contrario, «su defensa de la ideología de la Revolución Mexicana desde un nacionalismo antiimperialista, y su perspectiva de un Estado Fuerte, fruto de la alianza del gobierno con el pueblo»,<sup>128</sup> lo alentó a hacer visibles los puntos laxos que el Estado debía atender, fantasmas educativos que paralizaban a los sectores populares y su ingreso a la vida política y económica del país. Su publicación se prolongó hasta 2005.

Esta censura nos lleva a cuestionar algunas situaciones, ¿cómo leer su permanencia en el sistema educativo escribiendo críticas al mismo en calidad de servidor público con puestos de confianza?, ¿en qué medida tal posición consolidó su figura magisterial y le resto simpatías gubernamentales?, ¿su juicio hilvanaba un desacuerdo con las políticas educativas?, ¿escalar la denuncia le permitía lograr mayor presión a las autoridades ante la situación de pobreza e impunidad en la administración educativa?, su constante denuncia respecto a las desviaciones y omisiones de la SEP ¿por qué no ameritaron su despido, o eso le permitió sumar voces a la multiplicidad de diferentes causas y actores en la geografía nacional a una militancia social?

La escuela rural, la Revolución Mexicana, métodos educativos, disciplina escolar, cobertura escolar en los campos, son algunos de los tópicos educativos abordados en su obra escrita. En 1960 escribió *Participación de los maestros mexicanos en la Revolución de 1910*, ensayo ganador en los festejos de aniversario de la Escuela Normal Urbana de Morelia, Michoacán, firmado bajo el seudónimo «postergado». Ahí, cuestiona la degradación de los ideales de la Revolución mexicana y la pauperización de la tarea apostólica del docente en la consolidación de la justicia social del sector obrero y campesino del país. Raúl Arreola Cortés sintetiza el desencanto de Valdés en la nota introductoria:

---

<sup>128</sup> Torres, Jaime, *Dialéctica*, op. cit., p. 60.

Perdido el objetivo, traicionada y desfigurada la Revolución, el maestro ha quedado reducido a la condición de burócrata sin brillo, triste célula de un organismo podrido; de sus exaltaciones de líder de la comunidad sólo queda el recuerdo, y hasta eso molesta a los dirigentes actuales, desde 1940 hasta nuestros días. Su espíritu apostólico quedó limitado a una caridad samaritana.<sup>129</sup>

Su inquietud por la experimentación de métodos de enseñanza como práctica pedagógica continua se exponen en ensayos que realizó en La Laguna: *Enseñanza de la escritura*, de 1958, y *Amelia*, de 1965, son algunos botones de muestra.

Junto con muchos intelectuales de la primera mitad del XX, nutridos en un ideario de justicia social, Valdés «abonó a la idea de defender la Constitución de 1917 para resolver los problemas nacionales dentro de un sistema [que giraba en la órbita] capitalista, en ese contexto, una tarea nacional y democrática [...] por la unidad nacional, antiimperialista, por la lucha política de los trabajadores y sus conquistas».<sup>130</sup>

Incursionó en el género biográfico para rescatar la memoria de personajes que influyeron en el ámbito educativo y directamente en su formación personal y profesional, *Federico Berrueto Ramón (apuntes para una biografía)*, en 1969, *Autobiografía*, de 1970, *Dos hombres del pueblo, José Guadalupe Rodríguez Favela, campesino duranguense*; *Carlos Gutiérrez Cruz, poeta revolucionario*, en 1979; *Melquiades Campos Esquivel. Primer centenario de su natalicio*, en 1978; *Francisco Zarco Mateo. Periodista, político y ciudadano ejemplar*, escrita en 1979; *Secuencia de la vida Humberto Gómez Martínez*, en 1982, documentos que integran su estafeta como biógrafo.

El estudio de su tierra natal y por adopción, la zona Lagunera de Durango y Coahuila, lo motivan a crear las monografías *Matamoros Cd. Lagunera*, en 1973; *Monografías Durango: Mapimí, Gómez Palacio, Lerdo y Tlahualilo*, en 1980, que concluyen el proyecto con *Congreso constituyente 1916-1917. Participación de la diputación duranguense*, de 1982.

De su obra poética rescatamos algunas muestras que retratan su paso intelectual del jacobino al cardenista y, de éste, al nacionalista marxista, todos integrados en *Versos trashumantes*, obra que vio la luz *post mortem*. Los escribió en su estancia en Tamatán, Tamaulipas y Aguilera, Durango, en su faceta jacobina, etapa de mayor proclividad al activismo político afín al PCM. Como se podrá apreciar, es una poesía resueltamente comprometida:

<sup>129</sup> Valdés, José, *Participación de los maestros mexicanos en la Revolución de 1910*, Morelia, SEP/Escuela Normal Urbana Federal, 1961, p. 12.

<sup>130</sup> Torres, Jaime, *Dialéctica, op. cit.*, p. 75.

Dictadura proletaria (1934)  
Muerte a la burguesía,  
muerte a la clerigalla,  
muerte al politicastro  
que pregona un ideal embustero;  
muerte a los que han vivido  
de explotar nuestra miseria;  
muerte al traidor que se cobija  
bajo el manto insincero  
de una revolución que lo prohija,  
mientras asesina a los obreros  
en huelga,  
a los campesinos en lucha.<sup>131</sup>

El cardenista cambia el discurso, ya no reivindica la lucha de clases sino la unidad de las clases como fin último en la disputa política e ideológica para mantener las conquistas sociales logradas durante el cardenismo:

1° de mayo (1937)  
Un solo canto,  
un puño apretado  
y una sola bandera  
para una Patria más nomás.  
Una patria,  
patria de los trabajadores,  
patria del amor,  
que no tasa y no mide,  
patria de la cultura,  
patria de la niñez.  
Los soldados contemplan el desfile  
y sonríen.  
Sus ojos brillan denunciando  
su contento interior.  
Primero de mayo:

---

<sup>131</sup> Valdés, José, *Versos Trashumantes, Obras Completas*, t. XI, Zacatecas, Talleres Gráficos de Offset Azteca, 2005, pp. 238-239.

Hoy, mañana y siempre,  
la voz de orden será;  
para la lucha nuestra,  
por encima de todo: unidad.<sup>132</sup>

El abandono del sentido social, que impregnaba el servicio magisterial, por uno netamente academicista, lo hicieron transitar del jacobino al cardenismo y luego a un estatus de pasividad que le indujo la nostalgia de lo que consideró una *belle époque*, de satisfacción, de un momento añorado que veía derrumbarse ante sus ojos, en días de exclusión de la vida de los internados normalistas, confinado por la SEP en puestos burocráticos y, de manera indefnida, puesto a disposición. En la guarda del libro *La educación entre dos mundos. Significación y alcance de una teoría general de la educación*, Santos Valdés escribió: «¡Qué tragedia para mí es vivir en México! Me rabia<sup>133</sup> el clima para estudiar y escribir. Sigo suspirando por las Centrales Agrícolas, después Regionales Campesinas y ahora Normales Rurales». Nostalgia que obedece al veto no oficial que lo mantiene alejado de dirigir estas instituciones durante 1944-1948, motivada por su activismo político y peculiar forma de organizar la vida de las escuelas a su cargo.

#### EL MARXISTA NACIONALISTA

Un tercer momento en la intelectualidad de José Santos Valdés muestra la irrupción del marxista-nacionalista, ecléctica posición que integra postulados de socialismo y nacionalismo revolucionario, perspectiva que expresa la defensa de un nacionalismo con posición antiimperialista, política y económicamente independiente cuya autodeterminación descansa en la hegemonía del pueblo. Posición defensora de los postulados de la Revolución Mexicana y su organización democrática, férrea expresión que estrecha una indisoluble relación entre gobierno y sociedad, alianza esbozada para él durante el cardenismo —espacio donde fundamentó su idea de un Estado con sentido social—. Mantuvo la creencia de que el nacionalismo empujaría ineluctablemente por la vía democrática, civil y pacífica a la última etapa de México, el socialismo.<sup>134</sup> Si el liberal aspira a una revolución al margen de una

<sup>132</sup> *Ibid*, pp. 245-246.

<sup>133</sup> No es clara la palabra, se intuye que dice «rabia».

<sup>134</sup> Eric Hobsbawm nos recuerda «En principio, los marxistas no están a favor ni en contra de la independencia, como Estado, de nación alguna», por causa de la contradicción que encierra teóricamente marxismo respecto a nacionalismo, empero, en términos pragmáticos fue una válvula de

revolución política, para el marxista, una revolución política va de la mano de una revolución social.

En 1956 Valdés creía firmemente que los ideales sociales de la Revolución Mexicana habían extraviado el rumbo. El gran pecado de Valdés fue su celo y esperanza por rehacer el libreto de los treinta, aunque reconoce lo improbable de ver de vuelta la utopía en las calles, en los campos o fábricas, su amor a la causa libertaria le impide negar una aurora como la vivida. El germen de utopía. El poema «Cuando vuelvan los días gloriosos» expone ese altibajo en la órbita anímica de Valdés, marco nostálgico por el cardenismo, además, permea el famélico estado de la izquierda nacional.<sup>135</sup>

Quando vuelvan los días gloriosos (1956)

Quando vuelvan los días gloriosos

estaré debajo de la tierra.

Habrán cumplido —los gusanos voraces,

como obreros fraternos, solidarios—

con la ciega tarea que les fue impuesta,

desde el día en que la vida les

surgió sobre el planeta [...]

Quando vuelvan los días gloriosos,

ya no estaré para cantarle,

viejas canciones de indomable rebeldía.

Otras voces serán

—que alguna vez fundiéndose en la mía—

las que elevan —jocundas— sus acentos [...]

Allá, abajo, mi polvo estremecido,

sentirá el vigor de las canciones,

recogerá de los corazones el latido

y del nuevo vivir será fermento [...]<sup>136</sup>

---

escape para sectores de izquierda que aspiraban a una transformación social menos desigual y con mayor justicia distributiva. Hobsbawm, Eric, *Marxismo, nacionalismo e independentismo*, <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PvEKZM8aWYYJ:www.omegalfa.es/downloadfile.php%3Ffile%3Dlibros/marxismonacionalismo-e-independentismo.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx>>, junio 9 de 2015.

<sup>135</sup> Véase Gilly, Adolfo, *El cardenismo, una utopía mexicana*, México, Cal y Arena, 1994.

<sup>136</sup> Valdés, José, *Versos Trashumantes*, op. cit., pp. 285-286.

Tanto más se revela su definición política, más se reitera el cuestionamiento ¿cómo leer en sus obras los signos de permanencia y cambio intelectual frente al avance de su vida cuando su pensamiento en lugar de ser agotado se descubre inacabado e indeterminado?

La literatura de izquierda plasmada en los treinta mantiene vigor en los sesenta, la revista *Política* de Manuel Marcué Pardiñas en circulación desde el 21 de abril de 1960, es una muestra al respecto, retrata la situación política de México y el mundo. Sólo es necesario ver la diversidad de colaboradores para poder afincar su peso e influencia en el país. Redactores del panorama nacional: Jorge Carrión, Manuel Pascué Pardiñas, Gerardo Unzueta; de nuestro continente y el mundo: Fernando Revueltas, Máximo Ayala; economía: Antonio Pérez Elías; artes plásticas: Antonio Rodríguez, David Alfaro Siqueiros; teatro: Fausto Castillo; cine: José de la Colina, J. Carrión; ciencia: J. J. Morales; música y danza: Juan Vicente Melo, Carlos Lagunas, Lin Durán. Además de los colaboradores: Alonso Aguilar, Pita Amor, Narciso Bassols Batalla, Fernando Benítez, Enrique Cabrera, Fernando Carmona, Víctor Flores Olea, Carlos Fuentes, Alejandro Gómez Arias, Renato Leduc, Germán List Arzubide, Vicente Lombardo Toledano, Salvador Novo, Rius, José Santos Valdés y Emilio Uranga.

Valdés encauza su pluma en análisis de las cuestiones educativas del país, sus artículos abordan de manera recurrente la educación rural, el problema agrario y las crispaciones emergentes en algunas entidades por ambas. Su influencia en más de tres décadas de servicio magisterial y activismo político bifurcó en dos grupos y muchas posiciones dentro del sector educativo federal, uno apostó por la vía armada para consolidar los pendientes de la Revolución Mexicana, otro por la vía electoral y el movimiento social como senderos para tal transformación social.

Ante la balcanización de la izquierda nacional, defiende la necesidad de unificación. Plantea «hacer un verdadero agrupamiento de la izquierda, en razón directa de la mucha preponderancia que la derecha ha alcanzado en los últimos 23 años, y de la gran debilidad de la izquierda en los momentos actuales. Pienso que nuestras coincidencias pueden permitir el agrupamiento porque, de no realizarlo, caeríamos en manos del PRI que, con perdón de quienes así opinan, no es, en primer lugar, un partido democrático».<sup>137</sup>

Se ubica como un buen marxista-leninista porque «analiza de manera clara y lucida las circunstancias y apega su acción a una teoría general, aunque ajustándola

---

<sup>137</sup> HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «La izquierda y las elecciones», José Santos Valdés, junio 15 de 1963.

a las situaciones concretas»,<sup>138</sup> sin caer en oportunismos. Se cuestiona respecto a las causas que impiden la unión de las izquierdas, si son de tipo ideológico, táctico o personales, «¿tan profundas, tan irreductibles son nuestras discrepancias con el compañero Lombardo, que no podamos llegar a un acuerdo con él? No lo creo, y no lo creo porque marxismo-leninismo no hay más que uno, común por igual al [Partido Popular Socialista] PPS y al PCM, ¿qué es lo que divide a ambos partidos? No la teoría, sino el método [...] que ha de seguirse en la resolución de los problemas sociales de México».<sup>139</sup> Propone la unión de las corrientes de izquierda concertadas en un partido político de masas, como el PCM lo fue en su óptica durante 1939.

Este partido trabajaría bajo el principio de «defender en lo fundamental la causa de la Revolución Mexicana y los derechos del pueblo de México en relación con la libertad, el pan, el trabajo, la cultura, la salud, en relación con la auténtica soberanía e independencia política de la nación».<sup>140</sup>

Tal alternativa la considera al integrarse al Movimiento de Liberación Nacional, organización de «fuerzas progresistas del país, [donde se] articuló un apoyo solidario a Cuba y se manifiesta contra el imperialismo estadounidense»,<sup>141</sup> al mismo tiempo que a la lucha agraria en Chihuahua, proceso que concluyó en el asalto al cuartel Madera, donde «un grupo de estudiantes, normalistas y campesinos creó el primer foco guerrillero»<sup>142</sup> de la segunda mitad del siglo XX mexicano.<sup>143</sup>

Épica acción insurgente. Apenas unas decenas de insurrectos se lanzan contra 120 soldados acuartelados. El saldo, 8 guerrilleros y cuatro soldados muertos. El ataque al cuartel Madera marca un antes y un después no sólo en la historia de México y la izquierda política del país, sino particularmente en la generación magisterial nutrida en los albores reformistas del sexenio cardenista y el futuro de las Normales Rurales alentadas por el proyecto de educación democrática de José Santos Valdés.

---

<sup>138</sup> HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «Sigue el diálogo», José Santos Valdés, Agosto 1 de 1963.

<sup>139</sup> *Idem.*

<sup>140</sup> HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «Unidad de la izquierda», José Santos Valdés, febrero 1 de 1964.

<sup>141</sup> Castellanos, Laura, *México armado. 1943-1981*, México, Era, 2007, p. 55.

<sup>142</sup> *Idem.*

<sup>143</sup> *Ibid.*, p. 20. Los entusiasmos de la izquierda habían sido reanimados a partir de 1959 por la victoria de la Revolución cubana. La posibilidad de una revolución socialista en medio de la guerra fría y a las puertas de EU oxigenó las expectativas revolucionarias de viejos y jóvenes mexicanos izquierdistas.



Poco atinado es aquel análisis que pretende explicar qué aconteció educativamente en las Normales Rurales durante 1960 si lo procura hacer evitando lo sucedido en México a partir de Chihuahua en el periodo que va de 1964 a 1965. El asalto al cuartel Madera erigió distintas posturas, entre las que destacan interpretaciones como las expuestas, todas intentan comprender qué motivó la acción insurgente: a Revolución Cubana,<sup>144</sup> b) Inmadurez Política,<sup>145</sup> c) La desesperación,<sup>146</sup> d) La falta de canales democráticos para la participación social.

El periódico local, *Índice*, del licenciado Guillermo Gallardo Astora, preso político en 1964 en la penitenciaría de Chihuahua, dio a conocer mediante una carta publicada en su diario su visión de las causas que explican la convulsión social y lo que después sería conocido como el asalto al cuartel Madera. A continuación se exponen algunos de esos puntos que nos permiten dimensionar la magnitud del conflicto social:

En mi periódico he acusado al Gobernador Giner Durán de INEPTO, porque lejos de propiciar la solución del problema agrario de Chihuahua se ha aliado vergon-

---

<sup>144</sup> La Revolución Cubana incendió los ánimos en la izquierda mexicana, la sombra del comunismo recorrió casa recodo de la vida pública nacional. México se convirtió en un país de espías, intrigas y conspiraciones, muchas veces consumadas en papel. La Dirección Federal de Seguridad, policía política del régimen, agencia de inteligencia del Gobierno de la República, avivó su presencia en todo el territorio, aprovechando los vaivenes políticos. Su tarea principal, recabar información y espiar a sectores y líderes de oposición sobre quienes pendía una indeleble duda razonable de comunistas. La tortura, desaparición forzada, encarcelamiento ilegal, espionaje, formaron parte de las prácticas contrainsurgencia emprendidas en la guerra sucia en México durante las décadas de 1960 y 1970, en el marco de la confrontación del Estado Mexicano versus la guerrilla.

Madera es el primer grupo guerrillero de carácter marxista en México. La constante lucha de normalistas rurales, fue civil y pacífica, allende el gran descredito del aparato estatal que los estigmatizó desde entonces como facinerosos comunistas cuya pretensión última era comenzar una revolución armada para derrocar el gobierno de la república y alzar las banderas comunistas.

<sup>145</sup> Los papeles de la DFS dejan ver que la acción de los guerrilleros fracasó totalmente desde el punto de vista militar, pero también que no fue una ocurrencia o ingenuo sacrificio de improvisados, como por décadas se le ha calificado al hecho, incluso por historiadores de izquierda. <<http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2014/11/12/normalistas-rurales-los-primeros-estudiantes-guerrilleros/>>. junio 15 de 2015.

<sup>146</sup> Valdés consideró «el 23 de septiembre de 1965 en la desolada estación de Madera, Chihuahua, fue un acto hijo de la desesperación y la inmolación de jóvenes que –por ese camino- creyeron llegar a resolver el problema que los angustiaba tanto que los llevó a la muerte: el hambre, la miseria, la explotación y la opresión de que son víctimas los campesinos de Chihuahua». Valdés, José, *Madera, Obras Completas*, t. II, México, Federación Editorial Mexicana, 1983, p. 251.

zosamente con la casta latifundista que explota al campesino de nuestro Estado. El señor general Giner Durán, actúa más bien como ganadero o latifundista que como Gobernador del Estado.

ARBITRARIO, porque en sucesivas ha mantenido encarcelados a los siguientes ciudadanos que han criticado su Gobierno:

Álvaro Ríos, honesto líder campesino; Hilario Cardona, estudiante de la Escuela Normal del Estado; Guillermo Rodríguez Ford, maestro normalista; ahora yo estoy encarcelado en la Penitenciaría del Estado, por denunciar la verdad que priva en Chihuahua.

TORPE, el Sr. Gobernador Giner Durán es además torpe, porque cerró las puertas de la ley a un grupo de jóvenes maestros y les abrió en cambio las puertas de la inconformidad. En la Sierra de Madera, se encuentra remontado un grupo de jóvenes de 18 a 25 años, románticos y soñadores, que están intentando practicar la guerra de guerrillas. El General Giner se negó a escucharlos, cuando una y otra vez, acudieron ante él para denunciar los crímenes y atropellos cometidos por los caciques José Ibarra y Tomás Vega P.<sup>147</sup>

La acumulación extensiva de tierras de cultivo en Chihuahua en pocas manos, frente a organizaciones campesinas que solicitaban al gobierno dotación de tierras, fermentó un caldo de cultivo propicio para la confrontación. Valdés lo anunció en las páginas de *Política*, «los campesinos se agitan porque la miseria los obliga... dicen que el hambre es ca...brita pero el que la aguanta es más».<sup>148</sup> Por su parte, Arturo Gámiz confirma, «nos hemos levantado en armas para hacer frente a los cacicazgos, como el de José Ibarra y Tomás Vega, una vez que agotamos los medios legales sin fruto alguno, [frente a] los caciques que por décadas se han dedicado impunemente a explotar como bestias a los campesinos, a humillarlos, a asesinarlos, a quemarles sus ranchos, robarles su ganado y violar sus mujeres».<sup>149</sup>

Así, en Chihuahua como en otras latitudes del país, «la lucha agraria había cobrado impulso con el apoyo del alumnado y magisterio de las escuelas Normales Rurales de carácter socialista creadas en el gobierno de Cárdenas».<sup>150</sup> Pablo Gómez,

<sup>147</sup> *Ibid*, p. 341; Cfr. Montemayor, Carlos, *Las armas del alba*, México, Random House Mondadori, 2010, p. 45.

<sup>148</sup> HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «Juan sin tierra», José Santos Valdés, julio 15 de 1963.

<sup>149</sup> *Periódico Índice*, en Castellanos, Laura, *México armado*, op. cit., p. 65.

<sup>150</sup> *Ibid*, p.71.

médico y maestro normalista rural, dirigente del PPS chihuahuense en la región de Delicias y la Unión General de Obreros y Campesinos de México (UGOCM), ingresó al movimiento guerrillero en los primeros meses de 1965, acompañado de la convicción de que las armas permitirían acabar con el latifundio y el Estado opresor bajo la consigna «vencer o morir».<sup>151</sup>

Estamos convencidos de que ha llegado la hora de hablarle a los poderosos en el único lenguaje que entienden, llegó la hora de que las vanguardias más audaces empuñen el fusil porque es lo único que respetan y escuchan, llegó la hora de ver si en sus cabezas penetran las balas ya que las razones nunca les entraron, llegó la hora de apoyarnos en el 30-30 y en el 30-06, más que en Código Agrario y la Constitución.<sup>152</sup>



IMAGEN 15. Marcha campesina por la revisión de la tenencia de la tierra del Distrito 5 en Delicias, Chihuahua. 1963. En la manta se lee: «C. Gobernador. A las vacas les da 30 hectáreas ¿a nosotros cuántas y cuándo?».

Fuente: <<http://madera1965.com.mx/foto17.html>>.

~~~~~  
¹⁵¹ La huelga del IPN en 1956 y la participación del ejército a cargo de Matías Ramos para disolverla, las protestas magisteriales de Othón Salazar en 1957, las huelgas ferrocarrileras de 1958-1959, el derrocamiento de gobernadores en Guerrero y Puebla, asimismo, las movilizaciones campesinas en el occidente y norte del país, Sonora, Sinaloa, Durango y Chihuahua permitieron cimentar una línea revolucionaria en la guerrilla popular chihuahuense, además de la rebelión de un mundo colonial y semicolonial frente al imperialismo, sumado a la idea de qué las condiciones estaban dadas para un cambio de régimen.

¹⁵² *Segundo encuentro en la sierra, resoluciones, medio siglo de dictadura burguesa*, facsimilar, 1965, p. 14.

La disyuntiva estableció: movimiento pacifista o revolucionario, el Segundo Encuentro en la Sierra, celebrado en febrero de 1965 toma posición de su táctica a seguir, su resolutivo es contundente:

El camino que nosotros hemos escogido está perfectamente claro, consideramos que ya es la hora de iniciar la revolución. Sabemos que no han madurado todas las condiciones ni vamos a sentarnos a esperarlas, maduraran al cabo de las acciones revolucionarias. Todos los argumentos en favor de la vía pacífica son insostenibles, no conducen siquiera a la próxima esquina mucho menos a un régimen social de bienestar y felicidad. El legalismo y el pacifismo no conducen a ninguna parte sino a un pantano, el reformismo tampoco lleva a ninguna parte porque arrancarle pelo por pelo al capitalismo sale muy caro, por cada pelo que se arranque, el capitalismo tumba tres dientes al pueblo.¹⁵³

Práxedes Giner Durán, gobernador del estado y principal responsable del conflicto social, señalado por los levantados en armas como el responsable directo del neo latifundismo en el estado, consideró el levantamiento armado y muerte de los alzados como un evento que se reducía a «una bola de locos mal aconsejados», que igual pudieron haber muerto en una cantina que un baile. Rito Calderas, jefe de guardias Blancas y Ernesto Castellanos ex mayordomo de latifundistas regionales también fueron señalados por su labor represora que concluyó con la muerte del Dr. Pablo Gómez y Arturo Gámiz, al mando de la guerrilla, ambos maestros rurales, además de:

Salomón Gaytán, campesino; Rafael Martínez Valdivia, profesor en Basúchil; Miguel Quiñones Pedroza, maestro normalista rural, egresado de Salaces y Director de la escuela rural federal de Ariseáchic; Óscar Sandoval, estudiante, alumno de la escuela normal del estado en Chihuahua hasta noviembre de 1964; Emilio Gámiz García, estudiante y hermano de Arturo; y se supone que el profesor Manuel Peña González que procedía de Zacatecas y Antonio Escobel Gaytán.¹⁵⁴

Valdés encuentra en Madera, aparte de una tragedia social, el resultado de contradicciones insalvables por la vía legal, reconoce su propósito fue «hacer ver que la impunidad con que los caciques, las guardias blancas y los malos funcionarios, ac-

¹⁵³ *Idem.*

¹⁵⁴ Valdés, José, *Madera, op. cit.*, p. 346.

tuaban y actúan aún, en contra de los campesinos, maestros y estudiantes, [lo cual] tenía que dar como resultado la violencia».¹⁵⁵

Abrazó la idea a plenitud de que «la constitución [era] la implantación de principios “socialistas” sobre una base liberal».¹⁵⁶ No obstante, criticó las posiciones que después de 1920 proponían la vía armada para cristalizar los ideales de la Revolución.¹⁵⁷ En *Educación democrática. Problema de nuestros días* (1968), se afirma en la lucha cívica como campo no concluido, ahí sostiene, la Constitución no ha quedado obsoleta, en respuesta a las voces que piden un nuevo constituyente, considera son expresiones hijas del desencanto fruto de un desapego en la forma de vida respecto a la carta magna.

Soy de los que creen que la Revolución Mexicana no ha muerto. Que simplemente es necesario que el pueblo vuelva a tomar en las manos sus banderas. Por lo mismo, creo que nuestra Constitución Política ni ha pasado al cuarto de los trastos viejos, ni es obsoleto ni, mucho menos, un estorbo para quienes sueñan y luchan en favor de un cambio de nuestro régimen social. Al contrario, creo —como fue postulado alguna vez en pequeño grupo de militantes políticos del que formé parte— que México puede llegar, por la vía de su Constitución Política, al socialismo.¹⁵⁸

Confío en que la democracia era la antesala del socialismo mexicano y el vehículo para consolidarlo estaba en la Constitución.

Nuestra teoría política y social está claramente señalada en la Constitución de 1917. Ella manda que se haga justicia a los campesinos entregándoles la tierra; a los obreros pagándoles salarios justos y dándoles medios decorosos, humanos de vida. Ella manda que no haya monopolios, que se rescate la soberanía de México, que se le dé educación al pueblo [...] Y como esto es «comunismo» para los reaccionarios, pues, ni remedio, el escándalo seguirá.¹⁵⁹

¹⁵⁵ *Ibid*, p. 350.

¹⁵⁶ Vaughan, Mary, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, FCE, 2001, p, 72.

¹⁵⁷ Grupos más ortodoxos como el de Valdés buscaban evitar la confrontación violenta con las autoridades, en tanto el de Gámiz comenzó actividades en la senda reformista mezclada a la guía cubana.

¹⁵⁸ Valdés, José, *Educación democrática (problemas de nuestros días)*, folleto, México, SEP/Cuadernos de informaciones técnico pedagógicas para maestros de educación primaria, 1968, Vol. 1, p. 9.

¹⁵⁹ HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «Un paralelo 1935-1961», José Santos Valdés, julio 1 de 1961.

Su formación ideológica y su posición nacionalista le impedían ver problemas como el autoritarismo asentado en la represión estudiantil el 2 de octubre de 1968 donde miles de escolares atestiguaron el rayo de luz que atravesó el cielo, marcando el inicio de la tragedia, ahí «son masacrados por la policía y el ejército en la Plaza de las Tres Culturas. Durante horas se lleva a cabo la violenta detención de los estudiantes. Al amanecer, como afirma Octavio Paz, los empleados municipales lavan la sangre en la Plaza de los Sacrificios».¹⁶⁰ Nace la tradición de la resistencia, bifurcación de la vida pública nacional, acontecimiento que expone lo distante de los ideales de Valdés y su fórmula democracia-política en la vida pública del país.

En abril de 1964, Valdés hacía público su rechazo a una acción armada para una nueva Revolución social en México, defiende la necesidad de una Revolución pacífica.¹⁶¹ Incluso desprecia la idea armada, al parecer con la intención de influir en la desestimación de tal eventualidad desde las líneas de *Política* o en un intento por desdeñar tal alternativa dada su táctica pacifista y de diálogo. Al respecto sentencia: «si efectivamente hubo quien pensó en convertir la Sierra Madre en otra Sierra Maestra y, además, pensó que iba a tener mucho éxito, no tiene remedio, se trata de un principiante».¹⁶² Modera su tono incisivo contra la vía armada, casi avizorando un futuro inmediato:

Con estas líneas no estoy en contra de una revolución del pueblo. Sé que el porvenir de México está en el socialismo, y en contra de los que piensan en una revolución incruenta, yo pienso que sólo puede advenir por una revolución cruenta. Pero de esto a hacer tonterías hay una distancia muy grande. Sí, en la medida en que se mantengan y agudicen las condiciones de abandono, hambre y desamparo de amplias masas de obreras y de la mayoría de los campesinos, en esa medida se está incubando una revolución, valga el pleonasma, violenta. Y será Chihuahua—¡OTRA VEZ!—su cuna, porque igual que en 1910 Chihuahua es AHORA una fortaleza del latifundismo y, por lo mismo, de la opresión y la miseria».¹⁶³

¹⁶⁰ Volpi, Jorge, *La imaginación y el poder. Una historia intelectual de 1968*, México, Era, 1998, pp. 316-317.

¹⁶¹ Conferencia expuesta por Valdés el 25 de abril de 1966 en Torreón, Coahuila.

¹⁶² HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «La conspiración de Chihuahua», José Santos Valdés, mayo 1 de 1964.

¹⁶³ *Idem.*

Ante lo acontecido en Madera un año más tarde y la muerte de Pablo Gómez, expresó: «por circunstancias de carácter político y divergencias en cuanto a la táctica que [Pablo] consideraba justa y que aplicó en la lucha por la tierra, tuvimos diferencias que no rompieron nuestra amistad»,¹⁶⁴ de igual manera, «las simpatías del que esto escribe están con los muchachos que lucharon con las armas en la mano, buscando que se les hiciera justicia a los trabajadores del campo chihuahuense. Lamento profundamente la muerte de hombres tan valiosos para la causa de la educación y de la defensa y amparo de los pobres».¹⁶⁵

La persecución de Pablo,¹⁶⁶ le recuerda la censura padecida por su activismo, iniciado en 1932 con el PCM en actividades desde hacer circular *El machete*, hasta «luchar en los grupos de trabajadores por la línea del Frente Único y además de cuando en cuando si los compañeros creían necesario, dar pláticas a los campesinos y obreros para “encuerrar” al presidente de la República [...] Y lo hice gracias a una serie de precauciones cuidadosamente tomadas [...] ningún soplón ni político alguno, pudieron aprenderme o denunciarme».¹⁶⁷

Valdés cimienta su accionar revolucionario teórico en Lenin, Pablo Gómez en el Che, el cambio generacional es plausible, coinciden en el objetivo, empero, sus senderos son distintos, por ejemplo, Valdés insiste en la necesidad de «un partido revolucionario o un frente popular revolucionario con fuerza suficiente para con-

¹⁶⁴ Valdés, José, *Madera, op. cit.*, p. 366.

¹⁶⁵ *Ibid*, p. 350.

¹⁶⁶ Por el activismo de Pablo Gómez en la organización campesina por la lucha contra el latifundio y los cacicazgos regionales, su militancia en partidos como el PPS, la UGOCM, el gobernador Giner solicitó a la presidencia de la República se le removiera de sus funciones por considerarlo un feroz agitador comunista.

En junio la SEP notifica su cambio de adscripción a Perote, Veracruz. Rechazó la oferta, sin embargo, insistió ante la autoridades educativas centrales no se le removiera. En Saucillo su domicilio fue allanado por el comandante municipal de Saucillo, golpeandolo tumultuariamente los policías frente a su esposa e hijos.

En la Ciudad de México, hospedados en el mismo hotel, Santos Valdés lo encuentra en reiteradas ocasiones, Pablo le cuenta la indicación de cambio que pesa sobre su persona y la de los maestros Muñoz y Ramón, de los tres, Pablo no aceptó el cambio, reconocía eso significaba alejarse de su compromiso social iniciado en el norte. Mientras Valdés tramitaba su jubilación, intercambia puntos de vista con Pablo. Reconoce lo injusto de la medida por su propia experiencia. Convencido de que perder una batalla no era claudicar en su lucha, ni mucho menos perder la guerra, persuadió a maestro y médico de aceptar la oferta. Pablo buscó refugio político en Cuba, para eso solicitó apoyo de Lombardo Toledano quien se lo negó igual que la embajada caribeña. Véase Montemayor, Carlos, *Las armas, op. cit.*, p. 73.

¹⁶⁷ Valdés, José, *Madera, op. cit.*, p. 387.

tener el golpe de fuerzas antagónicas, llámese PCM, MLN, o cualquier otro, «sin esto no se pasará de realizar escaramuzas».¹⁶⁸ Las resoluciones del *Segundo encuentro en la sierra*, frente a la opresión de los pueblos, reconoce la vía pacífica y la armada, sin embargo, «sostiene que sólo la lucha armada libera a los pueblos [...] sólo mediante la revolución se puede tomar el poder político y emancipar a las masas».¹⁶⁹



IMAGEN 16. Pablo Gómez Ramírez (1926-1965), sepultado en fosa común. Fuente: <www.madera1965.com.mx>.¹⁷⁰

Ya en 1963, Valdés veía maduras las condiciones para un levantamiento popular, «Juan Pueblo se ve desamparado, pero no pierde la fe en sí mismo. Sabe que pronto le nacerá un hijo. Un Hidalgo, un Juárez, un Madero, que luchará por él».¹⁷¹ Con un dejo de nostalgia y solidaridad, reconoce, «Pablo pudo estar equivocado en los medios, pero no en la meta. Luchó por un ideal al que entregó su vida. Murió

¹⁶⁸ *Ibid*, p. 374.

¹⁶⁹ Resoluciones del Segundo Encuentro en la Sierra. En <<http://www.madera1965.com.mx/res2.html>>. Junio 16 2015.

¹⁷⁰ El profesor Valdés expresó: Ellos empezaron dando lo más que un hombre puede dar: la vida y Pablo debe haber muerto en paz con su conciencia. Hombre limpio de egoísmos, no corrompido ni por el vicio ni por la ambición, resulta una viva lección de amor a los ideales, de amor a la libertad y a la justicia social.

¹⁷¹ HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «Juan Pueblo, el desamparado», José Santos Valdés, mayo 1 de 1963.

como él lo deseaba: luchando por los desheredados. No todos se han de lanzar a la Revolución. Pero alguien debe empezar.¹⁷²

A 107 kilómetros de distancia del suceso, en Ignacio Zaragoza, Chihuahua, poblado adherente al movimiento de Arturo Gámiz, la radio confirmó el suceso. El joven e inquieto profesor Pedro Medina Calderón recuerda, «nos preparábamos para entrar a clases en la Escuela Primaria «Josefa Ortíz de Domínguez»». ¹⁷³ La noticia de la muerte de los compañeros nos conmocionó». ¹⁷⁴ En respuesta, varios líderes sociales del país se integraron a una escuela de cuadros del Movimiento Revolucionario del Pueblo (MRP), ¹⁷⁵ formado a finales de 1964 en la Ciudad de México, con la intención de encabezar la cohesión de diversos sectores sociales en la batalla político-social ante el régimen de Díaz Ordaz y el aparato de Estado, intolerante a la disidencia.

[...] en la organización naciente estaban convergiendo maestros, ferrocarrileros, petroleros de los movimientos reprimidos a finales de los años cincuenta y principios de los sesenta, grupos de la Central Campesina Independiente secuestrada y desgajada por Gustavo Díaz Ordaz, contingentes y militantes del Movimiento de Liberación Nacional, desmantelado en vísperas de la campaña presidencial de 1964, maestros de las escuelas Normales Rurales de la República y miembros y simpatizantes del Frente Electoral del Pueblo (FEP) que postuló como candidato a presidente de México al profesor Ramón Danzós Palomino, egresado de la escuela [Normal Rural] de El Quinto, Sonora, y uno de los tres secretarios generales de la CCI, impulsando en el país una movilización de las fuerzas populares sin paralelo en las últimas décadas.¹⁷⁶

¹⁷² Valdés, *Madera, op. cit.*, p. 396.

¹⁷³ Testimonio proporcionado por el profesor Pedro Medina Calderón, Chihuahua, Chihuahua, julio 7 de 2015.

¹⁷⁴ *Idem.*

¹⁷⁵ Reducto del Movimiento de Liberación Nacional fundado en 1961 por el propio Lázaro Cárdenas y múltiples expresiones de izquierda, afianzadas en el nacionalismo democrático y la Constitución de 1917, sobre manera en el espíritu social. Aunque la tesis del foco guerrillero era debatible entre los cuadros políticos, siempre fue una alternativa latente. Véase Carmona, Doralicia, agosto 4 de 1961. *Se constituye el Movimiento de Liberación Nacional que reúne a casi toda la izquierda mexicana y agrupa a reconocidos luchadores sociales*, en <<http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemeres/8/04081961.html>>; González de Alba, Luis, *Los sesenta antes del 68*, en <http://historico.nexos.com.mx/vers_imp.php?id_article=1815&id_rubrique=830>, febrero 29 de 2016.

¹⁷⁶ Ugalde, Raúl, «Aquel 12 de agosto», *La Jornada Semanal*, 16 de febrero de 2003, núm. 415, en <<http://www.jornada.unam.mx/2003/02/16/sem-ugalde.html>>, febrero 29 de 2016.

El 12 de agosto al terminar los cursos, fueron aprendidos por la Policía Preventiva del Distrito Federal, también conocida como los servicios secretos de la policía, jefaturada por Luis Cueto Ramírez y Raúl Mendiolea Zerecero, operativo que apresó al periodista, Víctor Rico Galán y cerca de medio centenar de líderes, acusados de conspiración, incitación a la rebelión y acopio de armas, todos, delitos graves en un estado de tensión política que recorría al país. Entre los inculpados, se encontraban cuatro normalistas rurales. Nueve días grises, colmados de incomunicación, tortura y amenaza enmarcan el episodio vivido por los presos políticos del 12 de agosto de 1966. Pedro Medina Calderón retrata el papel de Valdés en tal acontecimiento:

A los cuatro Normalistas Rurales se nos acusó sólo por «Conspiración» y por tanto con derecho a libertad bajo fianza. Debía pagarse intereses a una Compañía afianzadora y disponer de un bien raíz como aval. Las siete Sociedades de Alumnos de las Normales Rurales (donde estaba San Marcos y Aguilera) pusieron el pago de intereses y el Profr. José Santos Valdés ofreció las escrituras de su casa de Lerdo (Rayón 134 Poniente) como aval. ¡Todo su patrimonio por los alumnos! Esa es para mí una lección suprema porque él, sin deberla ni temerla como se dice popularmente estuvo a punto de perder la casa cuando algunos compañeros volvieron a irse a intentarlo nuevamente. Afortunadamente no pasó nada. Y para colmo de males, en Chihuahua salió el pasquín anónimo del «Que poca madera de José Santos Valdés» donde lo calumniaban de azuzarnos solamente.

Él decía que las ideas que perseguíamos eran también su responsabilidad. Pero la práctica política concreta es siempre otra responsabilidad y esa era sólo nuestra.¹⁷⁷

Hipotecar su patrimonio familiar en aras de aportar su cuota económica y moral a un movimiento del que se sentía en parte responsable, unificó a su alrededor ecos y resonancias de solidaridad así como de reproche, todos, intimas piezas de mosaico que retratan su propuesta magisterial, en la idea de relacionar teoría y práctica unidas por un fino hilo de congruencia.

JOSÉ SANTOS VALDÉS ORIENTADOR DE LAS JUVENTUDES NORMALISTAS RURALES

José Santos Valdés es espiado por la Dirección Federal de Seguridad a partir de 1959, por ser activista salvaguarda de los ideales de la Revolución Mexicana, promotor del reparto agrario y adversario del latifundio, defensor de presos políticos

¹⁷⁷ Testimonio proporcionado por el profesor Pedro Medina Calderón, Chihuahua, Chihuahua, julio 7 de 2015.

y por su abierta posición política antiimperialista. Los militares y policías que lo vigilaban, veían en su calidad de Supervisor de Normales Rurales de la zona norte del país una plataforma para hacer labor de agitación.

Por ejemplo, el 26 de marzo de 1961, la Dirección Federal de Seguridad (DFS) informa que, participó en un mitin en la ciudad de Torreón, Coahuila y, declaró el significado y alcances de la Conferencia Latinoamericana por la Soberanía Nacional, la Emancipación Económica y la Paz (CLSNEEP).¹⁷⁸ Es decir, veían con preocupación el influjo despertado en la vieja izquierda cardenista por la Revolución Cubana, ahora revestida en un impulso cuasi continental que amenazaba al régimen político y económico del país, Valdés, formaba parte de esa sombra de incertidumbre como se puede leer literal y entre líneas por los informes sobre su activismo levantados.

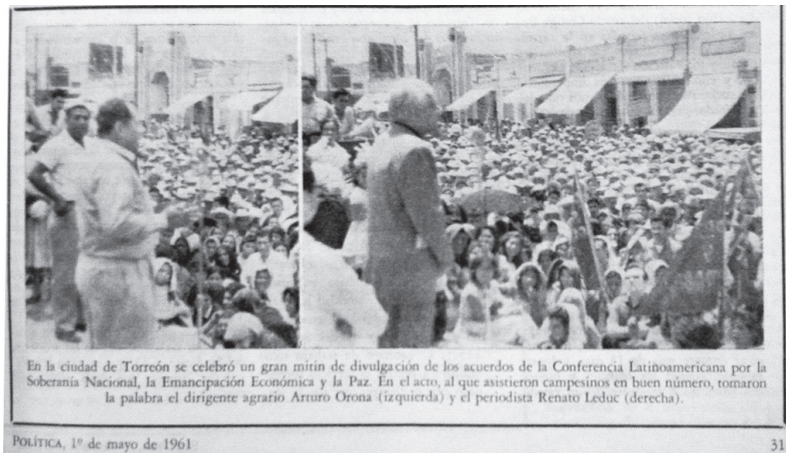


IMAGEN 17. Mitin de divulgación de los acuerdos de la CLSNEEP en la ciudad de Torreón, Coahuila. El líder agrario Arturo Orona (izquierda) y el periodista Renato Leduc (derecha). Fuente: HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista *Política*, mayo 1 de 1961.

¹⁷⁸ AGN/DFS, Santos Valdés, José, Versión Pública, Legajo único, Foja 63, «Investigación ordenada por la Secretaría de la Presidencia en relación a las actividades de Arturo Gámiz García», México, D.F., 5 de octubre de 1964. Conferencia que permitió no solamente México elevar la defensa a la libre determinación de los pueblos sino de la cual emergió el Movimiento de Liberación Nacional, espacio donde «coincidieron los más importantes luchadores sociales del momento, algunos de los cuales posteriormente optaron por la vía armada. Participaron activistas de la UGOCM, líderes del movimiento magisterial y de las escuelas Normales Rurales como Arturo Gámiz y Pablo Gómez en Chihuahua, y Lucio Cabañas y Genaro Vázquez en Guerrero, Rubén Jaramillo y sus seguidores morelenses, intelectuales críticos como Víctor Rico Galán e integrantes del movimiento popular sin importar militancia partidista: PRI, P PAN, POCM y PPS». En Castellanos, *México armado, op. cit.*, p. 70.

Abril 16, en la misma ciudad, en un mitin apoya la Revolución Cubana, a la URSS, la ruta del gobierno de Cuba y ataca al imperialismo norteamericano. El 10 de septiembre en reunión celebrada con miembros del PCM criticó al clero y su injerencia en política. También fue miembro fundador del Frente Unificador del Campesino Coahuilense «Gral. Pedro Rodríguez Triana». La DFS lo describe como a continuación se refiere:

Se ha caracterizado por tener demasiada influencia, desde el punto de vista político, entre el estudiantado de las Escuelas Normales Rurales del Norte del País, y, en lo que respecta a las del estado de Chihuahua, tiene absoluto control entre el estudiantado de la Escuela Normal Rural de Salaises, Chihuahua. Ya que se ha caracterizado el sector estudiantil de ese plantel, en llevar una línea política, basada en la ideologías izquierdistas de tipo radical.¹⁷⁹

El Partido Popular Socialista (PPS)¹⁸⁰ simpatiza entre un grupo de maestros de las Normales Rurales chihuahuenses. El Dr. Jesús Coello Avendaño, director del Departamento de Educación Federal, denuncia la vinculación entre Valdés, el P.P.S. y el sector estudiantil, considerando son el foco de agitación en el estado, Avendaño crispera su relación con Valdés a quien también denuncia por orquestar problemas en su contra a fin de ocupar su puesto.

A través de las páginas de periódicos locales como *Índice y Acción*, éste último de Judith Reyes, Valdés fustiga el problema y malestar que agita al agro en Chihuahua. También proyecta su opinión al respecto en las revistas *Sucesos*, *Política y Siempre!*, el tono satírico, asertivo y hasta sarcástico, critica y vapulea a las autoridades por su omisión y complicidad en la crisis política producto del neo latifundismo en la Chihuahua.

Un memorándum de la Dirección Federal de Seguridad fechado el 15 de abril de 1965 en Chihuahua, sin firma ni sello, lleva por título «Antecedentes sobre los distintos problemas que presentan las Normales Rurales en el estado», en él se aprecia la mirada política del gobierno sobre estas escuelas y según su óptica a los responsables:

¹⁷⁹ AGN/DFS, Santos Valdés, José, Versión Pública, Legajo único, Foja 64, «Investigación ordenada por la Secretaría de la Presidencia en relación a las actividades de Arturo Gámiz García», México, D.F., octubre 5 de 1964.

¹⁸⁰ El PPS consideró a Santos Valdés un posible candidato a la gubernatura de Durango durante la elección de 1968. AGN/DFS, Santos Valdés, José, Versión Pública, Legajo único, Foja 158, «Partido Popular Socialista», mayo 3 de 1968.

- a) En la entidad funcional dos Escuelas Normales Rurales, una de mujeres en Saucillo, Chihuahua y otra de hombres en Salaices, Chihuahua.
- b) De estas escuelas están egresando maestros que deformando su función educativa y social, al ingresar al servicio constituyen verdaderos problemas en las comunidades de adscripción, con actitudes anarquizantes, provocando confusión y desorientación especialmente en los grupos campesinos.
- c) En las normales ya mencionadas se ha formado una amalgama de grupos izquierdistas que pertenecen al Frente Electoral del Pueblo, al Partido Comunista y al Partido Popular Socialista en la fracción que no acepta la línea política de su Comité Nacional y por otra parte aparecen actuando en la U.G.O.C.M. y en la C.C.I. (organizaciones campesinas muy conocidas).
- d) Se tiene conocimiento que el orientador ideológico de las juventudes que asisten a estas Normales lo es el Profr. Santos Valdés, Supervisor de Normales e Inspector General de la Zona Norte, con residencia en Torreón, Coahuila.
- e) Los medios de que dicho elemento se vale para divulgar su ideología, son los Directores de las dos Normales y parte del personal docente, principalmente de Saucillo, figurando entre ellos el Dr. Pablo Gómez y el Profr. Guillermo Muñoz Acosta.
- f) El problema de agitación en estas Normales es conocido de la Secretaría de Educación Pública, a través del C. Profr. Mario Aguilera Dorantes, Oficial Mayor; el C. Subdirector Técnico de Enseñanzas Normales y por el C. Director General de la misma rama de normales, Lic., y Profr. Alfonso Sierra Partida y el Subdirector General de Enseñanza Primaria Calendario Tipo «B», Profr. Antonio Barbosa Heldt.¹⁸¹

La policía política del régimen denuncia una complicidad de autoridades de la SEP que tutelan el activismo de Valdés, encubrimiento por complicidad u omisión a todas luces contraria a su representatividad, lo cual permite entender, por una parte, la destacada ponderación al problema, por otra, el respaldo o voto de confianza de un círculo al interior de la SEP torno a la gestión de Valdés y su proyecto impulsado no sólo en Salaices y Saucillo sino a nivel nacional, por las autoridades.¹⁸² El

¹⁸¹ AGN/DFS, Santos Valdés, José, Versión Pública, Legajo único, Foja 87, «Antecedentes sobre los distintos problemas que presentan las Escuelas Normales Rurales en el estado», Chihuahua, Chih., abril 15 de 1964.

¹⁸² La invisibilidad, hostigamiento y censura a la propuesta paritaria de vida comunitaria le costó a Valdés, primero, reconocimiento de un grupo generacional de maestros y cargos técnicos de la SEP. Por otra, un ataque recurrente a su persona, tildada como subversiva.

inciso d) permite dimensionar el papel desempeñado por Valdés en la perspectiva reduccionista del gobierno federal en el entramado social y político-educativo chihuahuense y del normalismo rural del país, así como su tratamiento de «apagafuegos», mediador y conciliador en conflictos estudiantiles.

Sierra Partida decide poner en alerta al gobierno federal proponiendo medidas inmediatas para contener el activismo estudiantil y magisterial en Chihuahua.

- 1) Que paulatinamente serán corregidas éstas serías anomalías, que afectan no solo a la quietud del Estado de Chihuahua, sino a la del país en general.
- 2) Estas medidas serán paulatinas, debido a que el 1º del entrante mes de mayo, las veintinueve Normales Rurales Federales del país tendrán un Congreso General.
- 3) Se solicitará que la generación actual, tanto de las Normales Federal de Saucillo, como la de Salaices, sean adscritas a otras entidades y no a Chihuahua, en virtud de que dichos egresados tienen nexos ideológicos con los integrantes de la células comunistas y grupos extremistas de dichas escuelas.¹⁸³

En este momento, surge lo que será el quiebre definitivo respecto a la relación de las escuelas Normales Rurales con el Estado Mexicano, la sombra aquí proyectada hasta el día de hoy: la incompatibilidad de su función educativa con su activismo social.

Los informes militares muestran una obsesión frente a la disidencia política, es decir, es claro que su capacidad táctica, nunca planteó derrocar la estructura de gobierno sino encauzar su función por la vía civil y pacífica proponiendo una sociedad menos desigual en términos económicos y de inclusión política. Las auto-defensas y guerrillas populares de Chihuahua ocuparon en cierta manera ese vacío de representación más que un boicot a la estabilidad presumida por el gobierno.¹⁸⁴

¹⁸³ *Idem.*

¹⁸⁴ Junio 19 de 2015, el Congreso local de Chihuahua reconoce que la guerrilla de Pablo Gómez y Arturo Gámiz fue una acción legítima, de compromiso social ante la falta de canales democráticos para la participación social. Cfr. H. Congreso del Estado de Chihuahua LXIV Legislatura, Iniciativa 1162 «Iniciativa con carácter de Decreto, por medio de la cual propone plasmar en el Muro de Honor del Congreso del Estado, la leyenda en letra de oro “Mártires de Madera 1965”», 18 de junio de 2015, <<http://www.congresochihuahua.gob.mx/biblioteca/iniciativas/archivosIniciativas/3690.pdf>>, junio 22 de 2015; Breach, Miroslava, «Honrará Congreso de Chihuahua a los mártires del cuartel Madera» *La Jornada*, 19 de junio de 2015, <<http://www.jornada.unam.mx/2015/06/19/politica/010n1pol>>, junio 23 de 2015.

EL MITO

Son recurrentes las denuncias de militares que ubican a Valdés como agitador, subversivo e inspirador de una revuelta social comunista, tanto en las Normales Rurales como dentro del magisterio federal, organizaciones civiles y sindicatos disidentes. Pero no era sólo su activismo y declarada filiación ideológica lo inquietante de su persona sino su pluma rebelde lo que preocupaba a sus adversarios, la influencia que aglutinó en estos círculos y la sacudida que despertaba su lectura. En calidad de supervisor de Escuelas Normales en la zona norte del país, era vista con recelo por el sector castrense.

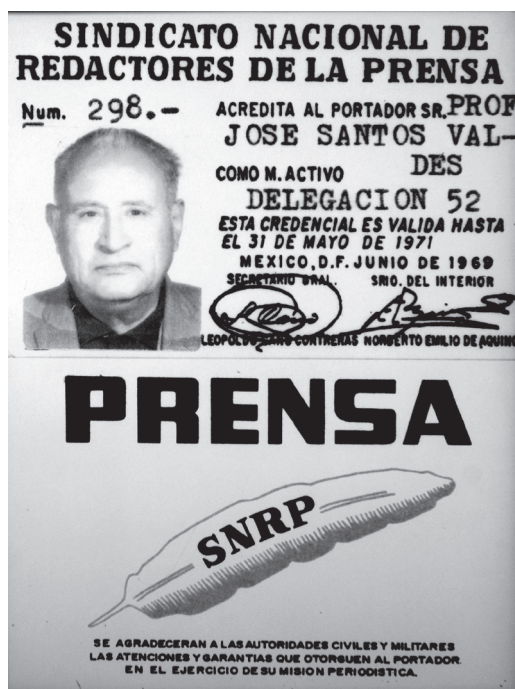


IMAGEN 18. Identificación de José Santos Valdés como miembro del Sindicato Nacional de Redactores de la Prensa. Fuente: Fundación Cultural y Educativa «Profr. José Santos Valdés García» A.C.

El poder constituye en Valdés la viva imagen del filósofo de la destrucción, mote acuñado a «intelectuales de izquierda acusados de ser los instigadores de las revueltas que sucedían en el mundo».¹⁸⁵ El 22 de abril de 1964 en plena campaña federal, lo vinculan como puente y financiador de grupos guerrilleros del norte del país:

¹⁸⁵ Volpi, Jorge, *op. cit.*, pp. 17-18.

Se adjunta copia al carbón de la circular no. 1 emitida por la llamada Comandancia General Nacional del Ejército Popular Revolucionario de México, que se obtuvo en la ciudad de Chihuahua, Chih., cuyo movimiento subversivo es auspiciado por el Profr. José Santos Valdez, inspector general de Normales Rurales en los estados de Chihuahua, Coahuila, Zacatecas, Guanajuato, Aguascalientes, Durango, Hidalgo, Morelos y Tlaxcala, sabiéndose que recibe para el «Pre» de los alumnos de las Escuelas de su Jurisdicción, un millón y medio a dos millones de pesos mensualmente, que emplea al menos en parte, para fines distintos a los que está destinado.

Sus principales colaboradores con el movimiento subversivo de referencia, son los Directores de las Escuelas Normales Rurales de Salaices y Saucillo, del Estado de Chihuahua, para hombres y mujeres respectivamente, quienes fraguaron los sucesos acaecidos durante la visita de que con motivo de su campaña política efectuó el Lic. Gustavo Díaz Ordaz a la ciudad de Chihuahua.¹⁸⁶

La DFS nutre sus informes a través de fuentes gubernamentales estatales, que a su vez lo hacen mediante la versión de las autoridades municipales. Para el Gobernador, «las tomas» de tierras y protestas callejeras contra el latifundio y exigencia de tierras para los campesinos era un artificio desestabilizador orquestado por comunistas, acuñaos y/o formados en las normales, principalmente las de Salaices y Saucillo. Valdés defiende, «ellos, los que forman la FECSM, jamás han renegado de Zapata, y mucho menos de la doctrina agraria mexicana, hombres y mujeres, jóvenes todos ellos, han tenido entusiasta participación en la defensa de los más caros y sentidos ideales de la Revolución Mexicana».¹⁸⁷

Giner Durán y Coello Avedaño señalan a Valdés ante gobernación, denuncia secundada como premisa válida por los veneros de espionaje mexicano. La Secretaría de Gobernación del gobierno de la República cuestiona a la DFS por la guerrilla de Chihuahua y sus posibles promotores económicos e ideológicos, «¿quién alimenta a estos alzados? Les envía recursos el Profesor José Santos Valdéz –responden–, que reside en Ciudad Lerdo, Durango. Y subvenciona al periódico «Índice», en el que cínicamente colabora Gámiz, el ingeniero Oscar Flores, alma verdadera de ésta revolucioncita».¹⁸⁸

¹⁸⁶ AGN/DFS, Santos Valdéz, José, Versión Pública DFS, Legajo Único, Foja 50, «Circular no. 1 del Ejército Popular Revolucionario», septiembre 2 de 1964.

¹⁸⁷ HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «Los estudiantes campesinos», José Santos Valdés, noviembre 1 de 1960.

¹⁸⁸ AGN/DFS, Santos Valdéz, José, Versión Pública DFS, Legajo Único, Foja 63, «Investigación or-

La averiguación por financiamiento a la guerrilla no pudo ser comprobada por una obvia sobredimensión de la capacidad económica de un supervisor educativo, concluyendo que la aportación de Valdés al movimiento era estrictamente de tipo ideológico y político, colaborando como columnista en el periódico Índice, de igual manera, influyendo en las Normales Rurales mediante su abierta posición a favor de la lucha social y promovéndola como valor de identidad del normalista rural. También por brindar conferencias al respecto, además de ofrecer cierta protección a maestros frente a polvaredas suscitadas con la autoridad, la mayoría, por sus posiciones políticas que defienden un liderazgo como la herencia que James Cockcroft considera de un magisterio precursor intelectual de la Revolución.¹⁸⁹

El 7 de junio de 1965, tres meses antes del ataque al cuartel Madera, Valdés escribe en el periódico saltillense *El Sol del Norte* un artículo intitulado «Chihuahua catedral del atropello», en él denuncia el hostigamiento acaecido sobre el señor Secundido López del ejido Ignacio Zaragoza a manos de las autoridades estatales desde cinco años atrás por solicitar tierras para cultivo conforme a la ley agraria. Acusa, el latifundio y los litigios que beneficiaron a los ricos en perjuicio de los campesinos, a través de «los coyotes, la burocracia, los contratistas, la iniciativa privada, los líderes [que] abultan sus cuentas bancarias y los ejidatarios en cuyo nombre se emprenden las obras [...] burla de la contrarrevolución encarnada en una burocracia de traidores».¹⁹⁰

Madera, libro escrito por Valdés en 1967, da cuenta del suceso acaecido el 23 de septiembre de 1965, es el primer libro que aborda el tema,¹⁹¹ además de una de las primeras argumentaciones sustentadas fuera de la versión gubernamental y periódicos adláteres a su órbita, su argumento: los rebeldes son hijos de una realidad

denada por la Sria. de la Presidencia en relación a las actividades de Arturo Gámiz García», octubre 5 de 1964.

¹⁸⁹ Véase Cockcroft, James, *Precursores intelectuales de la Revolución mexicana: 1900-1913*, México, Siglo XXI, 1981.

¹⁹⁰ HNUNAM, Fondo Contemporáneo, Revista Política, «La presencia del hambre», José Santos Valdés, enero 1 de 1961.

¹⁹¹ Después vendrá una réplica del Estado contra Valdés en *Que poca madera la de José Santos Valdés* (1969), además de crónicas e investigaciones sobre la guerrilla en México, específicamente abordando el caso Madera: *Las luchas populares en Chihuahua*, de Víctor Orozco Orozco (1976); *Barrancas rojas*, de Sergio Alberto Campos Chacón (1991); *Chihuahua. Fuegos bajo el agua*, de Jaime García Chávez (1997); *Chihuahua: la economía, la política y la cultura*, de Víctor Orozco Orozco (1992); *Las armas del alba*, de Carlos Montemayor (2003), por mencionar algunas.

social desesperante, producto del hambre, la miseria, la explotación y la opresión que viven los campesinos de Chihuahua a manos del latifundio y la corrupción gubernamental, los caídos, sus mártires.

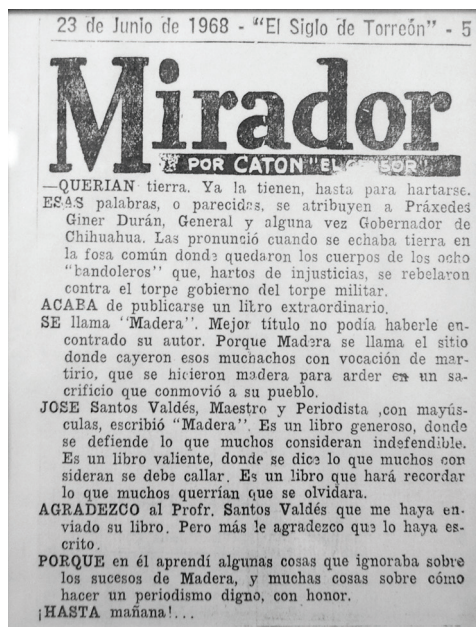


IMAGEN 19. Nota del 23 de junio de 1968 en *El Siglo de Torreón* posterior a la publicación de *Madera*. Fuente: Fundación Cultural y Educativa «Profr. José Santos Valdés García» A.C.

El testimonio de Valdés intenta mostrar las causas del suceso:

La lucha de las Normales Rurales fue una lucha muy intensa en la época de [Adolfo] López Mateos y, hubo gobernadores que se valieron de todo tipo de trucos para difamar a las escuelas, al mismo tiempo eran gobernadores que reprimían la lucha de los campesinos. Entre los muchachos que salieron de Salaires, Chihuahua, un grupo de muchachos inquietos [...] un capitán de apellido Cárdenas, que anda libre, se la pasa en un barrio aristocrático en México, D.F., después de la matanza [...] entonces en esa trampa cayó Gámiz que ya andaba levantado [en armas], pero en la trampa cayó el médico y profesor normalista Pablo Gómez, un muchacho generoso, trabajó conmigo. Le estoy hablando entre 1964-1965, yo luché con los muchachos, lo que motivó se escribiera contra mí por algunos, acusándome de gobiernista, troyano, etc. Porque ellos sostenían la tesis de que había que organizar la guerrilla y luego, alrededor de la

guerrilla organizar el partido para golpear al régimen y forzarlo a entregar la tierra a los campesinos, hacer respetar los derechos laborales, etc., etc.¹⁹²

Después de Madera, las autoridades asumieron que el germen guerrillero estaba concentrado en las Normales Rurales de Salaices y Saucillo, identificadas a través de su línea política con la FECSM, por lo cual una segunda conclusión fue que el ramal subversivo se expandía por todas las Normales Rurales de México. Dando cuerpo al mito agitador de las Normales Rurales.

En 1966 colaboró en la revista *Aurora Social* de Alberto Lumbreras Narváez, ferrocarrilero preso en Lecumberry desde 1959, por apoyar el movimiento vallejista. Comparte espacio con René Avilés, Alberto Bremautz, Mario Gill, Heriberto Jara, Elena Poniatowska, Ignacio Ramos Praslow, Armando Rodríguez, Octavio Romo Santos. Su finalidad es recabar recursos para la defensa de los presos políticos del régimen.¹⁹³

Julio 23 de 1966, reunidos en el auditorio de la organización Unión de Sociedades Ejidales 40-66, aproximadamente 300 personas se dieron cita para conmemorar el 13º aniversario del inicio de la Revolución Cubana, el informe de la DFS, firmado por el Director federal, Fernando Gutiérrez Barrios,¹⁹⁴ advierte la participación de Valdés de la siguiente manera: «Dijo sentirse honrado por haber sido invitado como orador a tan magno acto, con el que celebraban con entusiasmo la Revolución Socialista de Cuba y esperaba que ésta no fuera ni la primera ni la última vez que celebren dicho aniversario».¹⁹⁵

En la Asamblea Nacional de Educación Normal Rural de 1967, Valdés hizo sentir el apoyo magisterial a su proyecto. Sus temarios e integrantes constituyen la estructura defendida por él desde 1933 Con representación paritaria de alumnos, maestros, organismos locales y nacionales, el evento muestra el círculo consolidado de maestros afines al modelo valdesiano, muchos exalumnos y otros compañeros de servicio desde la década de 1930. Sin embargo, como quedó expuesto, la deliberación y apoyo de las bases magisteriales difería de la posición del secretario de Educación quien, con el Presidente, tenía una opinión negativa

¹⁹² Audio entrevista al Profesor José Santos Valdés en Santa Teresa Coahuila por una reportera local.

¹⁹³ AGN/DFS, José Santos Valdéz, Versión Pública, Legajo único, Foja 110, «Actividades de Alberto Lumbreras Narváez», junio 13 de 1966.

¹⁹⁴ También conocido como el policía del régimen o el guardián. Cfr. Mejía, Fabrizio, *Un hombre de confianza*, México, Grijalbo, 2015; Ravelo, Ricardo, «El guardián», *Proceso 30 años*, México, Proceso, 2006, pp. 58-65.

¹⁹⁵ AGN/DFS, Versión Pública, Legajo único, Foja 111, «estado de Coahuila», julio 24 de 1966.

de las Normales Rurales, pasando por alto la defensa y legitimidad expuesta por Valdés.



IMAGEN 20. Al micrófono, José Santos Valdés evocando la Revolución Cubana. Fuente: Fundación Cultural y Educativa «Profr. José Santos Valdés García» A.C.

La asamblea estuvo presidida por el secretario de educación pública, Agustín Yáñez, el subsecretario de la dependencia, Federico Berrueto Ramón, el oficial mayor, Mario Aguilera Dorantes, el director general de enseñanza normal, Alfonso Sierra Partida, el subdirector, Lucio López Iriarte, el subdirector administrativo, Samuel Mazariego Ortiz, el director de la Escuela Nacional de Maestros, Romeo Gómez Saavedra, el representante del SNTE, J. Ventura Rivera Rodríguez, además de estudiantes, profesores y autoridades de cada Normal Rural.

Los discursos de inauguración estuvieron a cargo de Agustín Yáñez y Berrueto Ramón por la SEP, Matías Rodríguez por la FECSM. El Profr. Lucio López indicó la conformación de seis mesas de trabajo, con los siguientes temas a desarrollar: 1. Organización del gobierno escolar.¹⁹⁶ 2. El calendario escolar y su cum-

¹⁹⁶ Presidida por Alfonso Sierra Partida, relator, Samuel Mazariego Ortiz. Profesores delegados: Ju-

plimiento,¹⁹⁷ 3. Organización de la vida económica de las Escuelas Normales Rurales,¹⁹⁸ 4. La reforma educativa,¹⁹⁹ 5. El problema de la formación profesional,²⁰⁰ 6. Organización del servicio de supervisión de las Escuelas Normales Rurales.²⁰¹

vencio López Vázquez, José Belén Martín, Jesús Valdés Robles. Directores, Ramona Flores Soto de Saucillo, Chihuahua; Agustín de la O. Reyes, Atequiza, Jalisco; Vicente Valdés Valdés, Galeana, Nuevo León; Francisco González Reynoso, Tamatán, Tamaulipas; Pablo Ruíz Fernández, Palmira, Morelos. Representantes sindicales de las Normales Rurales enlistadas: Roberto Talamantes Alarcón, Carlos Gómez López, Carmen Ramírez Quintana, Froylan Gómez Guzmán, Juan Robles Castro. Cinco alumnos, uno por cada sociedad de alumnos de las normales representadas en la mesa, además de cinco jóvenes estudiantes en representación de la FECSM.

¹⁹⁷ Presidida por el profesor José Santos Valdés, relator, Profr. Celedonio Serrano Martínez. Como delegados los supervisores: Profa. Josefa Camas Marcia, Profa. Guadalupe Gómez Márquez, Profr. Luis Espinosa Morales. Directores: Profr. Teodoro Aguilar Bermea, Quinto, Sonora; Profr. Gilberto Gloria Ruiz, Santa Teresa, Coahuila; Profr. Salvador Herrera León, J. Guadalupe Aguilera, Durango; Profr. Juan Delgadillo Arreola, Jalisco, Nayarit, y Profr. Guadalupe Rodríguez Moreno, San Marcos, Zacatecas. Representantes sindicales de las mismas: Profr. Abel García Guzmán, Profr. Andrés Silva Zavala, Profr. Roberto Rodríguez, Profr. Agustín Espinosa Hernández, Profr. Julio Rodríguez Hernández. Igualmente un estudiante representante de su sociedad de alumnos y cinco de la FECSM.

¹⁹⁸ Presidida por el Profr. Lucio López Hiriarte, relator, Profr. Miguel J. Sáenz Burciaga. Delegados supervisores: Profr. Enrique Goujon Sánchez, Profr. Ángel Nieto Ramírez Moctezuma. Directores: Profr. Francisco Díaz Cárdenas, Cañada Honda, Aguascalientes; Profr. J. Jesús Segundo Muriello, Zaragoza, Puebla; Profr. Ramón Rivera Rodríguez, Teteles, Puebla; Profr. Gregorio Martínez Lara, Perote, Veracruz. Representantes sindicales: Profr. J. Jesús Rodríguez Luna, Profa. Evelia Montes Cabrera, Profr. Gustavo Sánchez Reyes, Guillermo Manuel Carrillo Rea, mas cinco jóvenes, uno por cada sociedades de estudiantes de las normales enlistadas y cinco por la FECSM.

¹⁹⁹ Moderada por el Profr. Julio Llerenas Ochoa, relator, Profr. Higilio Álvarez Constantino. Delegados supervisores: Profr. Rigoberto Castillo Mireles, Profa. Concepción Hernández de Osorio, Profr. Agustín Espinoza de los Monteros. Directores: Profr. Everardo Velazco Delgadillo, Mactumatza, Chiapas; Profr. Fernando Pérez Zempoalteca, Mexe, Hidalgo; Profr. Darío Rodríguez López, Xocoyucan, Tlaxcala; Profr. Javier Santos Carvallo, Ayotzinapa, Guerrero; Profr. Misael Macías Velázquez, Roque, Guanajuato. Profesores representantes sindicales: J. Concepción Pérez Hernández, Wilberto Orozco Cárcamo y Leónides Rodríguez Hurtado. Más cinco estudiantes de las respectivas sociedades de alumnos y cinco por la FECSM.

²⁰⁰ Presidida por el Profr. Luis Álvarez Barret, relator, Plinio Noguera Salazar. Profesores delegados supervisores: Amparo González de González, Luz María Deloya Domínguez, Carmen Gutiérrez de Esquivel, Elvira H. de Loredó. Los directores: Profr. Roberto García Montes, Panotla, Tlaxcala; Profr. Manuel Ávila Contreras, Tiripetío, Michoacán; Profr. Eleazar Castillejos O., Reyes Mantecón, Oaxaca; Donaciano Ake Chale, Hecelchacan, Campeche; Profr. Ricardo González, Salaises, Chihuahua. Profesores representantes sindicales: Herlinda García Wagner, Alfonso Núñez Miranda, Miguel Silva Sánchez, Timoteo Baeza Góngora, Manuel González V., cinco representantes de las sociedades de alumnos y cinco por la FECSM.

²⁰¹ Presidida por el Profr. Guerrero Amaya, relator, Profr. Joel López Ruiz. Profesores supervisores:

Valdés asesoró al sector estudiantil de la mesa 1, acción que no es inusual tomando en cuenta ésta es la médula organizativa del sistema normalista rural en un momento de franca supervivencia.

El propio Santos Valdés se ofreció para asesorar a los estudiantes que se encuentran en la comisión no. 1, cuyo tema puede ser el más importante por su índole, pues se trata del tema: ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA ESCOLAR, ya que esa persona está en contra de las opiniones del Oficial Mayor de la SEP y del Director General de Enseñanza Normal. Se sabe que dicha persona pretende aconsejar a los estudiantes para que los reglamentos escolares se acuerden con ventajas para los alumnos que para los maestros.²⁰²

La paridad como plataforma base de representatividad e inclusión escolar se convierte en el nudo de la discusión:

En la comisión 1. Los estudiantes solicitan la paridad en el Consejo Técnico Escolar (que sea el mismo número de alumnos y maestros), fue ampliamente discutido este punto, exponiendo las autoridades que no es de aceptarse esa situación, ya que los alumnos serían los dueños del plantel; como objeción, los alumnos propusieron que, los representantes del Consejo Técnico sean designados por votación, sin importar la preparación de cada miembro, su capacidad, condiciones y conducta, lo que dio margen a una discusión nuevamente entre alumnos y maestros, a lo que las autoridades consideraron que entonces, de ser así, el Consejo Técnico quedaría integrado por demagogos, faltos de preparación, tanto escolar como de experiencia e incapacitados para tratar asuntos internos del plantel.²⁰³

1968 dejó sentir el peso de una juventud exigente, deseosa de participar en la vida pública y sobre todo, capaz de tomar los símbolos secuestrados por un nacionalismo

Raúl Acosta Saldivar, Raúl Espejo Colmenero, Bertha Cruz Suárez, Salomón Nazar Ruiz. Profesores directores: Baldomero Nolasco Ordaz, Tenería, México; Rodolfo Salcedo Chávez, Tamazulapan, Oaxaca; Carlos García Rodríguez, San diego Tekax, Yucatán; Manuel Nieto Ramírez, Champuzco, Puebla; Alfredo Márquez Leal, La Huerta, Michoacán. Profesores delegados sindicales: Ernesto Fuentes Rodríguez, Felipe Cuevas López, Misael Herrera Franco, J. Ángel Fabre Baños, Jacobo Vitela Niño. Además de cinco jóvenes representantes de las respectivas sociedades de alumnos, mas cinco de la FECSM. AGN/DFS, José Santos Valdés, Versión Pública, Legajo único, Fojas 140-143, «Asamblea Nacional de Educación Normal Rural», julio 3 de 1967.

²⁰² *Idem.*

²⁰³ *Idem.*

de aparador. Hidalgo, Morelos, Zapata, Juárez y Villa desfilan en pancartas durante la Marcha del Silencio el 13 de septiembre de 1968, ¿qué tan sincera es la vuelta al patriotismo?, cuestiona Monsiváis, difícil afirmarlo, lo único claro —dice— es la indignación política. El movimiento estudiantil rápido congregó a estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de México, del Instituto Politécnico Nacional y de Normales Rurales en el Consejo General de Huelga. La represión gubernamental estaba a la orden del día, así como el sabor de la guerra fría.

En septiembre, desde Torreón, José Santos Valdés, Guillermo Téllez Girón, Rafael Urbina García, David Villarreal, Luis de la O. Cervantes, Bulmaro Valdez Anaya, Héctor Guerrero Rojo, Juan Soto L., Blas Rodríguez Ibarra, Juan Álvarez Márquez, entre otros. Publican un desplegado en el periódico *La Opinión* expresando su rechazo a la represión juvenil:

Por este medio elevamos nuestra más enérgica protesta por la injustificada violencia que se ha empleado para reprimir el movimiento estudiantil.

Asimismo, exigimos que a la mayor brevedad se acepte entablar con los integrantes del Consejo Nacional de Huelga, un diálogo en condiciones que garanticen amplia difusión y posiciones de cordura y democracia. Consideramos que esta será la única forma de restablecer la calma en el país y cumplir con la responsabilidad gubernamental al escuchar y satisfacer las necesidades del pueblo.²⁰⁴

Las sociedades de alumnos de las distintas NR del país sabían las consecuencias que tendría la aplicación de una reforma a la enseñanza normal en los términos propuestos por la Dirección General de Enseñanza Normal, por ello, el 8 de noviembre las escuelas iniciaron un paro de labores ante una latente amenaza de cierre de gran parte de ellas. El día 12 alumnos de la NR de Tepic, Nayarit repartieron volantes con el texto siguiente:

Fue en la época del cardenismo, la que trató de cumplir realmente el problema de la revolución [...] se dio gran impulso a la educación popular, creándose escuelas secundarias para obreros, escuelas primarias, internados para hijos de obreros o Instituto Politécnico Nacional, con servicios asistenciales, escuelas Normales Rurales en muchas partes de la República.

²⁰⁴ AGN/DFS, José Santos Valdés, Versión Pública, Legajo único, Foja 237, «Estado de Coahuila», septiembre 22 de 1968.

Después de este período la burguesía en el poder, se ha ido haciendo más reaccionaria y antipopular. Ávila Camacho señaló el camino a los Gobiernos posteriores... caracterizados por la represión, las violaciones a la Constitución, al crear el delito de disolución social.²⁰⁵

El movimiento estudiantil no fue sólo capitalino, vivió en la provincia de manera heterogénea. En abril de 1969, luego de los sucesos del 2 de octubre del año anterior, la SEP giró órdenes explícitas a directores de Normales Rurales para contener protestas y huelgas, condicionando las becas estudiantiles al fiel cumplimiento de asistencia, tres faltas merecían la expulsión o pérdida de beca. El rumor amenazante respecto a la intención de la SEP por transformar las Normales Rurales en secundarias se fortalecía, «ya hubo hace dos años ese intento de reducir el número de dichas escuelas y solamente por la intervención del Profr. José Santos Valdés se pudo evitar la aplicación de la disposición»²⁰⁶ emitida por Ramón G. Bonfil.

El Consejo Nacional Técnico de la Educación antaño mostró tal pretensión, finalmente, «dictaminó en julio de 1969 la separación del ciclo secundario del profesional en las escuelas normales que todavía ofrecían ambos; el establecimiento de escuelas secundarias en la modalidad de técnicas agrícolas, como otra alternativa para adolescentes del campo, y la ampliación del ciclo profesional a cuatro años»,²⁰⁷ manotazo aparentemente educativo cuyo trasfondo ancló su base en el cierre anhelado de 14 de las 29 Normales Rurales del país, pues su dependencia pasó de estar

²⁰⁵ AGN/DFS, José Santos Valdés, Versión Pública, Legajo único, Foja 119, «Escuelas Normales Rurales», noviembre 12 de 1968.

²⁰⁶ AGN/DFS, José Santos Valdés, Versión Pública, Legajo único, Foja 178, «estado de Durango», mayo 8 de 1969. El 3 de noviembre de 1964, la FECSM llevó a cabo un Congreso Nacional en Cañada Honda, Aguascalientes, Valdés se reúne con los dirigentes y con Alberto Floria, ex director de la recién clausurada Normal Rural de Salaices, Chihuahua y actual docente en Cañada, dialogan respecto a la intención aún no oficial del gobierno federal de cerrar todas las Normales Rurales del país, pide a los líderes cosifiquen la unidad entre la FECSM por la defensa de sus escuelas, pues sólo así, tendrían capacidad de resistencia frente a tal intención. Denuncia la arbitrariedad de la medida por contravenir el Plan de Once Años de Jaime Torres Bodet y los postulados de la Revolución Mexicana.

Después de discutir la amenaza expuesta por Valdés, los 160 delegados de la FECSM concluyen: «unificar a los miembros de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México con los del Consejo Nacional de Estudiantes Normalistas Rurales». AGN/DFS, José Santos Valdés, Versión Pública, Legajo único, Foja 79, «Información sobre el estado de Aguascalientes», noviembre 3 de 1964.

²⁰⁷ González, Arturo, «XII. Los años recientes. 1964-1976», p. 459, en Solana, Fernando (Coord.) *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, FCE, 2011.

en la Dirección General de Educación Normal Rural a la Dirección General de Enseñanzas Técnicas Industriales y Comerciales. Crónica de una muerte anunciada en la lucha contra los fantasmas que asechaban en las sombras.²⁰⁸

Como colofón se puede apreciar, el conflicto entre un gobierno aparentemente conciliador y un movimiento estudiantil cada vez más combativo que hizo de Valdés con su talante abierto y negociador una figura atrapada entre dos fuegos que no le eran posible armonizar, el futuro sólo encontró un resultado posible: el enfrentamiento.

Sus últimos años los pasó en su hogar lerdense, ubicado en Rayón 134, la vena socialista lo acompañó hasta el final. Recluido en sus lecturas. Por indicación médica, en 1982 le limitan su cotidiana rutina de estudio. En 1987, a sus 82 años de edad, Santos Valdés «retirado de la educación, del periodismo y del mundanal ruido, más que periodista y escritor, se considera maestro, pero maestro rural, adjetivo que recalca a cada momento [...] bien de salud y con el ademan de siempre —las manos entrelazadas y colocadas debajo del vientre—, una poca de dificultad al hablar»²⁰⁹ le acompaña al responder a la pregunta de si aún escribe, «no, ya no, tengo 5 años. El médico me recomendó no hablar en público, ni nada de trabajo intelectual. Me concreto ahora nada más a leer los *Diarios*».²¹⁰ Una corta frase retrata su apego permanente a la función social del magisterio, frase sintética que cosifica su pensamiento como educador, su testamento pedagógico: «deseo que la herencia del magisterio rural mexicano no se pierda para beneficio de la población campesina de México, que tiene derecho a mejorar cada día más sus niveles de vida, sus recursos».²¹¹

²⁰⁸ Carlos Monsiváis describió así la perspectiva persecutoria de Gustavo Díaz Ordaz sobre la disidencia a su gobierno. Véase Monsiváis, Carlos, *El 68. La tradición de la resistencia*, México, Era, 2008, p. 53.

²⁰⁹ Valdés, José, *Obras Completas*, t. XIX, México, Talleres gráficos Offset Azteca, Zacatecas, 2013, p. 227.

²¹⁰ *Ibid*, p. 230.

²¹¹ *Idem*.



IMAGEN 21: José Santos Valdés jubilado. Aparece en su biblioteca personal; lo flanquean las imágenes de Francisco Villa, José Guadalupe Rodríguez Favela y Lázaro Cárdenas firmando una dotación de tierras. Fuente: Fundación Cultural y Educativa «Profr. José Santos Valdés García».

CAPÍTULO V

JOSÉ SANTOS VALDÉS, DIRECTOR DE LA ESCUELA NORMAL RURAL «GRAL. MATÍAS RAMOS SANTOS» 1948-1955. ÉPOCA DE ORO

LA AÑORANZA DEL PASADO

La normal de San Marcos es una construcción tanto material (institución) como simbólica (relaciones de identidad y poder) que se sustenta a partir de prácticas específicas que la definen. Su internado y las rutinas inherentes a ella son la fuente del simbolismo que la permea, el particular estilo disciplinario es herencia de una arquitectura que respondió a un proyecto educativo-social, el cual, a su vez se adaptó, orientó y modeló con la dirección del profesor José Santos Valdés, a quien podemos considerar el arquitecto de la estructura que sustenta la ideología normalista rural actual. Su imagen de constructor va más allá de su presencia física. Así como la vida está compuesta de continuidades, su huella perdura en una Institución, interpretada en un sentido descrito por Emilio Tenti Fanfani como aquella que:

[...] una vez conformada, tiende a adquirir una vida propia. Su duración puede ser mucho más prolongada que la de los hombres que las produjeron. Por eso, para intentar comprender la verdad de estos hechos sociales— la escuela, la universidad, los sistemas legales, las burocracias —es preciso trascender el análisis estructural que hace abstracción del tiempo y se concentra en la relación que mantienen sus elementos constitutivos, para llegar a reconstruir la lógica de su génesis y desarrollo.¹

Los elementos materiales y simbólicos de una institución escolar, «como escenario específico, está dada antes que nada por el conjunto arquitectónico en el que se introducen los diversos locales destinados a la actividad escolar (aulas, laboratorios, gimnasio, patios de recreo y campos deportivos, etc.)».² Dicha arquitectura integra el escenario escolar, indispensable para los propósitos educativos. Los elementos simbólicos se expresan en normativas escolares «inmateriales pero igualmente

¹ Tenti, Emilio, «Hacia una ciencia social histórica», en María Esther Aguirre Lora (comp.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-UNAM/FCE, 2001, p. 182.

² Aguirre, María Esther (Coord.), *Rostros históricos*, op. cit., p. 29.

importantes, como son el horario de las lecciones y de otras actividades. La regulación de la vida interna de la escuela, así como las otras figuras que ahí actúan con tareas totalmente diversas a las de los maestros, o sea, los custodios, los secretarios y otras figuras de la administración [que], no son indiferentes en la formación de los estudiantes»,³ igual sucede con los comités, comisiones, sanciones, reprimendas públicas y privadas, premiaciones, concursos, relaciones y jerarquías en el repertorio simbólico sucedáneo de éxito o fracaso escolar.

¿Qué le permite obtener el título de época de oro a una institución escolar, son acaso los resultados de efectividad, el seguimiento de un programa claro o el ordenamiento de cada aspecto de la vida escolar en concomitancia a una glosa aceptada por sus integrantes, o estamos frente a una simple posición romántica generada por la ausencia de un periodo y sus particularidades abandonadas en el presente? Tal vez sea una reminiscencia del origen, de la participación primera de sus actores, escenarios y circunstancias o una amalgama de todas ellas.

Con motivo de los primeros cincuenta años de labor de la Normal Rural en San Marcos, se editó la tercer Memoria de la Institución, ahí se plasmó la gestión de sus directivos, entre ellas la del profesor José Santos Valdés (1948-1955), la más extensa, lo que de entrada infiere una amplia actividad y una escrupulosa administración, cualidades que generaron en sus alumnos, después docentes y directivos, admiración y añoranza. A continuación se retoman rasgos relevantes de dicha labor directiva, a fin de comprender, por qué se catalogó como «época de oro» de la Escuela Normal Rural zacatecana al periodo dirigido por él.

La nostalgia por una época dichosa, se desprende de testimonios, historias, anécdotas construidas circunstancialmente alrededor de lo que fue en su momento la Normal Rural de San Marcos, considerada la «Atenas Cultural» del sureste zacatecano a mediados del siglo XX.⁴ Añoranza de un periodo que exalumnos, alumnos y vecinos rememoran como el pasado glorioso de la Escuela por su vitalidad y trabajo. Miguel de Cervantes en *Don Quijote de la Mancha*, define el sentido de una edad de oro, como una dichosa edad no por la estima al metal dorado sino por la cordialidad entre los hombres que compartían las faenas y sus frutos, en ella —dice— «todo era paz, todo amistad, todo concordia».⁵

³ *Idem.*

⁴ Entrevista al Profr. Juan Antonio Dávila Ponce, presidente de la Asociación Nacional de Exalumnos «Emiliano Zapata» de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos», agosto 1 de 2013.

⁵ De Cervantes, Miguel, *Don Quijote de la Mancha*, España, Real Academia Española/Alfaguara, 2004, p. 97.

La preocupación por el origen de una identidad, alberga una analogía, «el roble nace de la bellota. Pero llega a ser roble y continúa siendo roble sólo si encuentra las condiciones favorables del medio que no dependen de la embriología».⁶ El origen, espejismo que nos invita a llegar a él de igual manera que la utopía de Galeano, sin perder de vista, «un fenómeno histórico nunca se explica plenamente fuera del estudio de su momento».⁷

Para comprender el laberinto y entramado causado por las omisiones y sacralidades que entraña una época dorada, que por regla encierra una mentira verdadera, no por su falsedad sino por sus olvidos y recuerdos selectivos empapados de benignidad, la cual «no recurre al pasado como lo que aconteció, lo transcurrido, lo que quedó plasmado en cronología, sino como orígenes del presente, como génesis, como genealogía»,⁸ frente a ella, la memoria constituye una atalaya capaz de enfrentar a Leteo (el olvido y sus selectividades) y cuestionar ¿qué es lo que se olvida en una época dorada? ¿Son sus logros o la manera de enfrentar la adversidad lo que constituye su certidumbre histórica? ¿De qué manera se gesta y termina por aceptarse tal adjetivación entre la generación que la vive y las que la desconoce? Estas cuestiones integran un primer reto, indagar su legitimidad y veracidad mediante la indagación de su reconstrucción histórica.

El relato fundador, base de toda época de oro, constituye un mito primogénito. Abarca desde la identidad de un grupo o comunidad hasta aquello que le da sentido, rumbo y propósito a la voluntad de sus integrantes. Las escuelas, sus programas y actores se revisten de ello. Tradicionalmente fascinados por el relato de grandeza moral y patriótica asumida por maestros en el campo mexicano durante la primera mitad del siglo XX, se pasa de largo la formación particular que recibieron en las Normales Rurales y sus internados. Cuestionar su educación y práctica social nos remite plantear la pregunta ¿cómo aproximarse a una escuela que es un internado, con una función específica, con una normatividad propia, con prácticas concretas, que involucra diferentes sujetos y que posee una dinámica cambiante que a su vez posibilita su permanencia?⁹ Sobre todo en el momento que se exhibe capaz de adaptarse a diferentes proyectos emanados de arriba y abajo,¹⁰ entrecru-

⁶ Bloch, Marc, *Apología para la historia o el oficio de historiador*, México, FCE, 2001, p. 262.

⁷ *Ibid.*, p. 64.

⁸ Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros histórico*, *op. cit.*, p. 54.

⁹ Galván, Luz, *historiografía de la educación en México*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México, 2003, p. 240.

¹⁰ La adjetivación arriba corresponde a políticas educativas dictadas por la SEP y «abajo» a las prácticas normativas surgidas de las bases de la comunidad escolar.

zándose habitualmente en imaginario social, con la función de «transformar las masas y energías en cualidades (de manera más general en hacer surgir un flujo de representaciones, y —en el seno de éste— ligar rupturas, discontinuidades)».¹¹

Asimismo, la presente investigación cuestiona, ¿en qué manera y medida, la escuela predispone al estudiante en su formación, dentro de una dinámica en la que simultáneamente es consumidor y productor de una cultura escolar? ¿Puede la Escuela propiciar en estudiantes y maestros una identidad magisterial desde sus formas de evaluar y disciplinar?

El imaginario social de la escuela constituye «aquello que para ella hace sentido, a investir objetos, orientaciones, acciones, roles, etc., socialmente creados y valorados»,¹² es decir, una finalidad que inspire su acción magisterial lo que en el argot docente es nombrado como mística de servicio, ética inherente a su profesión, «sentido de la existencia y de las maneras de hacer».¹³

Dar respuesta a las cuestiones expuestas solicita un esfuerzo capaz de abordar con una mirada fija a cada uno de los actores dentro del escenario escolar en un contexto amplio sin perder la atención en lo que tenemos de frente. Revelar la voz del personal docente, manual, estudiantil, padres de familia, comunidad escolar, en torno a temas como inscripción, deserción, disciplina, acción social, castigos, órganos de gestión y problemas entre sí y con grupos externos a la escuela serán nuestra brújula.

Las fuentes donde se sustenta la voz de sus protagonistas es en el archivo de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» de San Marcos, Loreto, Zacatecas, en el propio de la Secretaría de Educación Pública, así como en los testimonios de exalumnos de la Normal Rural de San Marcos durante el periodo directivo del profesor José Santos Valdés durante las décadas de 1940, 1950 y 1960, todos ellos integran «la convergencia del recuerdo individual y del recuerdo colectivo en prácticas y rituales cotidianos [generadores de] imágenes que manifiestan una identidad colectiva, una conciencia histórica que habla de un pasado común»,¹⁴ como el espacio que se pretende explorar.

Ante el argumento que sostiene, la gestión directiva de José Santos Valdés en

¹¹ Castoriadis, Cornelius, *El imaginario social instituyente*, Santiago de Chile, Revista *Zona Erógena*, no. 35, 1997, en <<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20El%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf>>, p.1, noviembre 4 de 2014.

¹² *Ibid*, p. 6.

¹³ *Idem*.

¹⁴ Aguirre, María Esther (coord.), *op. cit.*, p. 76.

San Marcos generó una cultura endogámica mediante el reclutamiento de exalumnos para ocupar cargos directivos y docentes «que inaugurarían en esta institución una cultura en la asignación de directivos que inició a finales de los años cincuenta. Este acontecimiento permitió generar un grupo consolidado en la institución, que posibilitó generar una cultura escolar de San Marcos cuyos rasgos serían la responsabilidad, la calidad académica y la disciplina»,¹⁵ el mismo Valdés sostenía reiteradamente «para que la cuña apriete ha de ser del mismo palo»,¹⁶ ciertamente, Marcelo Hernández tiene razón, no obstante su argumento alberga una omisión importante, con Valdés se crean cuadros magisteriales que van más allá de San Marcos, así como su propuesta, dado que es adoptada en la mayoría de las Normales Rurales para la década de 1960 como su promotor intentó hacer desde 1933. Más que una cultura endogámica circunscrita al perfil directivo y docente, fue fortalecida una cultura escolar, sus rutinas, prácticas, normas y símbolos identitarios.

Es necesario entender que la difusión de significados dentro de instancias escolares incide directamente en los procesos de construcción de una cultura escolar,¹⁷ sus prácticas, escenarios y actores, pues «no se puede asir la lógica más profunda del mundo social sino a condición de sumergirse en la particularidad de una realidad empírica, históricamente situada y fechada»,¹⁸ al respecto Pierre Bourdieu nos explica, las diferencias reales en las cuales es necesario buscar el principio o sus singularidades no es en la excepcionalidad individual sino de historias colectivas diferentes, «hay que preguntarse cuáles son las condiciones históricas que explican lo que se observa».¹⁹

Como hipótesis parcial se sostiene que, a diferencia de un estilo de mando y una cultura endogámica, con la dirección de José Santos Valdés surge un proceder formativo, no instructivo, de cuadros magisteriales, liderazgos caracterizados por organizarse dentro del marco de disciplina propuesto por José Santos Valdés: responsabilidad, trabajo, eficiencia, disciplina, compromiso social. Proyecto no li-

¹⁵ Hernández, Marcelo, «En tiempos de la reforma: Política y configuración de las reformas educativas en la Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas, 1926-1984», Tesis para obtener el grado de doctor en Historia, UAZ, Zacatecas, 2013, p. 148.

¹⁶ HNUNAM, Revista Política, Valdés, José, «Roberto Barrios, el agrarista», enero 15 de 1964.

¹⁷ Véase Tenti, Fanfani, *Culturas juveniles y cultura escolar*, en <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/panel4_fanfani.pdf>, enero 20 de 2015.

¹⁸ Bourdieu, Pierre, *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI, compilación y traducción de Isabel Jiménez, México, 1997, p. 25.

¹⁹ *Ibid*, p. 27.

mitado a San Marcos,²⁰ es decir, José Santos Valdés influyó en una cultura escolar, a través de la «disposición de los espacios y del tiempo, en las reglas de convivencia formales e informales, en las rutinas, los ritos, los mitos, los saberes, las formas de reclutamiento y las promesas de la escuela, en las prácticas y los discursos»,²¹ cuya resonancia alcanzó eco nacional.

Generó una meticulosidad en sus egresados respecto a los integrantes de su Escuela, dado que a partir de él, los primeros cuadros magisteriales²² se integran a la planta docente, emulando su desempeño directivo bajo los principios de responsabilidad enunciados en el decálogo formulado por su director durante 1948-1955, llamado, «el espíritu de San Marcos: Profundo sentido de responsabilidad; Profundo amor a la Patria y a la Humanidad y; Amor impostergable a la Libertad, a la justicia y a la Dignidad Humana.»²³

Lema acuñado entre sus estudiantes. Al paso de los años se convirtió en orientación moral de alumnos y maestros, Gilberto Lozano Montañez, a la distancia, defiende su vigencia.

Espíritu de San Marcos, no es un lema de simple presunción o “slogan” de vano contenido. Es un cuadro de honor en la conciencia de los que nos hemos formado en sus aulas.

Amor insobornable a la patria; defensa de su integridad, a través de nuestra oportuna y desinteresada actuación profesional.

Amor a la verdad; preparación científica con amplio criterio para analizar y evaluar una situación, eliminando hipótesis o prejuicios y finatismos; decirla y predicarla, debe ser nuestra norma.

Sentido de responsabilidad; postulado que cumplimos como el don profesional de quien tiene voluntad y cariño y sabe lo que se está haciendo para alcanzar los objetivos de un plan o programa de acción en la misión que se nos ha encomendado.

Amor a la democracia y justicia social; luchar en la comunidad, pregonando con ve-

²⁰ Teodoro Aguilar Bermea en Santa Teresa (1961-1966), Coahuila, Vicente Valdés Valdés en Galeana, Nuevo León y Andrés Silva Zavala en Aguilera, Durango, son botones de muestra al respecto. Instituciones señaladas por el mismo estilo están las Normales Rurales de Santa Teresa. Coahuila, Salaiques y Saucillo, Chihuahua, Tamatán, Tamaulipas y Galeana, Nuevo León.

²¹ Civera, Alicia, *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México. 1921-1945*, Toluca, El Colegio Mexiquense, 2013, p. 19.

²² Propuso formar elementos magisteriales al estilo vanguardia, maestros polifacéticos, con espíritu de sacrificio, con profunda sensibilidad social y clara conciencia de clase y definida postura política.

²³ Valdés, José, *Obras Completas*, t. XVI, Talleres gráficos Offset Azteca, Zacatecas, 2013, p. 6.

racidad y justificadamente que somos iguales y tenemos los mismos derechos y que entre nosotros debemos respetárnoslos, cumpliendo cada quien con sus obligaciones con sentido social, en lo regional, lo nacional y lo internacional, como meta de solidaridad. Que la democracia sea un instrumento dentro de un sistema de equidad en la vida del mexicano y que el maestro egresado de San Marcos debe tener como premisa en su labor de promotor y líder social que pugna por la justicia, no importándole credo, ideología, profesión, clase económica y social a que pertenece, grupo u organización en que milita.²⁴

José Santos Valdés buscó reproducir su estilo de liderazgo y desempeño a través de la promoción y elección de jóvenes destacados durante su gestión. Elección de maestros capaces de aceptar las cargas de trabajo obviamente fuera de una lógica sindical y laboral, es decir, capaces de esforzarse por encima de su remuneración económica. Promovió un carácter no restrictivo ni gregario propio de una cultura endogámica sino un paliativo a las carencias propias de la institución, dentro de las normas técnicas y pedagógicas de trabajo, democracia plebiscitaria y responsabilidad.

No innovó del todo las normas organizativas sino que apropió el modelo de las Regionales Campesinas que ayudó a construir, una década después de que éstas perecieron como una alternativa educativa dentro de la SEP, es decir, se sostiene, los frutos logrados por Valdés en San Marcos más allá de ser una experiencia ecléctica por sus buenos resultados, demostró que el modelo de las Regionales Campesinas no dejó de funcionar. Que para la realidad social, agrícola y educativa del momento eran una alternativa viable y sostenible y que, su decadencia no se debió estrictamente a un carácter educativo sino político e ideológico, ese es el gran logro pedagógico del profesor Valdés, no restringirse a ser partidario del cardenismo y su propuesta sino demostrar que el modelo educativo más presumido por el cardenismo, las Regionales Campesinas eran una opción sustentable, permanente y sobre todo autogestiva que a través de un programa organizativo como la Democracia Escolar daba resultados satisfactorios.

Experiencia que echa abajo el discurso de modernidad urbana que enalteció la SEP a partir de 1945 con la homologación del modelo de Normal Rural al de Normal Urbana, muestra objetiva y señera a nivel nacional —como lo expresó

²⁴ Escuela Normal Rural San Marcos, *Cincuentenario 1933-1983. Memoria. II Volumen. Crónica del cincuentenario*, México, Editorial Magisterio, 1984, pp. 255-256. Texto presentado por el profesor Gilberto Lozano Montañez, exalumno sanmarqueño bajo la dirección de Santos Valdés.

CREFAL— por los buenos resultados que alcanzó San Marcos institucional y popularmente, reeditando las prácticas de 1938 en la misma ubicación geográfica.



IMAGEN 22. Generación 1948-1955. Fuente: AHENRGMRS, Sección Administración Académica, Años 1963-1964, Expediente Exalumnos 1948-1955.²⁵

²⁵ Generación llamada 1948-1955 por dos razones. La primera, porque fue el periodo de gestión de Valdés y en segundo por ser la primer y última generación formada en ocho años —dos de complementario, tres de secundaria y tres de normal— de San Marcos bajo el calendario tipo «A» (febrero-noviembre) pues en 1955 la Escuela cambió a tipo «B» (agosto-julio). En la fotografía aparecen: 1. Andrade Herrera Jenaro, 2. Bertahúd Castellón Humberto, 3. Calderón Salas René, 4. Castañeda Campos Daniel, 5. Contreras Cisneros Enrique, 6. Dávila Martínez Alberto, 7. Echeverría Lozano Silverio, 8. Gutiérrez Romo Saúl, 9. Hernández Candelas J. Jesús, 10. Hernández Casas Jaime, 11. Hernández Licona Juan, 12. Martínez Rodríguez Carlos, 13. Mata Dávila Roberto, 14. Pérez Castillo Carlos Javier, 15. Ramírez Hernández Javier, 16. Ramírez Soriano Pedro, 17. Reyes Lechuga J. Jesús, 18. Rodríguez Orozco Antonio,

MATRÍCULA, DESERCIÓN Y REPROBACIÓN, 1948-1955

El 20 de febrero de 1948 el profesor Marciano Sánchez, jefe del Departamento de Enseñanza Normal Rural notifica a su correligionario Salvador Waller Huesca, director de la escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas, «es urgente su presencia frente a dirección Normal Rural de Ayotzinapa, recoja pasajes [en] estación Loreto».²⁶ El precipitado cambio generó una serie de cuestionamientos respecto a la pertinencia y necesidad de la decisión tomada por el Departamento, así como, de rumores respecto al sucesor de Waller Huesca.

En los pasillos se murmuraba que el nuevo director sería un comunista consumado, entre los pobladores vecinos se organizaron misas para rezar no llegara un comunista y con él el diablo.²⁷ Finalmente. El 13 de marzo, el rumor se confirmó, José Santos Valdés, asumió como director sustituto,²⁸ su llegada, encriptada entre el murmullo y la ficción, nutrida por su activismo cardenista igual que su filiación marxista, le precedían en el ambiente magisterial y estudiantil. El nuevo director llegó para encauzar los múltiples problemas padecidos en San Marcos, entre los más urgentes: deserción, reprobación, falta de personal, indisciplina, carencias económicas y de infraestructura.

Tres meses después, llegó como maestro de música el profesor J. Guadalupe Robles Guel, quien rememora encontrar un fuerte ambiente de efervescencia política e ideológica, «cuando llegué a San Marcos estaba como director el profesor José Santos Valdés, a quien se tenía como uno de los más grandes comunistas, entendiendo comunista como un enemigo de la iglesia y del régimen; lo cual no era cierto, ya que el profesor Santos Valdés tenía las mejores relaciones con el señor cura».²⁹ Pronto se demostró que ni el director ni la Escuela atacaban directamente a religión alguna.

La población estudiantil en San Marcos durante la década de 1940 fue flotante, escasa y desertora, síntoma recurrente a nivel nacional, a pesar de ser el magisterio

19. Rodríguez Orozco Demetrio, 20. Solano Ortega Manuel, 21. Villegas Caballero Manuel, 22. Zapata Rodríguez J. Jesús.

²⁶ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, carpeta 61, «telegramas recibidos 1948».

²⁷ Entrevista Profr. Demetrio Rodríguez Orozco, noviembre 27 de 2014.

²⁸ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, informe anual de actividades, p. 13.

²⁹ Camacho, Salvador; *Antenas vivas. Conversaciones con artistas de Aguascalientes*, ICA-UAA-CONCYTEA, México, 2009, pp. 171-180.

una opción de vida.³⁰ Una preliminar explicación la encontramos en varios frentes, significó desapego al arraigo familiar propio de la familia campesina, su oferta de empleo era seguro, no obstante su salario discontinuo, además, la baja inscripción era en gran medida por las malas condiciones de los planteles, es decir, por las carencias con que vivían en el internado.³¹ Se suma, un prestigio cuestionado por grupos católicos movilizados, algunos pertenecientes a reminiscencias sinarquistas opuestas al proyecto educativo del Estado³² y finalmente por la incapacidad de adecuarse al régimen alimenticio, disciplinario y académico. A partir de esto, la Escuela enfrentó el problema de reclutar jóvenes, convencer a sus familias de las bondades que la Normal Rural ofrecía y seleccionar a quienes estuvieran dispuestos a concluir sus estudios.

³⁰ Véase Civera, Alicia, *La escuela como opción*, op. cit.

³¹ La deserción estudiantil fue un problema acaecido en todo el sistema de escuelas Normales Rurales. Después de varias acciones emprendidas por autoridades educativas en contra de la deserción estudiantil, el problema seguía agudizándose. Se prohibió aceptar alumnos procedentes de Normales Rurales en la Escuela Nacional de Maestros, los directores tenían indicación de preparar vocacionalmente a los jóvenes para apropiarse de un ideal magisterial en el campo, donde «el pueblo, su raza a cuyos intereses debe servir» los espera. En 1954, 117 solicitudes de estudiantes normalistas que abandonaron el internado buscaron ingresar a la Nacional de Maestros, 39 procedentes del Mexe, Hidalgo; 12 de Comitancillo, Oaxaca; 13 de Tenerife, México; 15 de Ayotzinapa, Guerrero; 3 de San Marcos, Zacatecas; 2 de Hueyapan, Tlaxcala; 2 de Tamazulapan, Oaxaca; 2 de Cañada Honda, Aguascalientes; 2 de Tiripetio, Michoacán. En Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano, UAZ/posgrados en historia, Zacatecas*, 2012, p. 193.

La tendencia de maestros urbanos y rurales era concentrarse en centros urbanos, en 1960 egresados de la Escuela Normal de Maestros se fueron a la huelga, exigiendo se derogara el decreto presidencial que los obligaba a realizar servicio social por un año en provincia. En Greaves, Cecilia, *Una visión de la educación en el México contemporáneo 1940-1964*, El Colegio de México, México, 2008, p. 85.

³² Durante 1938-1950 se mantienen un *modus vivendi* entre el Estado y la iglesia, esta acepta el terreno social como monopolio del Estado, empero, los márgenes de tolerancia eran frágiles y prestos a romperse ante amenazas a su fe. La llegada de José Santos Valdés a dirigir la Normal Rural loretense, fue acompañada del rumor de que era un «feroz comunista», transgresor de la fe y las buenas costumbres. Aguascalientes, Jalisco, Puebla y Zacatecas concentraron los porcentajes más altos respecto a su población total de sinarquistas, la ubicación geográfica de la Normal Rural entre la frontera natural de Aguascalientes y Zacatecas desembocó en la confluencia de estos sectores activistas frente a la idea de una Escuela comunista en su hogar, «el “movimiento” (se define como tal, para distinguirse de los partidos que dividen en lugar de unir) efectúa sus denuncias en el juego político y la mistificación de la democracia [...] “el pueblo sinarquista es una milicia espiritual”». En Meyer, Jean, *El sinarquismo, el cardenismo y la iglesia 1937-1947*, México, Tusquets Editores México, 2003, p. 23.

Con su llegada a San Marcos, las cosas no sólo comenzaron a cambiar sino que se sembraría lo que después daría a sus generaciones un sentido de apropiación institucional, de legitimidad social en un código inmaterial denominado «espíritu de San Marcos». Su arribo fue el de un científico social, estricto académicamente y al tanto de las corrientes de educación popular que se daban en México y Latinoamérica.

Recibió una matrícula de 235 estudiantes: 66 de 1° de Complementario (5° Primaria), 32 de 2° Complementario (6° Primaria), 86 de 1° Secundaria, 28 de 2° Secundaria, 17 de 3° Secundaria, 36 de 1° Profesional, 11 de 2° Profesional, 12 de 3° Profesional, en total: 325 estudiantes. Al concluir el año escolar se mantuvo el 95% de la matrícula, el 5% restante se redujo por causales referente a embriaguez, robo, fuga, cambio de domicilio y por cuestiones económicas. La mayoría correspondía a situaciones catalogadas dentro del rubro de indisciplinas.³³

Un principio del normalismo rural en su origen fue ser una institución para campesinos, hacer justicia al sector reclutando a sus hijos, convirtiéndolos en técnicos agrícolas con formación profesional docente. Los aspirantes a una beca de nuevo ingreso eran seleccionados después de una entrevista personal con el director, filtro donde se hacía comprobación de estudios, origen social y un examen de conocimientos con el cual se concluía el proceso de selección.³⁴ Los testimonios de José Enciso Méndez y Benito Santos Martínez retratan la permanencia de esos principios bajo la dirección de Valdés a principios de la década de 1950:

Yo quedé huérfano de padre desde los ocho meses de edad, entonces mi madre se hizo cargo de mi educación hasta donde se pudo. Terminé en 1951 el sexto año y,

³³ La disciplina escolar por ser internado, durante la gestión de Waller Huesca dependió de la vigilancia de maestros y su director en las diferentes comisiones realizadas en el internado, actividades académicas, aseos de infraestructura, conducta juvenil, respeto a maestros y entre ellos, en el interior de la escuela-internado, al parecer ésta se limitaba a su ejercicio interno, el consumo de bebidas embriagantes en cantinas de Loreto se reproduce entre estudiantes y maestros dando lugar a una complicidad y aplicación discrecional de reglas disciplinarias que limitaran las salidas de la escuela, el cumplimiento de tareas escolares, agrícolas y cívicas semanales y en fines de semana como establecía la SEP.

³⁴ La calificación aprobatoria era de 6 a 10, de los estudiantes acreedores a estos rangos se seleccionaban en orden descendente los mejores si la matrícula no permitía la inscripción de todos. Los alumnos que obtenían una calificación menor a 6 por indicación oficial debían repetir el grado anterior de estudios para re acreditar su formación y tener otra oportunidad de ingresar a la Normal Rural, en el caso de estudiantes con primaria terminada, sustentantes de ingreso a secundaria, se realiza el mismo procedimiento, si su calificación no es aprobatoria en el examen no se le niega el ingreso a la institución, pero se le inscribía a cursar nuevamente el grado complementario (5° y 6° primaria) que el director determinara.

para 1952 me puse a trabajar en una carpintería, para 1953, en enero tuve un empleo en la presidencia municipal, tenía 13 años.

Llegué a San Marcos un día antes de que se iniciaran los cursos, yo sin tener ningún antecedente de haber hecho trámite para ingreso. El primer día de clases me presentó Guillermo Ávila con don Santos, me empezó a hacer preguntas, ¿quién eres?, ¿qué hay con tu familia?, ¿dónde vives?, ¿a qué te has dedicado?, ¿cuánto hace que terminaste la primaria?, etcétera, una entrevista a la que le estuve contestando. No sé, seguramente la recomendación que de mí hacía Guillermo, gente que [el director] estimaba y mi condición tal vez de hijo que no tenía padre. Me dijo, no vas a tener beca, ya no es el tiempo de que la tengas, pero vas a quedarte en el cinco por ciento... eso para mí fue haberme sacado la lotería y es algo que vive en mí como una gratitud a don Santos, que a pesar de que era una persona muy seria que imponía su personalidad era generoso, comprensivo de la necesidad de cada uno de sus alumnos.³⁵

Por su parte, el profesor Santos Martínez, oriundo de Luis Moya, Zacatecas, relata, su padre apoyó su deseo de estudiar una carrera profesional, lo llevó a San Marcos, enfrentaron el problema de que su solicitud estuvo fuera de las fechas establecidas, su padre ante la observación hecha por el director, con tono de exigencia pidió una oportunidad para su vástago, acontecimiento que Benito Santos rememora en los siguientes términos:

—Mire, aquí tengo esta solicitud que viene firmada por el general, fulano de tal, se supone que yo como director de la escuela, debo valorarla porque la solicitud viene apoyada por la firma de un general del ejército, ¿y usted?

—¿Qué cree que yo tengo amigos generales?, no tengo ningún amigo general ni político, la única autoridad que tengo para solicitar esta beca para mi hijo —se hizo a un lado, enseñó la planta del pie, aventó el guarache hacia arriba, topó en el techo y cayó—, mis pies partidos, ¿qué más quiere que le explique, quiere más garantía?, si quiere otra garantía saludeme —le pepena la mano, con su mano callosa, bruscas, al maestro y éste le dice, ya ya ya— esa es otra garantía, que tengo mano brusca, ruda del arado, del azadón, otra garantía. ¿Quiere otra más?

—No señor. Mire, ya váyase, le prometo valorar su solicitud.

—Ya me voy, pero no se le olvide, que en el archivo los papeles se olvidan.

A los ocho días llegó la invitación para que me presentara en San Marcos a hacer el examen, lo hice y afortunadamente me quedé. Cuando fui a registrarme a la direc-

³⁵ Entrevista a José Enciso Méndez, mayo 21 de 2015.

ción como alumno de primero de secundaria, me dijo el maestro Valdés, «qué bueno que le quedaste bien a tu padre. Porque nomas fijate con el amor, valor que vino a defender tu caso, porque pocos hacen eso, dijo y que tu le hubieras quedado mal. El maestro Valdés fue una persona no solamente con filosofía profunda, sino que sí se fijó que hay un grupo de desheredados que necesitan el apoyo de todos.³⁶

Previo a su incorporación al cargo, durante 1947 y 1948, gran cantidad de aspirantes que obtuvieron calificación no aprobatoria en el examen de admisión fueron aceptados; el alto número de alumnos de quinto y sexto de complementario y de primero de secundaria lo confirman. De igual manera, a estudiantes normalistas con calificación de 0 se les permitió repetir año; a los que obtuvieron calificación de 1 a 5 se les promovió al grado superior inmediato. Incluso, encontró que alumnos de primaria que ni siquiera cursaron el tercer año fueron ubicados en quinto sin contar con los más elementales principios matemáticos.³⁷

El exponencial crecimiento de la matrícula obedeció al aumento del plan de estudios que pasó de cuatro a seis años³⁸ y a las necesidades educativas del estado,³⁹ por ello, San Marcos ofreció dos años de educación primaria a partir de 1948, lla-

³⁶ Entrevista al profesor Benito Santos Martínez, enero 14 de 2015.

³⁷ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual 1948, p. 3. La necesidad de formar maestros para el campo zacatecano en una estrategia gubernamental ante la ecuación oferta-demanda, la demanda de maestros y escuelas era superior a la oferta existente, motivo por el cual se acepta a todo aquel aspirante que lo solicite, además del declive numérico de graduados. La escasez de escuelas que ofertaran más allá de cuarto grado primario fue un factor que entorpeció la buena selección de aspirantes. Muchos tenían un nivel de tercer año primario porque era lo que ofrecían en la primaria de su pueblo o en su defecto en la más cercana a la que podían asistir los niños de poblados alejados o reducidos, enclavados en zonas rurales, además, la mayoría de escuelas rurales eran multigrado, el mismo profesor en tiempo real enseñaba a pupilos de cuatro grados lo que reduce el tiempo efectivo del programa de estudios de cada grado y por ende el aprovechamiento escolar de sus estudiantes.

³⁸ Escuela Normal Rural San Marcos, Zac., *Cincuentenario 1933-1983. Memoria. Primera Parte 50 años de labor*, México, Editorial del Magisterio, 1984, p. 44.

³⁹ La población total a fines de la década de 1940 en Zacatecas es de 665,524 personas, el 75% se concentra en el campo, el 47% del total se encuentra en situación de analfabetismo, de su población en edad escolar, sólo el 13% asiste a alguna institución escolar, lo cual permite señalar la urgencia de maestros para el campo en Zacatecas y el exponencial crecimiento de la matrícula estudiantil en la Normal Rural. Datos en Censo, INEGI 1950, En <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabulados-basicos/default.aspx?c=16765&s=est>>, diciembre 9 de 2014. La Normal ofertó tres años de secundaria y tres de normal o profesional, sin embargo, la ausencia de primarias completas (1º a 6º grado) en la región suroeste como en casi en todo Zacatecas.

mados complementarios (5° y 6°)⁴⁰ en su escuela anexa, expandiéndose su matrícula aproximadamente un tercio sólo en un año.

Tras concluir el primer año como director con 308 alumnos, identifica que las bajas pertenecen, 2 a 1° Complementario, 5 a 2° Complementario, 15 a 1 Secundaria, 2 2° Secundaria, al parecer la edad determinó en estos casos la proclividad e incidencia disciplinaria y deserción, los grados mayores integrados por jóvenes que han superado su adolescencia, observa una mejoría en el aprovechamiento. El 1° de Secundaria con 74 integrantes, todos presentados a examen, sólo uno reprobó, sin embargo 15 perdieron la beca,⁴¹ la indisciplina e inadaptación al internado fueron las causas.

El director denunció el uso de criterio discrecional por parte de algunos maestros para regalar calificaciones bajo juicios como «pobrecitos alumnos» o «es necesario ayudarlos». Ante tal espectáculo, aplica medidas de encauzamiento académico capaces de enfrentar los magros logros. Primero verificó los exámenes con jurado, premió a los alumnos con mejor calificación con felicitación personalizada por el Departamento de Escuelas Normales Rurales (DENR), solicitó colaboración de padres de familia, estableció la hora de estudio (8-9 p.m.), activó el servicio de biblioteca, organizó círculos de estudio, practicó semanalmente una asamblea escolar para asuntos académicos, reglamentó el uso de la cancha de basquetbol, orientó a estudiantes fuera de horario de clase. Todas estas acciones le permitieron revalorizar la función escolar y las normas establecidas en años anteriores que fueron inútiles o poco provechosas.

Las nuevas prácticas iniciadas durante 1948 enfrentan las deficiencias organizativas y formativas de la escuela, así como las arrastradas por estudiantes desde su educación primaria. Siete alumnos reprobaron al final del ciclo escolar y 169 quedaron en situación de «reprobados parciales» con opción de regularizar su situación en el ciclo de 1949.⁴²

⁴⁰ A finales del siglo XIX y principios del XX se les llamaba grados superiores, ahí se preparaba a los estudiantes para continuar sus estudios en institutos de ciencias o normales.

⁴¹ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual, p. 8.

⁴² Con el fin de no perder la mitad de estudiantes, es perceptible que su tarea oficialmente asignada consistió encauzar la debacle de aprovechamiento escolar y terminal de estudiantes en San Marcos.

CUADRO 5. ESTADÍSTICA DEL APROVECHAMIENTO ACADÉMICO 1948

<i>Grados</i>	<i>Presentados a examen</i>	<i>Aprobados</i>	<i>Reprobados</i>	<i>Calificación media</i>	<i>% aprovechamiento</i>	<i>Pierde beca por promedio</i>
5º primaria	55	53	2	7.1	96	2
6º primaria	63	60	3	7.8	95	5
I secundaria	74	73	1	7.2	98	15
II secundaria	27	26	1	7.5	96	2
III secundaria	16	16	0	8	100	0
I profesional	35	35	0	7.7	100	0
II profesional	9	9	0	8	100	0
III profesional	12	12		9	100	0
Calificación Media General de la Escuela				7.8		

Por ciento de aprovechamiento de la escuela 98

Fuente: AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual, p. 8.

A los reprobados por no conseguir una calificación mayor a 6, se sumaron 8 que perdieron sus 100 puntos disciplinarios, siendo 32 bajas en total, es decir el 10% de la matrícula total. La calificación media es de 7.8 en la base estudiantil, ínfimo aprovechamiento académico que apenas alcanza para conservar la beca federal. Es engañoso el informe vertido en 1948 por la dirección escolar respecto al aprovechamiento, pues los 160 reprobados parciales no alcanzaron 6 de calificación,⁴³ sin embargo, su expulsión no procedió a condición de mantener matrícula, se flexibilizó la posición directiva, el informe es halagüeño en tal sentido.

Para 1950, a dos años de tomar el cargo, la escuela alberga nueve grupos desde primero complementario (5º grado primaria) hasta tercero de profesional, con una

⁴³ A los alumnos que obtuvieron 6 de calificación (160 en total) se les brindó una segunda oportunidad de regularización con la condición de que si repetían dicha cantidad serían dados de baja. Mala selección y uso de normas blandengues y poco habituales al trabajo y esfuerzo demeritaron los resultados formativos y académicos.

matrícula de 322 estudiantes y con un presupuesto federal de 290 becas,⁴⁴ mantiene al resto de estudiantes con la partida de raciones que se destina a los becados federales, emplea su famoso principio «donde comen dos, comen tres»,⁴⁵ igualmente 35% del producto de la cosecha agrícola de la Escuela lo aplica para cubrir la alimentación de los estudiantes.⁴⁶

En el transcurso del 1950 se presentan 31 bajas, 24 por reprobación y siete relacionadas con la incapacidad o indisposición a la regulación normativa que la vida escolar regida por el código disciplinario ofrecía. La paridad reglamentaria con maestros, alumnos y trabajadores generó encomio en un grupo de maestros, que rechazaron su aplicación y la sobrecarga de horas de clase por la falta de personal docente, la huelga estudiantil⁴⁷ y el malestar provocado entre el alumnado por algunos docentes, principalmente por Gilberto Gloria Ruiz, Gregorio Barragán Barragán, Agustín de la Cruz González y Antonio Bernárdez Padilla, trastocó la rutina en la vida escolar, al final del año irrumpe una relación directa entre aprovechamiento académico y disciplinario principalmente en los primeros grados:

CUADRO 6. ESTADÍSTICA DE APROVECHAMIENTO ACADÉMICO 1950

Grado	Presentaron examen	Aprobados	Calificación media	% de aprobados	Pierde beca por promedio
I Complementario	41	36	7.4	87.8	5
II Complementario	51	40	8.1	78.4	3
I Secundaria	64	58	7.7	90.6	4

⁴⁴ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual, p. 8.

⁴⁵ El sistema de creación de becas, conocido como de 5%, nace en 1948 por iniciativa del director Valdés. De la beca federal, en lo destinada para alimentación se toma el 5% para cubrir la propia de 5 jóvenes más que deseen estudiar en San Marcos.

⁴⁶ Ortiz, Gámez (coord.), *José Santos Valdés, 1905-1990, Maestro, escritor, periodista, luchador social y poeta*, Talleres gráficos de Offset Azteca, Zacatecas, 2012, p. 15.

⁴⁷ El 26 de marzo, por decisión del Comité Central de la FECSM, más de cuatro mil estudiantes colgaron las banderas. Una causa más que alentó la huelga general fue la reducción del 10% del número de becas de las Normales Rurales, ordenado por la SEP, el no aumento presupuestal. El secretario de educación, Manuel Gual Vidal declaró «los estudiantes eran azuzados por líderes comunistas que pretendían recuperar posiciones dentro de la SEP», la persecución contra la protesta atacándola tildándola de comunista continuaba siendo una estrategia gubernamental para realizar cacería de brujas. En Greaves, Cecilia, *Una visión de la educación en el México contemporáneo 1940-1964*, México, El Colegio de México, 2008, p. 198.

II Secundaria	76	65	7.6	85.5	11
III Secundaria	30	29	8.4	96.6	1
I Profesional	4	4	8.5	100	0
II Profesional	11	11	9	100	0
III Profesional	12	12	9	100	0

Calificación media de la escuela 8.2

% de aprovechamiento general de la escuela 92.3

Fuente: AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1950-1951, Caja 64, Informe anual de labores ciclo escolar de 1950, p. 4.

Reprobar exámenes no siempre significó expulsión, empero sí desprenderse del derecho a beca alimenticia, quien deseaba mantener techo y comida tenía la obligación de ser estudiante regular, el profesor Jesús Vázquez Sánchez lo sintetiza al afirmar: «había que mantener el bolillo».⁴⁸ Por condición general persiste un bajo aprovechamiento académico en los primeros grados y un alto nivel de reprobación en los mismos. La deserción mantiene un ritmo perceptible.

En 1951 la inscripción total fue de 336 alumnos, al final del ciclo escolar se mantuvieron 293 estudiantes lo que significó una baja de 43 normalistas, problema que se reporta desde 1948 en los informes del director, a diferencia de lo sucedido a su llegada, las bajas obedecen cada vez menos a indisciplina y aumentan por cuestiones personales, en su mayoría buscando ingresar a escuelas de nivel superior y profesional en la capital del país. Sabedor de la gran deserción que se suscitaba en el transcurso de cada año escolar, el director informó al DENR su decisión de inscribir mayor número de alumnos que los permitidos por la matrícula autorizada para mantener ocupadas las becas federales al término del año.

En 1953 se contó con una matrícula escolar de 367 estudiantes, concluyó el año con 54 bajas, principalmente en los grados complementarios y primero de Secundaria, presentaron prueba sólo 313 alumnos.

⁴⁸ Entrevista a Jesús Vázquez Sánchez, enero 15 de 2015.

CUADRO 7. ESTADÍSTICA DE MATRÍCULA ANUAL, INSCRIPCIÓN,
BAJAS Y PRESENTACIÓN DE PRUEBAS EN 1953

<i>Grado</i>	<i>Inscripción</i>	<i>Bajas</i>	<i>Presentaron prueba</i>
I Complementario	42	11	31
II Complementario	66	24	42
I Secundaria	70	11	59
II Secundaria	68	1	68
III Secundaria	59	6	53
I Profesional	22	0	22
II Profesional	24	0	24
III Profesional	16	1	15
SUMA	367	54	313

Fuente: AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Informe trimestral, noviembre 14 de 1953.

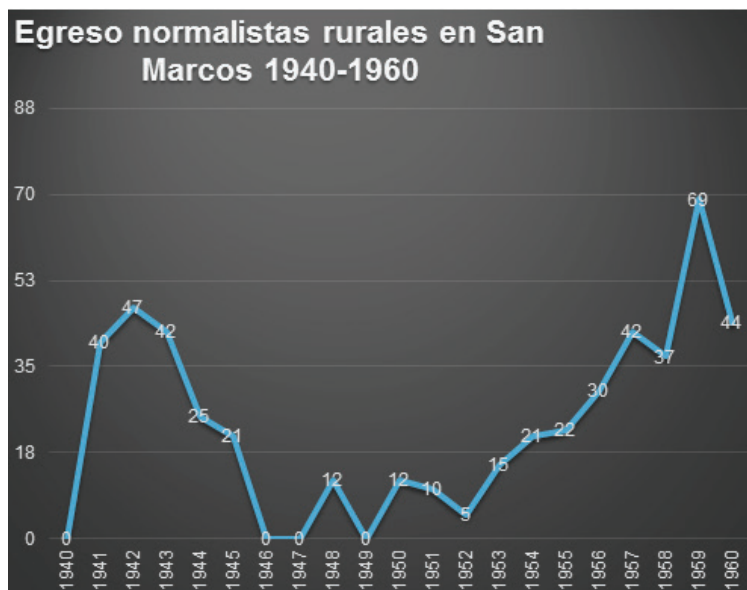
Año difícil para la institución dado su gran número de bajas. Concluyó con 85% de su matrícula inicial. ¿Cuál fue la causa de la enorme deserción?, en primer lugar, el DENR prometió aumentar en 50 las becas, cosa que no sucedió, en mayo la dirección dio de baja a 24 estudiantes por tal causa, es decir, ya no contó con recurso para cubrir su alimentación, los 20 restantes fue por causas similares a los anteriores dos años.

Encrucijada mayor enfrentó San Marcos a partir de 1948, la SEP denuncia que reciben mucha inversión y titula pocos maestros, por ello cuestiona su funcionalidad en la región dada la escasa cuantía de egresados. Tituló 12 alumnos en 1948, ninguno en 1949,⁴⁹ 12 en 1950, 10 en 1951, 5 en 1952, 15 en 1953, 21 en 1954 y 22 en 1955.⁵⁰

⁴⁹ En 1949 había un alumno de 3º de profesional y se decidió enviarlo a otra Normal.

⁵⁰ AHENRGMRS, 22 de noviembre de 1951, circular número 11 a los Padres de Familia. *Cfr.* Escuela Normal Rural San Marcos, *Cincuentenario 1933-1983. Memoria*, primera parte, p. 92.

GRÁFICA 1. EVOLUCIÓN DEL EGRESO DE NORMALISTAS RURALES EN SAN MARCOS 1940-1960



Fuente: Elaboración propia a partir de la información obtenida en Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria*, op. cit., pp. 86-94.

Nueva normativa, exigencia y disciplina demandaron un esfuerzo formativo intensivo que rompió con antiguas prácticas laxas, cambio que exigió la excelencia administrativa, a la vez, se convirtió en un filtro que muchos rehusaron pasar o no fueron capaces de hacerlo, cuantitativamente eso se aprecia. El número de egresados antes, durante y después de la gestión 1948-1955 lo ratifican.

El egreso muestra una consolidación de la generación que recibe a su llegada José Santos Valdés (1948-1955). La gráfica muestra la evolución de los resultados a partir de la primer generación administrada en su propuesta normativa, en la lógica «ingreso (1° complementario) y egreso (3° profesional)». En 1948 ingresan 66, egresan 22 en 1955 (33%), 51 en 1949, 30 en 1956 (59%), 41 en 1950, 42 en 1957 (100%), en 1951 70 y egresan 37 en 1958 (53%); en 1952 66 y egresan en 1959 69 (100%), en 1953 42 y egresan en 1960 44(100%), la tarea de cualificar en lugar de cuantificar choca con la SEP que pide cuantificar y no tanto cualificar la formación de maestros rurales.

En su último año de gestión egresan 22 alumnos titulados, cantidad no ínfima en comparación con sus pares normalistas de distintas latitudes, por ejemplo,

Atequiza, Jalisco 9; Ayotzinapa, Guerrero egresó 14 alumnos; Jalisco, Nayarit 21; Galeana, Nuevo León 22; Saucillo, Chihuahua 7.

Al concluir su educación secundaria y contar con certificado, o al terminar segundo año de profesional y faltarles uno para titularse, los jóvenes abandonaban la institución para ir a estudiar a la Escuela Nacional para Maestros, la Normal de Morelia, el Instituto Politécnico Nacional, entre otras.⁵¹

Ante tal dinámica desertora, el director intenta influir en la asesoría que los padres ofrecen a sus hijos mediante un discurso moralizante, hace notar las bondades inmediatas, laborales y económicas que brinda el magisterio, como posibilidad de ascenso y prestigio social.

Para 1953 las cosas comienzan a nivelarse, la fama de la Normal Rural se restablece y su matrícula diversificada lo muestra. La conformación estudiantil se constituyó de alumnos provenientes de 18 entidades del país, su carácter nacional fue un elemento de identidad escolar entre sus egresados.

CUADRO 8. COMPOSICIÓN POR ENTIDAD DE ORIGEN DE ESTUDIANTES
EN SAN MARCOS DURANTE 1953

No.	Origen	Cantidad	Por ciento del total
1	Zacatecas	127	35.0
2	Aguascalientes	92	25.0
3	San Luis Potosí	48	13.0
4	Durango	23	6.2
5	Coahuila	21	5.8
6	Guanajuato	14	3.8
7	Jalisco	10	2.8
8	Michoacán	6	1.6
9	Chiapas	4	1.0
10	Distrito Federal	4	1.0
11	Querétaro	3	0.8
12	Veracruz	3	0.8
13	Nuevo León	3	0.8

⁵¹ AHENRGMRS, Circular número 11 a los Padres de Familia, noviembre 22 de 1951.

14	Chihuahua	2	0.6
15	Puebla	2	0.6
16	Tamaulipas	2	0.6
17	México	1	0.3
18	Sinaloa	2	0.3
	Total	367	100

Fuente: Elaboración propia en base a datos ofrecidos en informe trimestral 1953.

El primer sexenio directivo de José Santos Valdés al frente de San Marcos, ve llegar un momento histórico de aprovechamiento que contra corriente luchó frente a la falta de personal docente, aprensión del código disciplinario y la pugna de posiciones entre maestros, se consigue elevar el nivel académico en general, tomando en cuenta los reprobados, jóvenes con los cuales «la escuela fracasó» hay notorios avances.

CUADRO 9. ESTADÍSTICA SEXENAL DE CONDUCTA 1948-1953

<i>Grado</i>	1948	1949	1950	1951	1952	1953
I Complementario	96	93	87.8	100	100	100
II Complementario	95	100	78.4	100	100	100
I Secundaria	98	100	90.6	98	98.6	98.3
II Secundaria	96	96	85.5	100	100	100
III Secundaria	100	100	96.6	100	100	100
I Profesional	100	100	100	100	100	100
II Profesional	100	100	100	100	100	100
III Profesional	100	100	100	100	100	100

Por ciento de aprovechamiento de la Escuela en 1953: 99.78

Por ciento de aprovechamiento en el sexenio: 98.07

Fuente: AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Documentación correspondiente a las pruebas del segundo semestre, Noviembre 27 de 1953.

Las becas eran sostenidas financieramente por diferentes niveles de gobiernos, la mayoría las cubre el federal, otro tanto los estados y un mínimo los municipios y familias, «actualmente [1954] nuestra matrícula asciende a 381 alumnos, de los cuales 313 tienen beca; 17 más son también internos y constituyen el llamado Cinco

Por ciento; el resto o sea los otros 51 son externos. Comen, duermen, los lavan y planchan fuera de la escuela». ⁵² A partir de abril el gobierno estatal de Zacatecas concedió 5 becas «de cincuenta pesos cada una y la dimos a los siguientes alumnos, zacatecanos todos: José Enciso Méndez, Sergio Reyes Palacio, Abraham Flores Viramontes, Ramiro Viramontes Sánchez y Luis Enrique Hernández». ⁵³

La composición estudiantil es de 386 estudiantes, mayoritariamente nutrida por «hijos de campesinos y su más alta inscripción es precisamente de hijos de campesinos» ⁵⁴ tal como la estadística de procedencia indica:

Hijos de ejidatarios	37%
Hijos de aparceros y pequeños propietarios agrícolas	22%
Hijos de peones agrícolas	4%
Total	63% ⁵⁵

El porcentaje corresponde a 245 hijos de campesinos; 37% es de extracto allegado directamente al sector rural; 14%, hijos de maestros rurales; 9.5%, hijos de pequeños comerciantes rurales; 2%, de artesanos.

La prensa nacional desde 1950 hacía eco de las denuncias emitidas de la SEP por la baja cantidad de egresados que ofrecía, «es un fraude al erario el que cometen muchos de los estudiantes, quienes van a ellas con el inconfesado propósito de estudiar gratuitamente los años de instrucción secundaria y terminada ésta se pasan a otras escuelas para seguir otras carreras». ⁵⁶ Del 11 al 15 de enero de 1954 en la Ciudad de México tuvo lugar una reunión de directores de Normales Rurales para estudiar problemas generales y recurrentes en sus escuelas, las resoluciones finales enlistadas por la Dirección General de Enseñanza Normal (DGEN) determinó que «padres y alumnos firmarán un compromiso para que los alumnos estudien completa la carrera de maestros normalistas y para que, una vez titulados, sirvan al Gobierno Federal tantos años como hayan estado en el Internado», ⁵⁷ por

⁵² AHENRGMRS, Boletín No. 13, *Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural*, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo» San Marcos, Zacatecas, marzo 31 de 1954.

⁵³ AHENRGMRS, Boletín No. 15, *Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural*, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo» San Marcos, Zacatecas, enero 31 de 1954.

⁵⁴ AHENRGMRS, Boletín No. 13, *op. cit.*, marzo 31 de 1954.

⁵⁵ *Idem.*

⁵⁶ HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 328, *El Universal Gráfico*, marzo 30 de 1950.

⁵⁷ AHENRGMRS, Boletín No. 15, *Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural*, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo» San Marcos, Zacatecas, enero 31 de 1954.

ello únicamente se inscribirán alumnos becados por el gobierno federal. Entre las principales causales de deserción que padece el sistema de educación normal rural, destacan las siguientes:

1. La falta de un sistema adecuado de Educación Secundaria para el medio Rural, lo que hace las Escuelas Normales Rurales se conviertan en simples Escuelas de pase o en simples escuelas de prevocacional, lo que da motivo al llamado puente entre las Escuelas del campo y las Escuelas ciudadinas.
2. La existencia de reconocidas diferencias entre los sueldos, prestaciones y oportunidades de carácter cultural de que gozan actualmente los maestros normalistas urbanos y los maestros rurales.
3. La falta de oportunidad en la creación de las plazas necesarias para dar acomodo dentro del sistema de educación primaria federal, a los maestros titulados en las Escuelas Normales Rurales.
4. La falta de una cuidadosa selección tanto de los alumnos que se van a admitir, como de los maestros y empleados que sirven en nuestras Escuelas.
5. La carencia de una correcta actividad que favorezca una adecuada orientación profesional de los jóvenes estudiantes.
6. El hecho de que para muchos jóvenes es mejor abandonar sus estudios Normales Rurales e ingresar al magisterio rural para luego terminar la carrera de maestro normalista bajo los auspicios del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.
7. El hecho de que las Escuelas Normales Rurales desde su fundación fueron coeducativas y ahora no lo son.
8. Las malas condiciones de los edificios y la carencia de servicios que hacen que la vida en las Escuelas no sean cómoda, ni higiénica, ni favorezca la impartición de una educación científica.
9. El hecho de que la recreación sea en nuestras escuelas sea, en lo general, muy pobre en cuanto a diversidad y calidad estética.⁵⁸

En el mismo año, la Comunidad Escolar de San Marcos acordó modificar el código disciplinario, sólo se brindaría información referente a la conducta de sus hijos a los

⁵⁸ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Organizaciones Estudiantiles y de Trabajadores, Años 1953-1956, Caja 162, «Estudio de las causas que generan la deserción en las Normales Rurales». Resolutivos integrados por la comisión de seguimiento al problema de deserción, integrada por los profesores Alfredo González Vargas, José Santos Valdés y Luis Espinosa Morales, en representación de la Reunion de Directores de Normales Rurales, febrero de 1950.

padres que la soliciten, dado que al parecer los informes motivan la suspensión de envío a los jóvenes. En su lugar gira circulares de invitación para que apoyen a sus hijos a continuar sus estudios y con ello «darles vigor y fuerza en lugar de destruirla».⁵⁹

Después de las vacaciones de mayo, 29 alumnos no se presentaron, quedando 359 alumnos, 330 internos y 29 externos, 313 con beca federal, 17 dependientes del 5%, las bajas corresponden a: a) salieron reprobados en los exámenes de abril; y b) porque sus padres se negaron a firmar las actas de compromiso.⁶⁰ Por contraparte, 59 alumnos «recibieron de manos del sub-director de la escuela un libro, por haber conservado sus cien puntos que le da derecho el Código Disciplinario [...] alumnos calificados como estudiantes de conducta intachable».⁶¹

En su último año de gestión directiva logró disipar la deserción de matrícula, así lo hizo constatar el DENR a la dirección de la Normal Rural, felicitándola por «haber logrado conservar un 92.43% del total de alumnos inscritos y el promedio de calificaciones que alcanzó un índice superior a 80%».⁶²

DISCIPLINA: MEDIO DE APROPIACIÓN ESCOLAR

Dos momentos o etapas son claros en la manera que se atendió la disciplina en los internados de las NR durante la primera mitad del siglo XX, la primera, entre 1921-1933 donde «dominó el criterio de que había que formar a los muchachos como aptos soldados para la batalla de la producción, más adelante, 1933-1941 se tomó en cuenta la opinión de los alumnos [...] [hasta generar] el autogobierno»,⁶³ se dio una evolución en la concepción disciplinaria a promover entre sus ocupantes, se pasó de la familia extendida a la Comunidad Escolar y Cooperativa Única. El encono que emerge en la disputa por cómo dirigir los internados de las Normales Rurales expresan la defensa de las más profundas expresiones cardenistas frente a visiones ancladas en el patrimonio patriarcal. Después de 1941, el pacto se fracturó y se giró de retorno a la mano dura, quedando fuera de importancia la opinión de los alumnos en el curso de las escuelas.

⁵⁹ AHENRGMRS, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Circular 11.

⁶⁰ AHENRGMRS, Boletín No. 17, *Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural*, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo» San Marcos, Zacatecas, mayo 31 de 1954.

⁶¹ AHENRGMRS, Boletín No. 23, *Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural*, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo» San Marcos, Zacatecas, julio 31 de 1955.

⁶² AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Enterado de informe de fin de cursos, Octubre 28 de 1955.

⁶³ Serna, Donasiano, «Nura Mexe», en Cano, Gabriela, *El Maestro Rural. Una memoria colectiva*, México, Libros del Rincon/SEP, 1991, pp. 193-194.

La normativa disciplinaria es una manera de prever conductas, de educar en torno a un proyecto preciso pero también de instruir de manera involuntaria «gracias a la capacidad de imitación y de reproducción mental de comportamiento que los sujetos educandos tienen para recabar un fruto formativo de un modelo con el que están en contacto durante un cierto tiempo».⁶⁴ Esto cobra sentido en nuestro análisis cuando se pretende ver una norma disciplinaria como epílogo de un amplio proceso de experiencias previas.

La propuesta disciplinaria de misioneros culturales, después maestros cardenistas, «tiene la tendencia desde 1920, de abandonar el principio de autoridad».⁶⁵ Cada escuela federal tuvo la tarea de tener su propio reglamento, que marcó los derechos y obligaciones de maestros y alumnos; el propósito era experimentar la democracia. Valdés propone defender un sistema normativo experimentado en Regionales Campesinas y Normales Rurales, donde se aplicó «un pequeño mecanismo penal, con sus propias leyes, sus delitos especificados, sus formas particulares de sanción, sus instancias de juicio».⁶⁶ Ahí constituyó un marco legal en sus entrañas procedimentales, reinó una «verdadera micropenalidad del tiempo (retrasos, ausencias, interrupciones de tareas), de la actividad (falta de atención, descuido), de la manera de ser (descortesía, desobediencia), de la palabra (insolencia), del cuerpo (actitudes "incorrectas", suciedad) de la sexualidad (falta de recato, indecencia)»⁶⁷ en el marco de una institución escolar.

La cuestión disciplinaria no depende totalmente del problema escolar, sino de la procedencia social de los internos. Lo urgente fue crear un ambiente escolar favorable y propicio, capaz de responder a intereses, aspiraciones e ideales de la comunidad y sus propósitos. Tenía en cuenta la doble función desempeñada por la escuela, como productora y reproductora, «promotora de valores y formas específicas de conducta que contribuye tanto a legitimar como a reproducir la cultura dominante, [al mismo tiempo que] desempeña un papel importante como agente activo, como espacio de construcción y resistencia, de conflictos y contradicciones».⁶⁸

⁶⁴ Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos*, op. cit., p. 25.

⁶⁵ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Planes y programas de trabajo, Años 1953 y 1959, Caja 129, «Seminario verificado del 24 al 31 de agosto de 1953 en la Normal Rural de San Marcos, tema seis, la disciplina escolar».

⁶⁶ Foucault, Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI, 2009, p. 208.

⁶⁷ *Idem.*

⁶⁸ Greaves, Cecilia, *Una visión de la educación en el México contemporáneo. 1940-1964*, El Colegio de México, México, 2008, p. 16.

En 1948 la Normal Rural de San Marcos adoptó un código disciplinario para regir mediante faltas y sanciones la convivencia intramuros, por ejemplo, abarca desde la llamada de atención personal hasta la expulsión, máximo castigo, arropado por un ceremonial simbólico que conllevó un sentido de humillación y desprecio explícito como castigo,⁶⁹ acorde a la infracción cometida.

El internado, espacio cerrado y a la vez abierto, «con fuertes fronteras físicas como simbólicas con el «mundo exterior» y organizadas de tal manera que exigen y logran en sus integrantes un sentido de pertenencia y fidelidad que posibilita y garantiza, al interior, la reproducción de la propia institución».⁷⁰ Toda vez que, la escuela es un espacio de producción y reproducción cultural «y social, al ser una construcción de los diversos actores involucrados en ella: maestros, estudiantes, padres de familia y autoridades».⁷¹ Dicho de otra forma, las escuelas no son simplemente instituciones estáticas que reproducen la ideología dominante, son también agentes activos en la constitución y modificación de ésta a través de la resistencia y acomodo en el proceso de escolarización.⁷²

El internado apropia en sus alumnos, elementos instintivamente formativos, hábitos, tales como el ahorro, la moral, incluso el bien vestir, la normativa disciplinaria se concibe capaz de modelar el carácter y perspectiva estudiantil, por consiguiente, de adecuarlo. La apropiación como categoría de análisis permite apoyarse en la entraña constitutiva de formación, negociación y adaptación operativa en lo concerniente a la cultura escolar.

Elsie Rockwell utiliza la categoría de apropiación desde la posición de Roger Chartier, ve la escuela como lugar permeable a diversos procesos culturales y sociales del entorno, abandona la idea de escuela como un lugar autónomo capaz de reproducirse de manera aislada, reconoce la confluencia de varios procesos y situaciones simultáneos como «diferenciación, resistencia, negociación, inclusión y exclusión, producción y formación cultural»,⁷³ todos congénitos de la Escuela y de la acumulación de capital cultural⁷⁴ que define la construcción de sentido respecto a la escue-

⁶⁹ El castigo intenta reducir las infracciones y sujetar a sus miembros en una dicotomía específica de desviación-cumplimiento de la norma.

⁷⁰ Civera, Alicia, *La escuela, op. cit.*, p. 20.

⁷¹ *Ibid.*, p. 21.

⁷² Giroux, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2004, pp. 103-120.

⁷³ SOMEHIDE, *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, número 1 enero 4004-enero 2005, Ediciones Pomares, México, 2005, p. 28.

⁷⁴ Véase Bourdieu, Pierre, *Capital cultural, op. cit.*; Giroux, Henry, *Teoría y resistencia, op. cit.*

la, sus prácticas, rutinas, funciones y atributos simbólicos de ella y el magisterio.⁷⁵

Una apropiación en sentido amplio, permite desembarazar al sujeto inmerso en un contexto social y, ver la escuela como transmisora de una herencia de recursos y prácticas culturales en sus ocupantes, mediante diversas modificaciones, como un péndulo con dirección de ida y vuelta, en ella el sujeto sufre un proceso oxímoron,⁷⁶ «tiene la ventaja de transmitir *simultáneamente* un sentido de la naturaleza activa y transformadora de [él] y, a la vez, del carácter coactivo de, pero también instrumental, de la herencia cultural».⁷⁷ Al negarse los actores a ser pasivos al ambiente escolar,⁷⁸ se apropian de las prácticas y espacios de manera disímbola y polisémica, nunca homogénea e indiferente, creando significados diversos, utilizando los recursos culturales disponibles.

La apropiación de la Escuela en la conciencia de alumnos, para el caso que nos ocupa temporal y espacialmente en la Normal Rural de San Marcos, con sus procedimientos oficiales federales arraigadas en lo local, se reinterpretan y transforman de acuerdo a intereses e ideales de maestros y estudiantes en sus rutinas, «crean una práctica que no se asemeja del todo al mandato oficial; más bien [es] una mezcla de su[s] conocimiento[s] de las costumbres y del lenguaje local, el sentido común pedagógico que habían heredado de sus mentores de la infancia, y un modelo de “escuela de la acción”».⁷⁹

El paradigma de rizoma propuesto por Gilles Deleuze y Félix Guattari,⁸⁰ permite dibujar una imagen de la concepción de apropiación disciplinaria emanada de

⁷⁵ Arteaga, Belinda, *La institucionalización del magisterio (1938-1946)*, México, UPN, 1994, p. 7.

⁷⁶ Sentido de combinación en una misma estructura de expresiones opuestas, que dan origen a uno nuevo.

⁷⁷ *Ibid*, p. 29.

⁷⁸ Rafael Ramírez para superar la teoría de la pasividad según la cual el estudiante frente al aprendizaje debería de mantenerse inmóvil, obediente quieto y pendiente de la indicación del maestro, defiende la doctrina de la auto-actividad, educación por medio de actividades de interés y funcionales para los estudiantes, una educación funcional. En Ramírez, Rafael, «Técnica de la enseñanza» en Ramírez, Rafael, *Obras completas*, tomo X, México, s/e, s/a, p. 192.

⁷⁹ SOMEHIDE, *Memoria, conocimiento, op. cit.*, p. 35.

⁸⁰ El paradigma del rizoma retoma de la botánica la noción de tallos subterráneos como el lirio y la caña; en ciencias sociales explica la manera en que se da una organización no jerárquica ni vertical del uso del poder; en su lugar propone un entramado lineal de relaciones, no determinista, con oferta de salidas, lo que niega los vericuetos de la estructura concéntrica. El rizoma no estructura estáticamente; en él lo múltiple debe hacerse no siempre añadiendo una dimensión superior, sino de la manera más simple: a fuerza de sobriedad, al nivel de las dimensiones que disponemos; sustraer la unidad a la multiplicidad denomina un rizoma.

la propuesta José Santos Valdés que, a pesar de los disímiles intereses, preferencias y disposiciones de los actores, siguen adheridos a prácticas, discursos e incluso a dicha visión formativa.

En botánica, un rizoma es un tallo cuya raíz crece horizontal y no verticalmente. Ejemplo utilizado como analogía para comparar el ejercicio de poder que se ejerce en cualquier institución escolar. Mientras el vertical sustenta su lógica en el derecho de autoridad y jerarquía, de arriba hacia abajo, el horizontal sustenta su ejercicio en un razonamiento llamado «autoridad compartida». En ésta, la jerarquía no revela su papel, en cambio, su participación en un proceso común, define cierta linealidad de integración, un paralelismo de poder donde seres distintos confluyen al exponer ya no la imitación «sino [su] comprensión de un código, de [su] plusvalía, del aumento de valencia»⁸¹ que gradualmente los integra.

François Dosse define a la identidad como algo plural, múltiple y proliferante al modo del rizoma que, deja atrás «al paradigma de la identidad como árbol enraizado e inmutable, al crecimiento programado y continuo que siempre da los mismos frutos»,⁸² ponderando uno «cuyo crecimiento es imprevisible y horizontal en un plano jerárquico, sin profundidad».⁸³

Si los estudiantes nutren su realidad de una cultura escolar arraigada en rutinas diarias de las cuales son protagonistas, la experiencia formativa propuesta, ubicó su importancia en dichas actividades. Rafael Ramírez Castañeda, defiende la necesidad de domesticar la vida escolar para evitar el desinterés de sus estudiantes, para eso propone, modificar el ambiente, es decir, proceder a su transformación, reformulación y uso.

¿Qué apropiación encontramos en un internado bajo la propuesta organizativa valdesiana?, una perfilada como una relación de permanencia y adecuación que, da pauta para ubicar continuidad e innovación del proyecto educativo de la escuela rural de la década de los treinta, que al dejar de estar oficialmente vigente, continuó activa en la práctica, es decir, pasó de ser un proyecto educativo genérico a uno escindido.

Las disciplinas escolares del siglo XX conjugan la obediencia y utilidad en sus políticas normativas, buscan formar un tipo particular de individuo; su estructura

⁸¹ Deleuze, Gilles y Guattari, Félix, «Rizoma», en <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/files/journals/1/articles/10506/public/10506-15904-1-PB.pdf>, enero 8 de 2016.

⁸² Dosse, François, *El arte de la biografía*, Universidad Iberoamericana, México, 2007, p. 429.

⁸³ *Idem.*

organizativa compone su anatomía política, que busca control, eficacia y rapidez: «la disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos dóciles».⁸⁴

Intenta alcanzar dos objetivos: aumentar el rendimiento físicos y modelar la obediencia; «disocia el poder del cuerpo; por una parte, hace de este poder una “ap-titud”, una “capacidad” que trata de aumentar, y cambia por otra parte la energía, la potencia que de ello podría resultar, y la convierte en una relación de sujeción estricta».⁸⁵ Fabricar individuos⁸⁶ mediante la formación de hábitos; la reproducción constituye su mecanismo de supervivencia.

La disciplina escolar tradicional «fue la instrucción por medio del castigo, del sufrimiento»,⁸⁷ privilegió el uso del trabajo como correctivo, práctica que no se aceptó en la pedagogía de la acción, ésta en su lugar, estimuló el trabajo con finalidad formativa y de gratificación, Valdés sostiene que «el verdadero educador del hombre es el trabajo», representación cualitativa prererferente que toma distancia del uso punitivo tradicionalmente asociado a él.⁸⁸

Apropiación como la constitución de sentido,⁸⁹ encarna las prácticas e interpretaciones hechas por los sujetos respecto a la educación, trayecto a una sociedad ideal, «apunta a una historia social de usos e interpretaciones, relacionadas con sus determinaciones fundamentales e inscritos en las prácticas específicas que los producen»,⁹⁰ condicionadas por el contexto y los procesos históricos locales.

En la gestión directiva del profesor José Santos Valdés se intentó articular prácticas sedimentadas en el programa de la Regional Campesina, las generaciones formadas bajo su orientación interpelan asiduamente a dicho proyecto, en él se defiende la función social del docente por medio del establecimiento de un sistema educativo orientado hacia metas sociales, cuyo sentido pragmático y labor poli-facética son la base de identidad, es decir, migra de retorno a pilares educativos e

⁸⁴ Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, *op. cit.*, p. 160.

⁸⁵ *Idem.*

⁸⁶ Asignando un papel peculiar, dando un objetivo y tareas encauza su existencia; empero, no es un poder subyugante sino un «poder modesto, suspicaz, que funciona según el modelo de una economía calculada pero permanente». *Ibid.*, p. 199.

⁸⁷ Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Planes y programas de trabajo, Años 1953 y 1959, Caja 129, «Seminario verificado del 24 al 31 de agosto de 1953 en la Normal Rural de San Marcos, tema seis, la disciplina escolar».

⁸⁸ Véase Ramírez, Rafael, *La escuela rural mexicana*, México, SEP, 1982.

⁸⁹ La construcción de sentido engloba el imaginario social, es decir, su sistema de representaciones y mutaciones de una sociedad. Véase. Chartier, Roger, *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Gedisa editorial, Barcelona, España, 1992, p. 167.

⁹⁰ *Ibid.*, p. 67.

ideológicos de la escuela rural de la primera mitad del siglo XX, ahí ubica lo benévolo de un periodo considerado estatutario del magisterio rural.⁹¹ Las generaciones que atravesaron las puertas de la Normal Rural sanmarqueña en este periodo, asocian una carga moral desprendida del discurso del hasta entonces más longevo periodo directivo en su escuela.

El estilo o modo de administración ejecutado por las pautas oficiales dentro de las Normales Rurales varía de una a otra institución a condición de su director. El empleado por Valdés, conformó un peculiar liderazgo, ejercicio del poder, ejecución en la acción, acuerdos y negociaciones, al grado de reconocerse por sus testigos como cohesionador de intereses de la Comunidad Escolar.

La aplicación de dicha política, definida «Democracia Escolar», administración de la vida escolar cobró validez por un discurso de cooperación, entusiasmo y adhesión, contrario a los acuerdos individuales y negociaciones privadas. Promotor del asambleísmo, responsabilidad paritaria, igualdad simbólica expresada en una misma ley para todos, fue que adquirió importancia su temporalidad directiva.

Stephen Ball establece una tipología de los estilos de mando aplicados por directores escolares, las formas de participación, la respuesta a la oposición y las estrategias de control que las definen.⁹² De manera genérica, el perfil de José Santos

⁹¹ La disciplina como fórmula donde se conjuga la docilidad y la utilidad, históricamente integran diversas maneras de disciplina: modelos «generales de dominación. Distintos de la *esclavitud*, puesto que se formulan sobre una relación de *apropiación* de los cuerpos, constituye incluso la elegancia de la disciplina prescindir de esa relación costosa y violenta obteniendo efectos de utilidad, como mínimo, igual de grandes. Distintas también de la *servidumbre*, que es una relación de dominación constante, global, masiva, no analítica, ilimitada, y establecida bajo la forma de la voluntad singular del amo, de su "capricho". Distintas del *vasallaje* que es una relación de sumisión extremadamente codificada, pero lejana, y que atañe menos a las operaciones del cuerpo que a los productos del trabajo y a las marcas rituales de vasallaje. Distintas también del *ascetismo* y de las disciplinas de tipo *monástico*, que tienen por función garantizar renunciadas más que aumentos de utilidad y que, si bien implica obedecer a otro, tienen por objeto principal un aumento del dominio de uno sobre su propio cuerpo». En Foucault, Michel, *Vigilar y castigar, op. cit.*, p. 160.

⁹² Ball describe cuatro estilos de dirección: interpersonal; administrativo; y el político, con dos variantes: el antagonista y el autoritario. El primero hace uso del encaramiento personal, la negociación discrecional y privada, suprimiendo la expresión pública; el administrativo por el contrario encara los conflictos de manera abierta y pública, estructura su poder disgregándolo en comités y órganos de participación, siempre aplicando mecanismos formales y una planificación detallada en documentos, ordena sus cada movimiento amplificando la efectividad del tiempo y el compromiso; el político antagonista promueve la discusión pública, el enfrentamiento y la persuasión como medidas para hacerse y mantener el control, subordinando a sus

Valdés podemos ubicarlo como «el director administrativo, jefe ejecutivo de la escuela, generalmente rodeado y apoyado por un equipo de administración superior (compuesto por subdirectores y profesores)»,⁹³ estilo identificado a su proceder. Los roles y responsabilidades son fijadas en reuniones abiertas por sector: maestros, trabajadores, estudiantes y por último, de Comunidad Escolar, el orden permea la administración, su evaluación se da en reuniones de trabajo bajo un orden del día, con un acta respectiva donde se establecen los puntos abordados y sus conclusiones, debates y acuerdos, así como la rúbrica de sus participantes como garantía de su adhesión al mismo.

Todo se registra, de esta forma se evalúa el buen funcionamiento de la escuela; el contacto entre los diferentes órganos administrativos escolares crea canales de comunicación y establece reglas de operación (reglamentos, comisiones), gestión (oficios, cartas, pliegos petitorios) y quejas (cartas, debate, huelgas). Las asambleas instituyen el órgano deliberativo por excelencia, que establece en el diálogo el conducto de resolución de conflictos internos y externos; la Comunidad Escolar adquiere un lugar protagónico:

Es utilizada como un centro de orden y de integración. Representa demandas de consenso y esfuerzos colectivos. Es exhibida como una retórica de control. En el estilo administrativo, el énfasis en el control de la organización se orienta hacia la posición más que hacia la persona. En cada plano de [esta] estructura burocrática se fijan y limitan los deberes y las responsabilidades.⁹⁴

El sistema de trabajo tiene comisiones para atender todo lo referente a la vida escolar. Cuando se cuestiona la efectividad de la organización el director sostiene que, al discutir las tareas en la asamblea colectiva, así como debatir los disensos, los resolutivos son avalados y, por tanto, acatados por todos; los negados a cumplir los acuerdos se excluyen de formar parte de la sociedad y, en consecuencia, de integrar, como estudiante o trabajador; quedando con la opción de abandonarla o pedir cambio de adscripción.

adversarios a su mando, mientras en político autoritario, recalca su poder limitando al máximo posible la discusión pública o privada para mantener el control reducido a su persona.

⁹³ Ball, Stephen, *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós, 1994, p. 105.

⁹⁴ *Ibid*, p. 109.

VISIONES Y USOS DE LA COMUNIDAD ESCOLAR. WALLER HUESCA, UN PRIMER INTENTO

La organización disciplinaria de las escuelas Normales Rurales desde su creación dependió en gran medida de la perspectiva y del carácter de cada director, San Marcos no fue la excepción. Su autoridad determinó el proyecto emprendido para encausar el óptimo funcionamiento de la vida escolar. Salvador Waller Huesca perteneció al bloque promotor de una participación estudiantil en la administración de poder y dirección escolar, motivó la idea de autogobierno iniciada en la década de los veinte. El primero de abril de 1947⁹⁵ en el salón «Juan Enrique Pestalozzi» del Edificio Central, llevó a cabo la primer asamblea de Comunidad Escolar en San Marcos, ahí dio a conocer el nuevo reglamento interior, formulado por el Consejo Técnico de la Escuela⁹⁶.

En ella, Waller Huesca expuso a la población escolar cuál sería la organización que regiría la vida escolar en adelante. En primer lugar —indicó— estaría la Dirección, seguida del Consejo Técnico Administrativo (9 empleados, 1 representante por cada grado, secretario general de conflictos de la Sociedad de Alumnos) y, finalmente, en tercer lugar, los diversos comités de la escuela, cada uno asesorado por un maestro.

En un breve reglamento estableció la normativa que los estudiantes deberían de seguir con el propósito de mantener el orden dentro de la Institución,⁹⁷ con él, «los alumnos tendrán presente que las Escuelas Normales Rurales son Instituciones de formación Profesional y no casas de Corrección»,⁹⁸ llama la atención el hecho de que en 1947 al establecerse el órgano de Comunidad Escolar también se adoptó como reglamento interno, una copia del ofrecido por la SEP para todas las Normales Rurales desde 1936, el cual impide tratar a los estudiantes asuntos de índole política dentro de la Escuela, así como cuestionar los procedimientos aplicados por

⁹⁵ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Administración académica, Subsección Organización estudiantil y trabajadores, As 1945-1950, Caja 159, Primer junta de Comunidad Escolar, abril 1 de 1947.

⁹⁶ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Reglamento interior de la escuela, Abril 3 de 1947.

⁹⁷ La estructura del reglamento es la siguiente: Capítulo I. De las actividades escolares. Capítulo II. De las clases. Capítulo III. De las prácticas y observación profesional. Capítulo IV. De las prácticas deportivas. Capítulo V. De los trabajos agropecuarios. Capítulo VI. De las obligaciones y derechos de los alumnos. Capítulo VII. De la sociedad de alumnos. Capítulo VIII. De las faltas de honor a la escuela. Capítulo IX. De las sanciones. Capítulo X. De las violaciones al reglamento interior y de sus respectivas sanciones.

⁹⁸ *Idem.*

las autoridades para el encauzamiento disciplinario, en consecuencia se aprecia una exclusión de los jóvenes a participar activamente en el tipo de organización escolar, o discutir dentro de las asambleas escolares promovidas por Waller Huesca.⁹⁹ Existe una paradoja que promueve la participación estudiantil inhibiéndolos de ella, se ubica como espectadores a los estudiantes de las determinaciones del director, mantiene una administración vertical de la disciplina.

El código tipifica 10 obligaciones y 6 derechos de los alumnos, 11 faltas por «deshonra a la escuela», 12 niveles u ordenanzas de sanciones, 3 faltas de comedor y su respectiva sanción, 6 faltas de otros espacios escolares y su respectiva sanción, concluye, «cualquier caso no previsto en este reglamento será resuelto por la Dirección de la Escuela».¹⁰⁰

La recomendación se da en forma de sentencia prohibitiva, lo no estipulado queda a cargo de la determinación directiva, tal como la autoridad educativa central conviene. Se abstiene a sus inquilinos de tratar dentro de la escuela asuntos políticos de cualquier índole,¹⁰¹ al parecer fue una manera de contener la creciente participación estudiantil agrupada en la FECSM, se intentó limitar la libertad de expresión y restringir con ello cualquier posición reformista o de disenso al interior de la organización promovida desde la óptica oficial del director y maestros, la recurrencia huelguista de la central estudiantil alentó éstos mecanismos de cooptación. La sexta obligación del artículo referido permite entender lo anterior cuando establece el compromiso de «observar buena conducta, privándose de cometer actos contrarios a la moral y las buenas costumbres que menoscaben su propio prestigio y el de la Institución».¹⁰² La ambigüedad o generalización en torno a «las buenas costumbres» tuvo una doble función, primero, manifestó su discrecionalidad interpretativa y brindó un mecanismo de control para contener a los estudiantes.

La tradición surge por encima de la modernidad. El desacuerdo se excluyó de facto de la nueva organización, el discurso intentó presentar un modelo unitario donde las discrepancias se resolvían dialogando; también, se trató de una estrategia para forjar cierto aire de solemnidad alrededor de la Normal Rural y sus disposi-

⁹⁹ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Administración académica, Subsección Organización estudiantil y trabajadores, As 1945-1950, Caja 159, Departamento de Estudios Pedagógicos. Reglamento para regir las actividades de los estudiantes normalistas rurales. *Cfr.* Reglamento interno Normal San Marcos 1947.

¹⁰⁰ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Reglamento interior de la escuela en 1947.

¹⁰¹ *Idem.*

¹⁰² *Idem.*

ciones educativas. Estableció que cada estudiante tenía la obligación de convertirse en un ejemplo de lo enseñado en ella y, por tanto, cualquier falla de alguno de sus hijos significaba un desprestigio de la Escuela dentro de poblaciones aledañas.

El prestigio de la escuela consistía en mantener su honor, al evitar cometer las siguientes faltas:

- a) Ingerir bebidas embriagantes dentro y fuera de la Escuela.
- b) Cometer actos denigrantes dentro y fuera de la Escuela.
- c) Proferir palabras obscenas dentro y fuera de la escuela.
- d) Practicar juegos prohibidos por la ley.
- e) Faltar a las disposiciones emanadas de la superioridad y de la presente reglamentación.
- f) Manifiestar apatía y falta de aplicación en el trabajo escolar.
- g) Comportarse incorrectamente en los actos culturales, sociales y educativos a que concurren los alumnos como actores o espectadores.
- h) Reincidir en la comisión de faltas.
- i) Destruir intencionalmente los edificios, muebles, libros, utensilios, material de trabajo y los plantíos de los campos de cultivo.
- j) Cometer actos delictuosos.
- k) Incurrir en las faltas de que trata el capítulo X (de las violaciones al reglamento interior y de sus respectivas sanciones).¹⁰³

Nueve faltas establecidas en el capítulo X, complementa a las enlistadas de manera directa. No dejan de ser utilizables facultativamente bajo la interpretación de la autoridad. Aquí, nuevamente aparece la tradición como generadora de honor y prestigio.

El decoro, la disciplina y el respeto para y en la escuela se retoman a manera de metas a corto plazo a la llegada de Valdés. Haciendo uso de los mecanismos establecidos antes de su llegada: orden disciplinario, el consenso, la democracia plebiscitaria y la cobertura de necesidades básicas de asistencia y alimentación.

JOSÉ SANTOS VALDÉS. DISCIPLINA PARITARIA Y ASAMBLEAS DE COMUNIDAD ESCOLAR

El 20 de marzo de 1948, Valdés se reúne con la Comunidad Escolar en la primera asamblea del año, se inicia con el pase de lista de alumnos, maestros y trabajadores, se confirma mayoría de asistentes y se procede a elegir a los miembros

¹⁰³ *Idem.*

del Consejo Técnico y Administrativo, «previo acuerdo de que debería haber paridad»,¹⁰⁴ queda integrado por maestros y personal administrativo, campesinos organizados de la región y estudiantes,¹⁰⁵ acto seguido se eligen los integrantes (alumnos y asesor docente) de los diversos comités que funcionarán: Higiene, Pro-Biblioteca, Honor y Justicia, Trabajo, Deportes y Equipo, respectivamente. Referente a la conducta el director refiere «ésta deberá ser irreprochable por decoro a la institución a que pertenecen, no entrar a las cantinas, billares o centros de vicio [es imperativo] [...] de la higiene del plantel cada uno se debe hacer responsable y la relación entre alumnos y maestros no debe ser de indiferencia sino de entendimiento recíproco».¹⁰⁶

Cuatro días después, se reúne el Consejo Técnico electo, el director propone las reuniones ordinarias se verifiquen cada mes y extraordinarias cada que se presente un caso de seriedad que amerite su atención, «la Dirección de la escuela hace notar los frecuentes incidentes entre alumnos y campesinos de la Comunidad de San Marcos, solicitando del Consejo su atención, rogándoles estudien la posibilidad de que la Escuela cuente con una [pistola] Escuadra o Retén para asegurar sus intereses»,¹⁰⁷ además de buscar acercamiento con vecinos de la comunidad y convencerlos de las bondades de la Escuela y su buena intención de amistad.

El 31 de marzo de 1948 se agrega el comité de Acción Social a las labores escolares,¹⁰⁸ en el patio del edificio central, es llevada a cabo una asamblea de

¹⁰⁴ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, Carpeta Consejo Técnico y Administrativo, «Asamblea de Comunidad Escolar», marzo 20 de 1948.

¹⁰⁵ Compuesta de la siguiente manera: por el personal docente y administrativo, 1. Profr. Y director José Santos Valdés, 2. León Arredondo Olvera, 3. Gilberto Gloria Ruíz, 4. Arnulfo Abarca Carmona, 5. Mercedes Mejía Vélez, 6. Gregorio Barragán Barragán, 7. Julián García Ruíz, 8. Vicente Solís Díaz de León, 9. Antonio Estrada Félix, 10. Vicente Pastrana Gómez, 11. Lidia Palacios Arrivillaga; por los campesinos, J. Jesús Salas Duque; por los estudiantes queda provisionalmente Salvador Romero Secretario General de la Sociedad de Alumnos «Lázaro Cárdenas» y Misael Macías Velázquez secretario de conflictos.

¹⁰⁶ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, Carpeta Consejo Técnico y Administrativo, «Asamblea de Comunidad Escolar», marzo 20 de 1948.

¹⁰⁷ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, Carpeta Consejo Técnico y Administrativo, «Asamblea Consejo Técnico y Administrativo», Marzo 24 de 1948.

¹⁰⁸ Integrado por Humberto Olivares, Antonio Mora García y Francisco Díaz Cárdenas, asesorados por la profesora Mercedes Mejía.

Comunidad Escolar, un representante del secretariado general de la FECSM hace «resaltar que la disciplina de los alumnos debe armonizar con la marcha general de los trabajos de la Institución, ajustándose a las normas de vida de la Escuela [...] formando un todo maestros, empleados y alumnos, para que, al luchar por su mejoramiento puedan ser oídos por el Departamento de Enseñanza Normal Rural»,¹⁰⁹ el Director continúa con la tónica, diciendo, «a los estudiantes no se les quitará el derecho de asociación, pensamiento y organización, así como el manejo del Fondo de Raciones para que se den cuenta de la forma en que se encausa la economía en beneficio de ellos»,¹¹⁰ trabajo, conducta y estudio son el ideal para preparar a la juventud. El código no ha entrado en vigor ni se ha discutido aún.

El 9 de mayo el comité de Honor y Justicia debate con la Dirección, la infracción a aplicar por embriaguez reiterada cometida por el estudiante Antonio Salas Zúñiga. El acta de la reunión ilustra el proceso asambleísta, paritario y disgregado que se ejerce del poder normativo y disciplinario:

Aprobado el orden del día se pasa al primer punto, al efecto son leídas las declaraciones de los alumnos Rodolfo Serna Martínez, Rosario Loera Márquez, Carlos Sifuentes Morones y Fidel Corvera Ríos, que consiste en acusación al alumno Antonio Salas Zúñiga por haberse embriagado en la ciudad de Loreto, Zacatecas y que al regresar a la Institución en el camión del señor J. Jesús Guel, vecino de la colonia de San Marcos, Zacs., profirió palabras impropias a sus compañeros de Escuela, llegando a golpear a dos de ellos. Después de las acusaciones el C. Ingeniero [Julian García Ruiz] hizo notar la gravedad del caso, secundado por el señor Profr. Arnulfo Abarca Carmona, Asesor Auxiliar del Comité de Honor y Justicia, quien hizo ver además, todas las agravantes de la falta y lo establecido por el reglamento de la SEP [...] se hace del conocimiento que en el poco tiempo que el joven acusado tiene de pertenecer a la Escuela son muchas las veces que se ha presentado en completo estado de ebriedad, pues fue notorio que el señor Profr. Salvador Waller Huesca, director de la Escuela le dio una última oportunidad, el señor Profr. J. Jesús Béjar Tábago también le llamó la atención por embriaguez comprobada, y siendo el Profr. Heriberto Flores González director interino, fue sorprendido en el mismo estado. Después de estas

¹⁰⁹ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, Carpeta Consejo Técnico y Administrativo, «Asamblea de Comunidad Escolar», Marzo 31 de 1948.

¹¹⁰ *Idem.*

declaraciones los alumnos se unieron a la propuesta de que se expulsara definitivamente al acusado. Turnándose este acuerdo al Consejo Técnico y Administrativo de la Escuela para su discusión.¹¹¹

Varios elementos se imbrican respecto a la manera en que históricamente se conducía la disciplina en la normal de San Marcos, la reincidencia de la falta es un primer síntoma inmerso en la omisión y complicidad, denunciadas por Valdés a su llegada, toleradas dada la laxitud tanto de alumnos como trabajadores frente a una norma extramuros presumida en el código de Waller Huesca, además de que su reglamentación explícita era relativamente nueva, y que la obligación de «vigilar estrictamente la conducta de todo el personal de la escuela y mantener la más estricta disciplina entre los alumnos, de acuerdo con el reglamento que se formuló al efecto»¹¹² concernía únicamente al director frente a la SEP.

El nuevo funcionamiento burocrático en la toma de decisiones escindidas de la participación de varios actores, se basa en una legislación general que provocó roces y sanciones inmediatas. Continuando el proceso del joven antes mencionado, el 10 de mayo se reunió en asamblea el Consejo Técnico y Administrativo, avalando el proceso iniciado por Honor y Justicia. A las 14:00 horas del mismo día, la banda de guerra dio el toque correspondiente para llamar a asamblea de Comunidad Escolar, último peldaño en la escalera normativa de administración colegiada de la disciplina escolar, verificándose en el patio del Edificio Central, ésta dictaminó: «aceptándose el dictamen dado de expulsión definitiva del alumno Antonio Salas por embriaguez».¹¹³

En esta estructura administrativa de vigilancia disciplinaria iniciada en 1932 y retomada al iniciar 1948 en San Marcos, «los estudiantes campesinos manifestaban un mayor sentido de responsabilidad e identidad para con la comunidad estudiantil a la que pertenecían y, por su puesto con su propia escuela»,¹¹⁴ compromiso implícito en el buen desempeño de sus actividades pero sobre todo en auténticos protagonistas de la vida cotidiana de la Escuela dado que intervenían en todas las

¹¹¹ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, Carpeta Consejo Técnico y Administrativo, «Reunión Comité de Honor y Justicia», mayo 9 de 1948.

¹¹² SEP, *Memorias 1933*, tomo II, México, p. 125.

¹¹³ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, Carpeta Consejo Técnico y Administrativo, «Asamblea de Comunidad Escolar», mayo 10 de 1948.

¹¹⁴ *Idem*.

esferas organizativas, desde la vigilancia, transparencia y rendición de cuentas de su beca alimenticia hasta el estricto cumplimiento del código disciplinario.

CUADRO 10. TIPOLOGÍA DISCIPLINARIA

<i>Órganos administrativos de la disciplina autorizados por la SEP. 1933</i>	<i>Propuesta moderada. 1948</i>	<i>Propuesta paritaria. 1948</i>
Director (uso discrecional) Consejo Consultivo	Consejo de Escuela (director y maestros)	Comité de Honor y Justicia Consejo General de Alumnos y Maestros Asamblea de Comunidad Escolar
Decisión unilateral del rumbo escolar.	Defensa de modelo discrecional, paternalista y vertical. Participación estudiantil restringida a cuestiones técnicas.	Sociedad de Alumnos Comité de Justicia y Buen Gobierno Consejo Técnico Administrativo
		Adopción de discurso marxista: lucha de clases, capital disciplinario, camaradería

Fuente: Elaboración propia.¹¹⁵

La práctica puntual de la normativa impulsada por José Santos Valdés generó una identidad escolar que albergó un celo muy fuerte de apego con la Institución, asemejando en ella a una madre en sentido formativo, intelectual y emocional. Genaro Ruiz Flores-Dueñas, exalumno y director de San Marcos considera, el éxito pedagógico de José Santos Valdés en gran medida se debió a que ahí hubo «una materia prima muy noble, muy dúctil y la prueba está en que perdura».¹¹⁶

RETOS ENCAUZADOS

Dos propuestas cimbraron la administración disciplinaria de las Normales Rurales. Un gran bloque apostó por la discrecionalidad de poder ejercido por directores en apego a normas oficiales del centro. Otro propuso la participación de estudiantes en la administración y gestión de éstas;¹¹⁷ los primeros, supeditados a la jerarquía

¹¹⁵ Síntesis de la propuesta disciplinaria aplicada y propuesta desde la SEP y su administración por directores en la Normales Rurales desde la creación de la primera escuela hasta la década de 1950.

¹¹⁶ Entrevista Profr. Genaro Ruiz Flores-Dueñas, julio 8 de 2015.

¹¹⁷ Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Organizaciones Estudiantiles y de Trabajadores, Años 1053-1956, Caja 162.

directiva bajo un discurso que enaltecía la vida escolar, en ocasiones incluso con guiños de paridad. Frente a ellos, algunos directores influidos por idearios legalistas tomaron el artículo tercero constitucional como base normativa y vieron la vida del internado escolar como el ejercicio de ciudadanos en la vida pública.

La propuesta «Educación Democrática» impulsada por José Santos Valdés a contracorriente de la autoridad central en la SEP, poco a poco demostró la eficacia de su sistema. De las 30 Normales Rurales existentes en la década de 1940, 20 defendían la aplicación del modelo valdesiano, sus principales defensores fueron las sociedades de alumnos, ubicadas en: Atequiza, Jalisco; Ayotzinapa, Guerrero; Cañada Honda, Aguascalientes; Comitancillo, Oaxaca; El Mexe, Hidalgo; Ricardo Flores Magón, Chihuahua; Galeana, Nuevo León; Hecelchakán, Campeche; Huamantla, Tlaxcala; Hueyapan, Puebla; Jalisco, Nayarit; Matías Ramos, Zacatecas; Misantla, Veracruz; Palmira, Morelos; Salaices, Chihuahua; Tamatán, Tamaulipas; Tamazulapan, Oaxaca; Tekax, Yucatán; Tiripetio, Michoacán y Xochiapulco, Puebla. Todas agrupadas en la FECSM.

Los saldos de diversas experiencias como la segunda guerra mundial (1939-1945), la militancia marxista en México, activismo magisterial cardenista, se muestran en una idea albergada por Valdés sobre disciplina, ve dos amplios bloques: el democrático y el nacifascista, se declara militante y defensor del primero, de una democracia «militante, activa, vital, capaz de dar la felicidad por la que siempre han luchado y en la que nunca han dejado de soñar»¹¹⁸ los explotados, pobres y desheredados de México.

Una perspectiva vertical de disciplina equipara la autoridad al castigo y el privilegio como premisas básicas. Valdés por su parte, ubica, es el ambiente escolar y social la causa de resultados positivos o no de la conducta escolar, enfatiza:

Si el ambiente escolar lo forman maestros, alumnos, servidumbre y hasta los edificios y anexos y ambiente social, luego maestros, servidumbre, edificio, mobiliario, anexos y ambiente social, deben estar organizados de un modo tal, ser de tal naturaleza, que favorezcan una conducta siempre correcta del alumnado y que, en caso contrario, los castigos jamás conseguirán enderezar la conducta del alumnado si no se corrige la causa, es decir, si los factores que forman el ambiente escolar no son de la calidad que debieran.¹¹⁹

¹¹⁸ Valdés, José, *Obras Completas*, México, Federación Editorial Mexicana, 1982, t. I, p. 80.

¹¹⁹ *Ibid*, p. 113.

En síntesis, su propuesta otorga el beneficio y/o ventaja al estudiante. Para 1948, el programa contiene experiencias, acumuladas en distintas instituciones educativas. Su primera puesta en práctica fue en Tamatán, Tamaulipas (1933), coordinado por Alfredo Rico; la secundó Galeana, Nuevo León (1938), en colaboración con los profesores Rafael Garza Livas y Esteban Leal Villarreal; Tenería, Estado de México (1941); y, finalmente, San Marcos, Zacatecas (1948). Las siguientes características definen el modelo:

- a) Dejar en libertad al alumno para decidir su manera de actuar.
- b) Cuantificar, por medio de puntos, las infracciones cometidas.
- c) Conceder al alumno un crédito, en puntos (generalmente 100), que le permitan vivir como alumno de la escuela con todos sus derechos.
- d) Llevar un registro diario, en una tarjeta especial, a cada alumno, de las infracciones cometidas.
- e) Liquidar el aspecto policiaco de la acción del maestro, así como el tener discusión con los alumnos sobre el cumplimiento de tareas y disposiciones, sobre el reglamento y organización de la escuela.
- f) Dar oportunidad a calificar la conducta no basándose en simples opiniones sino en la cantidad de puntos conservada al fin del mes y de curso por cada alumno tomando como base de partida que el 10 correspondía al alumno con mayor puntuación en su haber.
- g) La pérdida del crédito significó la salida de la escuela.
- h) La escuela honró a los alumnos de más alta puntuación positiva.
- i) Se tomaron en cuenta todos los aspectos de la vida escolar, pases de lista, faltas a clase, fugas de la escuela, faltas de respeto, riñas, fumar dentro de la escuela, malas palabras, desaseo personal.
- j) Creación de la Comunidad Escolar como autoridad interna suprema.
- k) Abarcará a maestros y alumnos
- l) Creará un Comité de Honor y Justicia formado por maestros y alumnos.
- m) Publicación mensual de una gráfica que manifestara la puntuación pérdida y el saldo de cada alumno.
- n) Reglamentar el funcionamiento del Comité de Honor y Justicia.
- o) Reglamentar las funciones del maestro de guardia.¹²⁰

¹²⁰ *Ibid*, pp. 116-117.

La valía de la propuesta, encuentra su gestor, fue que los alumnos conocían la ley y sabían el valor de cada infracción, sentían los problemas de la escuela como propias, se convirtieron en «censor de la conducta de todos, alumnos y maestros, haciéndolo preocuparse y canalizar esa preocupación, por todo aquello que podía beneficiar o perjudicar a la escuela».¹²¹

Los detractores de la propuesta no fueron pocos, entre los más visibles estaban, Arturo Santiago Moret, Ramón G. Bonfil, Ignacio Marquez Rodiles,¹²² e incluso y de manera indirecta, su amigo, el Profr. Jaime Torres Bodet, quien desde la SEP en 1945, recomendó «no crearle problemas a la Secretaría [de Educación Pública], no darle alas a los muchachos, no ser plumista».¹²³ Los primeros, incluso cuestionaron la existencia de la experiencia directiva de Valdés en las escuelas que dirigió, su educación democrática y autoridad compartida, adjetivándolo llanamente de remanente comunista promotor de anarquismo. Sus detractores no erraban del todo, con su proyecto de ética política buscó «formar hombres rebeldes para enfrentar caciques, terratenientes, curas anquilosados y reaccionarios que condenaban a Juárez y Cárdenas».¹²⁴

Un momento crucial, en el que las discrepancias aparecen, es 1962; de las 30 Normales Rurales, 18 integran la FECSM; se crea el Consejo Nacional Permanente de Escuelas Normales Rurales, que aglutinó al sector disidente estudiantil de la primera, orientado por líderes oficialistas cuya finalidad era atacar el activismo estudiantil y magisterial y pelear por el liderazgo político en las Normales Rurales.¹²⁵ La sede de ésta se apostó en El Mexe, Hidalgo, antigua base de la Federación socialista y «llegó a contar con presencia importante en 12 de las 30 escuelas Normales Rurales existentes entonces».¹²⁶

La promoción de la «disciplina autónoma» era administrada por un gobierno hasta cierto punto autónomo, similar al implementado en Tamatán, Galeana y Te-

¹²¹ *Idem.*

¹²² *Ibid.*, p. 213.

¹²³ Valdés, José, *Obras Completas*, t. XVI, p. 36.

¹²⁴ Entrevista a Pedro Medina Calderón, febrero 11 de 2015.

¹²⁵ Camacho, Zózimo, «Normales Rurales: 3 décadas de embate de la DFS», *Revista Contralínea*, en <<http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2014/10/26/normales-rurales-3-decadas-de-embate-de-la-dfs/>>. Cfr. Aguirre, Alberto, «Liberato Montenegro. El maestro de los caciques», en <<http://www.jornada.unam.mx/1999/01/24/mas-aguirre.html>>. Entre los líderes opositores a la FECSM y la organización disciplinaria valdesiana está el estudiante nayarita Liberato Montenegro, futuro cacique sindical del SNTE.

¹²⁶ Camacho, Zózimo, «Normales Rurales: 3», *op. cit.*

nería por Valdés años atrás. Después de varias discusiones abiertas a la vida escolar sanmarqueña, el código disciplinario se aprobó para regir todas sus actividades, ley equiparable para estudiantes, maestros y trabajadores, es decir, para toda la Comunidad Escolar, código emanado del proyecto de «educación democrática».¹²⁷ Concede primacía al aprendizaje de la actividad ejercida mediante la libre opinión, participación y diálogo del mayor número de integrantes de la vida escolar, conciliada por sus diversos comités y una vida orgánica asambleísta.¹²⁸ Recupera «la idea de homogeneización [como] el requisito para la construcción del orden social; una escuela democrática [...] enseña a los niños a actuar en sus comunidades con la mayor participación»¹²⁹ posible.

Asimismo, incentiva una autoregulación del individuo con el proceder escolar, «nadie nos exigía trabajar, si uno no se presentaba [a trabajar] sabía a lo que se atenía, perder puntos, y entonces cada uno de nosotros se auto disciplinaba, no recibíamos regaños ni del director, ni de maestros [...] Este ambiente de libertad propiciaba que las tareas se realizaran con gusto y con éxito de cada proyecto que se aprobaba».¹³⁰

Surge así una igualdad simbólica (la misma regla para todos), reproducen «el acatamiento del ciudadano a las leyes y preceptos de la Constitución Política de un país, las cuales son discutidas y aceptadas por el pueblo a través de sus representantes»,¹³¹ sustenta igualdad de condiciones en una institución que aglutina diversos intereses, la regla general supera dicho diferendo, «se comprende que el poder de la norma funcione fácilmente en el interior de un sistema de igualdad formal»,¹³² en el interior de una heterogeneidad la regla instaura una medida de gradación que equilibra las diferencias individuales.

Cabe cuestionar ¿cuáles fueron las novedades características de organización

¹²⁷ Véase «Democracia y disciplina escolar» en Valdés, José, *Obras Completas*, t. I, México, Federación Editorial Mexicana, 1982.

¹²⁸ Macías, Misael, *Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas. Aniversario de Plata. Ensayo monográfico*, S/E, México, D.F., 1958, p. 49. Manuel Bautista Legaspi ingresó a San Marcos en 1951 y rememora que el Código Disciplinario había sido discutido, analizado y aprobado por toda la comunidad escolar, con penas más severas para los maestros que para los alumnos. En Ortiz, Gámez (coord.), *José Santos Valdés, 1905-1990, Maestro, escritor, periodista, luchador social y poeta*, Zacatecas, Talleres gráficos de Offset Azteca, 2012, p. 15.

¹²⁹ Ramírez, Rafael, *La escuela rural*, op. cit., p. 27.

¹³⁰ Los proyectos refieren los presentados por cada comité, su plan de trabajo anual a realizar en la Asamblea de Comunidad Escolar. Entrevista a Demetrio Rodríguez Orozco, noviembre 27 de 2014.

¹³¹ AHENRGMRS, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1950-1959, Caja 2.

¹³² Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, op. cit., p. 215.

de José Santos Valdés en San Marcos delante de sus antecesores?, ¿realmente el código permitió establecer una igualdad entre sus participantes? Si bien en San Marcos la disciplina y participación estudiantil fueron temas abordados de antaño, las reuniones de Comunidad Escolar funcionaron desde un año atrás a su llegada, el Consejo Técnico se reactivó cuatro años antes, los diversos comités donde participaron estudiantes existían prácticamente desde que comenzó labores la Normal Rural en San Marcos, entonces ¿cuál es su primicia distintiva?

Una celosa administración normativa es su sello distintivo, acompañada de una nueva orientación y aplicación de una legislación que incluyó no sólo a los estudiantes, contraviniendo la tradición disciplinaria inspirada por el derecho de autoridad, sino también a maestros y trabajadores, ello consiente comprender el proceso de apropiación del ideario valdesiano en Zacatecas plasmado en sus propuestas, bases y puesta en práctica normativa, como eje novedoso en el marco de educación normal rural.

Con Waller Huesca no hubo participación y representación estudiantil efectiva, sino una convenida a criterio, lo cierto es que impulsó en moldes corporativos una participación con fachada inclusiva. Se puede apreciar, su propuesta pudo ser una medida preventiva ante la ola creciente de participación estudiantil en demandas de sus intereses como grupo y para sus Instituciones.¹³³

José Santos Valdés propuso su modelo disciplinario de control de conducta para que se aplicara en todas las Normales Rurales del país, con mayor fuerza a partir de 1948.¹³⁴ Confiado en los logros alcanzados, el siete de julio «pide al Consejo que lo autorice para invitar al Director de Enseñanza Normal Dr. Francisco Larroyo y al jefe del Departamento para que visite la Escuela y así puedan darse cuenta de la forma en que han sido encauzados los trabajos en el presente año, esto es aprobado por unanimidad».¹³⁵

¹³³ Véase Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano*, UAZ, 2012; Hernández, Marcelo, «En tiempos de la reforma: política y configuración de las reformas educativas en la Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas, 1926-1984», tesis para optar por el grado de Doctor en Historia, UAZ, 2013 y Medina, Pedro, «Una historia de la cultura escrita sobre la escuela socialista (1932-1946) en textos de José Santos Valdés», tesis para obtener el grado de Doctor en Educación, UPN/Ajusco, 2009.

¹³⁴ Define la disciplina en tres sentidos: gramatical, filosófico, moral positivo o político. El primero, como reglamentación de la conducta, origen, desarrollo y transformación en la inteligencia respecto a la conducta de las personas; el segundo, conducta establecida en normas y reglas por la sociedad.

¹³⁵ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36, «Asamblea de Comunidad Escolar», julio 7 de 1948.

Pensaba la escuela en franca obediencia al art. 3° sería capaz de erradicar la manipulación política de sectores enquistados en el poder, su propuesta plebiscitaria, de participación democrática atentó contra el principio de autoridad, pronto le clasificaron como rebelde e instigador de la anarquía a pesar de los claros logros y beneficios organizativos de la propuesta. Esta marcó sus propios pilares axiológicos¹³⁶ y prácticos¹³⁷ dentro de su normatividad. El principio de correspondencia emana de la congruencia entre el decir y el hacer disciplinario, el maestro, más que nadie —estableció— debía ser ejemplo, por lo tanto, dentro de la comunidad escolar si un alumno observa la violación de las reglas por parte de un maestro, el alumno en calidad de aprendiz se sentía autorizado a cometer las mismas faltas a la ley, por el contrario, si su entorno le mostraba el respeto cabal a las normas, él por convencimiento las acataría.

El encausamiento normativo y disciplinar en el magisterio dependía del «cumplimiento exacto del régimen disciplinario instituido conscientemente por la Comunidad Escolar»,¹³⁸ es decir, la defensa de lo consensuado frente a la imposición del derecho de autoridad, de su dinámica participativa horizontal.

Convencido de que la sociedad determina la conciencia del hombre,¹³⁹ «la vida educa», tal como Pestalozzi lo advirtió, las personas durante toda su existencia no dejan de aprender, lo hacen de manera directa e intencional en la escuela, así como, por factores ambientales que le sirven de estímulo, «el ambiente vivido por el niño, en definitiva, es su primer maestro normalmente titulado y pedagógicamente irreprochable». ¹⁴⁰ Modificar el ambiente del internado escolar, sus rutinas de trabajo e involucrar a todos sus integrantes y espacios en una nueva dinámica capaz de constituir un cuadro vivo disciplinario para «transform[ar] la multitud confusa, inútil o peligrosa, en multiplicidad ordenada». ¹⁴¹ No se olvide, Valdés era encauzador.

Siempre didáctico y propedéutico en su discurso, propone un deber estudiantil sintetizado en *El buen alumno*:

¹³⁶ El maestro defendía tenía la obligación de ser: responsable, decente, honrado, leal, sincero, valiente, patriota, justo, íntegro, honesto, generoso, comprometido, empático, solidario, entre otros.

¹³⁷ El orden, eficiencia, laboriosidad, creatividad, disciplina, puntualidad y limpieza, mostrarían la puesta en práctica de sus intereses e ideales.

¹³⁸ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1950-1959, Caja 2.

¹³⁹ Véase Berger, Peter, *La construcción social de la realidad*, Traducción de Silvia Zuleta, Amorroti, Argentina, 1968, p. 16.

¹⁴⁰ Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos*, op. cit., p. 26.

¹⁴¹ Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, op. cit., p. 172.

El buen alumno es:

- Cumplido en la escuela y en la casa.
- Pulcro en su persona; en sus cosas; en su hablar.
- Respetuoso con sus maestros y compañeros.
- Celoso de su buen nombre y del prestigio de su escuela.
- Honrado y fiel a su palabra; leal consigo mismo y con los demás.
- Alegre y entusiasta: ama la vida, convive y lucha.
- Responsable, enérgico y laborioso; no claudica a sus derechos por timidez o negligencia.
- Justo, modesto y generoso; sabe juzgarse a sí mismo antes que a los demás y ama entrañablemente a su patria.¹⁴²

Lo que parece un decálogo o catecismo laico se aprecia como la táctica que une el discurso moral con prácticas concretas mínimas a alcanzar mediante el influjo de la escuela en el estudiante, muestra de la pretensión normativa: formar carácter al hombre del campo, enérgico pero responsable y justo.

El modelamiento a través del ejemplo se adhiere en la tónica discursiva utilizada, así lo expone ya no como director sino en calidad de padrino invitado por la generación 1956 «Benito Juárez»:

Educar, es darse todo, a cada instante, a cada segundo, en cada latido del corazón y del pensamiento. Educar es vivir de manera tal, que nuestro ejemplo resplandezca con atrayente luz en medio de lo más oscuro de la noche. Y, ahora que, y para nuestra desgracia, nos vemos amenazados por las sombras, vayan con la firmeza de su acción y la clarividencia de sus actos y de sus pensamientos, a barrer con las sombras que amenazan a la Niñez y al Pueblo de México como, en su día, don Benito Juárez barrió con las espesas brumas que envolvían los destino de la Patria.

¡Que cada uno de ustedes se convierta en antorcha de inextinguible luz para alumbrar los destinos de México!¹⁴³

El perfil profesional incluyó una línea política, en 1948 creó el Club de Orientación Política e Ideológica «Valentín Gómez Farías», quincenalmente reunió a los estudiantes para escuchar conferencias de tipo político, social, filosófico o científico

¹⁴² Valdés, José, *Obras Completas*, t. XIX, Zacatecas, Offset Azteca, 2013, p. 7.

¹⁴³ Entrevista al profesor Manuel Bautista Legaspi, agosto 1 de 2015. Cfr. Valdés, José, *Obras Completas*. t. XVI, *op. cit.*, p. 6.

co, impartidas por maestros y en ocasiones por alumnos destacados. Característico desde la década de 1930, el germen de la participación y activismo estudiantil en las Normales Rurales, los comités de orientación socialista en Ayotzinapa inician la tarea, empero, es en 1948 cuando nace el comité que se convertirá en el núcleo de la vida política estudiantil, reivindicativo del marxismo leninismo como método de lucha en la FECSM hasta la actualidad.¹⁴⁴

Preocupado por el ambiente, la higiene, el trato, la relación con los alumnos, la libertad de los estudiantes, incluso su rebeldía, «en asamblea nos preguntó [el directo Valdés], cómo ven, vamos a apoyar a Lombardo Toledano a Aguascalientes, y la respuesta de todos fue: sí, y nos fuimos a apoyar Lombardo Toledano».¹⁴⁵ Al respecto otro exalumno participante de la experiencia política rememora:

El año que llegué a San Marcos, se inició una campaña por la presidencia de la república y, el candidato de la izquierda era el Lic. Vicente Lombardo Toledano por el Partido Popular y la FECSM apoyó la candidatura de Lombardo Toledano. Cuando vino a Aguascalientes fuimos, en el balcón de un edificio de los hermanos Carreón, ubicado en la esquina de la plaza de armas fue el mitin, pero antes de que llegara [Lombardo Toledano] estuvimos haciendo propaganda [los estudiantes], yo estaba dentro de la masa, de la bola y de pronto el orador me dijo, ¡hey pelón ven aquí!,¹⁴⁶ —llego y me dice—, ten el micrófono ahorita regreso, diles algo [al público] no dejes que se nos vaya. Me vi con el micrófono en la mano y empecé a hablar, qué dije, no recuerdo pero me gustó. A partir de ahí me gustó mucho participar [políticamente].¹⁴⁷

Con más de 300 estudiantes normalistas rurales en pleno activismo político, es claro que el régimen mirara con menosprecio a Valdés. Ahí se encuentra parte de su orientación política e ideológica aplicada en el exterior de los muros del internado.

¹⁴⁴ Véase Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia*, op. cit., p. 119.

¹⁴⁵ Entrevista al profesor Benito Santos Martínez, exalumno de San Marcos, generación 1949-1956 «Benito Juárez», también conocida con el sobrenombre de generación TPCH. Enero 14 de 2015.

¹⁴⁶ Apelativo asignado a los estudiantes de nuevo ingreso, por cuestiones de salud desde los inicios de las Normales Rurales con servicio de internado se cortaba el pelo de sus nuevos integrantes.

¹⁴⁷ Entrevista al profesor Manuel Bautista Legaspi. Ocupó diversos puestos en la estructura estudiantil y magisterial, en la primera fue almacenista, secretario de asuntos del exterior, ocasionalmente suplente del secretario general, de la secretaría del comité de orientación política e ideológica, miembro del TPCH. En la vida sindical ocupó la secretaría general de la sección 34 del SNTE en Zacatecas. enero 8 de 2015.

Además, brindó asilo a perseguidos políticos, el maestro peruano Luis U. Dupeiran y el ferrocarrilero Arroche Parra son botones de muestra.

La reiteración de reglas, orientaciones conductuales y prácticas cívicas obedecen a la perspectiva social promovida en la escuela rural con su proyecto de formación de ciudadanía. Al respecto afirma: «soy de los que creen que la enseñanza que se imparta en las escuelas, debe tener siempre como tendencia preparar hombres que luchen, ya para obtener algo, mejorarlo o sencillamente, para retenerlo»,¹⁴⁸ habla de una lucha política, de una participación y ejercicio de derechos ciudadanos. Más allá de buscar obediencia, formula un criterio enfocado en la ejecución de un magisterio al estilo rural capaz de superar una posición impasible ante los malestares sociales, por uno esforzado por mejorar las condiciones de su Escuela y su comunidad.

La Comunidad Escolar se distanciaba de la familia extensa pregonada en los veinte, la Escuela como imagen, mantenía en cambio, una relación directa y simbólica de madre. El nuevo código normativo y su aplicación establece, «la escuela debe considerarse como un todo, una unidad, es decir, la escuela es: maestros, alumnos, servidumbre y la comunidad en que se desenvuelve»,¹⁴⁹ todos aceptaron regir su conducta como miembros de esa comunidad escolar, se le asignó «la tarea de encontrar la solución a los problemas detectados en favor del trabajo, no en favor del director, del maestro, de la sección sindical, de alumnos o trabajadores, no, del trabajo»,¹⁵⁰ orientación que constituye de facto una microfísica del poder¹⁵¹ que conjuga la suma de tesón, saber científico, unidos a la moral democrática.¹⁵²

El proyecto cardenista de educación socialista de las Normales Rurales de los años 30 aplicado en Galeana se reinventó en San Marcos. La democracia escolar se convirtió en un espacio de gestión en lo académico y social. Énfasis sostenido en

¹⁴⁸ AHSEP, *La orientación social de la escuela rural*, revista *El Maestro Rural*, SEP, México, 1934.

¹⁴⁹ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Planes y programas de trabajo, Años 1953 y 1959, Caja 129, «seminario estudiantes de 3º profesional de San Marcos y Cañada, agosto de 1953, tema 6 Disciplina escolar».

¹⁵⁰ Entrevista Profesor Jesús Vázquez Sánchez, exalumno San Marcos generación 1949-1955 «Benito Juárez», enero 14 de 2015.

¹⁵¹ La microfísica del poder enrola una normativa disciplinaria presente en los detalles y sus minucias «buscar bajo sus menores figuras no un sentidos sino una precaución; situarlos no sólo en la solidaridad de un funcionamiento, sino en la coherencia de una táctica», las minucias de una normativa disciplinaria, su reglamentación, su aplicación en el marco de un internado de normal rural descubren su lógica, racionalidad y contenido. En Foucault, Michel, *Vigilar y castigar*, op. cit., p. 161.

¹⁵² Valdés, José, *Obras Completas. Profr. José Santos Valdés. 1905-1990*, t. XIII, Zacatecas, Talleres gráficos Offset Azteca, 2012, p. 152.

un ideal que ve a la escuela como: a) Unidad económica y cultural, b) Laboratorio de educación democrática, c) Institución acorde al espíritu del artículo 3º constitucional y, d) Espacio donde la disciplina no es sólo un problema escolar, pedagógico sino de clase.

Premisas donde cimienta su propuesta. Para él, educar es «darles a los niños, a los jóvenes y a los adultos, la más completa conciencia de sus derechos políticos, sociales y humanos. Además, darles los caminos y procedimientos más adecuados para el ejercicio de estos derechos».¹⁵³ El debate, encono y antagonismo de estos grupos, llega hasta nuestros días; Tenti Fanfani lo manifiesta al señalar, que hoy un maestro que introduce la dimensión política en su trabajo de aula puede ser valorado por algunos que lo consideran como formación de la ciudadanía y criticado como negativo por otros, que lo califican como una politización indebida de su trabajo profesional».¹⁵⁴ La SEP después del gobierno de Lázaro Cárdenas asumió como indebido la formación de ciudadanía en prácticas de activismo social, limitó al máximo las opiniones fuera del canon académico, la FECSM, la Educación Democrática del modelo valdesista simplemente no eran parte del nuevo reformismo por ser incompatibles desde la óptica del Estado, sin embargo, su rechazo permitió su aplicación, sus resultados y estabilidad fueron la moneda de cambio en una relación permanente de negociación y adecuación entre Normales Rurales y la SEP.

La estructura orgánica de las Normales Rurales, sus comités y comisionados tuvieron un carácter mediador en los problemas de la Escuela, disminuyendo con su acción la responsabilidad delegada en el director por la SEP, haciendo de ellos un objeto de poder que estructuró redes de confianza y legalidad en la normatividad y castigos aplicados.

Ante el reglamento estudiantil de 1936 emitido por la SEP, Valdés sostuvo que el problema central de ineficacia de éste radicaba en el desconocimiento del ambiente escolar propio de cada Institución. Por ello propuso una disciplina unitaria, estudiada en conjunto por miembros del personal, maestros y alumnos como la alternativa capaz de encauzar la heterogeneidad de sus miembros e intereses.

A continuación se mencionan once causales de conflicto disciplinario que Valdés detectó comunes en todas las Normales Rurales y especialmente en San Marcos:

¹⁵³ Valdés, José, *Obras Completas*, t. XVI, *op. cit.*, p. 268.

¹⁵⁴ Tenti, Emilio, «Del Estado educador al Estado evaluador», en *Revista Educar en Córdoba*, Año XII, No. 32, diciembre 2015-enero 2016, en <<http://revistaeducar.com.ar/2015/12/01/del-estado-educador-al-estado-evaluador/>>.

1. Cuando los maestros y el personal observan conducta indebida y se convierten en detractores del régimen político nuestro y de nuestros movimiento sociales.
2. Cuando haya administración deshonesta de la economía de la escuela.
3. Cuando el personal, además de formar grupos de alumnos favorecidos, trata con falta de respeto a los jóvenes, llegando hasta la ofensa moral o física.
4. Cuando hay incompetencia del personal para comprender o cumplir sus obligaciones.
5. Cuando, como es demasiado frecuente las escuelas trabajan con personal incompleto.
6. Cuando la escuela establece como sistema los castigos físicos: arrestos, trabajos forzados, plantones, etc.
7. Cuando la escuela es incapaz para satisfacer las necesidades de los alumnos o cuando tal satisfacción mantiene niveles contrarios al decoro y el sentido de humanidad.
8. Cuando la Secretaría de Educación Pública hace promesas o firma compromisos a los que no da cumplimiento.
9. Cuando la organización de la escuela es mala: horarios, servicio, recreación, trabajo, etc.
10. Cuando las Normales Rurales están dentro de poblaciones, o bien, demasiado cerca de ellas.
11. Cuando la Escuela está incapacitada para impedir la supervivencia de la mala herencia escolar, familiar y social del alumnado.
12. Cuando las comunidades y los padres de familia, por culpa de la propia Escuela, se mantienen en un plano de antagonismo para la misma.
13. Cuando faltan equipos de trabajo en campo, talleres, aulas.¹⁵⁵

Deficiencias acumuladas que impiden la efectividad. La animosidad de sus integrantes es al mismo tiempo un reto a vencer en un ideal comunitario cuya identidad se nutre en la figura de la Escuela como madre formativa de todos sus integrantes.¹⁵⁶ Una inconsistencia en la propuesta de Valdés según la perspectiva de Alicia

¹⁵⁵ Valdés, José, *Obras Completas*, t. XIII, Talleres gráficos Offset Azteca, Zacatecas, 2012, p. 152.

¹⁵⁶ Ejemplo es la literatura compuesta por alumnos e incluso padres de éstos a la Escuela adjetivando en ellos el lugar que ocupa socialmente en la región. «Hoy eres prado de fragantes rosas,/Semillero de mentes estudiosas/Que sueñan con la fama y la gloria.//;Bella Escuela Normal! Rica fontana/Donde aprende la prole mexicana/Las leyes de la Ciencia y de la Historia». En AHENRGMRS, Boletín No. 22, *Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural*, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo» San Marcos, Zacatecas, junio 30 de 1955. «A la Escuela Normal Rural» por Gabriel Oros Castillo (padre de un alumno).

Civera, recae en que, las Comunidad Escolar no alberga intereses y perspectivas homogéneas,¹⁵⁷ no obstante, pasa por alto el que la fortaleza se concentra en la generación de igualdad a través de una ley común. También lo es que su esclerosis múltiple terminó por socavar el experimento al dejar de estar su arquitecto y visionario al frente de ésta.

Otra aportación de Valdés es su apego al plan de la Regional Campesina, modelo que concibe la construcción de la Escuela como unidad cultural, económica y humana, «vivificada por un solo impulso; sostenida y engrandecida por una sola voluntad»,¹⁵⁸ colofón que enmarca, su anhelo por construir una alternativa al problema disciplinario como el eje rector donde se reúnan maestros, alumnos, trabajadores, una Escuela que abandona viejos moldes y se empeña en darle a los jóvenes una «participación verdadera, real, eficaz».¹⁵⁹

Subsanar los problemas enlistados a la par de cumplir con la creación de un gobierno de la Escuela capaz de garantizar la participación de los alumnos en todos sus trabajos y problemas: técnicos, organizativos, vida económica, requirió ejercitar continuamente la reelaboración y modificación de las normas en cada Escuela para afianzar un ambiente de justicia y libertad que ofreciera un espíritu de comunidad.¹⁶⁰

Finalmente, vaticinó efectividad sólo en la disciplina escolar que comprendiera por igual a los alumnos, a los maestros, trabajadores administrativos y servidumbre. En 1952, por segunda ocasión, propone el modelo sanmarqueño disciplinario como ejemplo para su adopción en todas sus similares del país dado su resultado efectivo.¹⁶¹

Los órganos internos, Comité de Honor y Justicia, Sociedad de Alumnos, Consejo Técnico y demás comisiones desprendidas de los anteriores, generaron una red de responsabilidad y vigilancia que en los hechos permitió la efectividad del programa disciplinario del director, en él asumían el compromiso de mantener el puntaje para recibir buenas notas y en consecuencia mostrar su idoneidad como cuadros magisteriales, el banderín Cuauhtémoc¹⁶² fue el estandarte de calidad

¹⁵⁷ Civera, Alicia, *La escuela*, op. cit., p. 27.

¹⁵⁸ Valdés, José, *Obras Completas*, t. I, op. cit., p.124.

¹⁵⁹ *Idem.*

¹⁶⁰ Civera, Alicia, *La escuela*, op. cit., p. 27.

¹⁶¹ Propuesta expresa en la ponencia «Bases para la organización disciplinaria y la control de la conducta de los alumnos de las Normales Rurales» en AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Años 1950-1959, Caja 2.

¹⁶² La DGEN otorga una nota laudatoria al profesor Valdés en reconocimiento a la iniciativa del ban-

grupales, el aprovechamiento y conducta individual destacaba a los alumnos que obtuvieron «10 de promedio general y en conducta su diploma de conducta Irreprochable porque no sólo no perdieron un punto ni una fracción de punto de su Crédito Disciplinario, sino que durante los diez meses del año escolar, no fueron reportados ni justa ni injustamente».¹⁶³

Un alumno auxilia la labor del maestro de guardia, su comisión era vigilar el orden general de la vida escolar y recoger los reportes semanales para hacerlos llegar a la mesa de concentración para su inmediata publicación, así como dar fe de acontecimientos de indisciplina reportados por algún integrante de la comunidad. El reglamento de 1948 eliminó el «rigor de una disciplina militar que obligaba a los alumnos a pasar lista de levante y a entrar en formación militar al comedor»¹⁶⁴ la responsabilidad —se dijo— suple la obligación exterior por una decisión propia tanto para tomar sus alimentos como para asistir a clases y la manera de conducirse en los diferentes espacios escolares.

INFORMES. TESTIMONIOS DE PRIMERA MANO

A partir de 1948 el DENR estableció la obligación a los directores de Normales Rurales de enviar por escrito un informe anual de las actividades realizadas por la Escuela, así como, de sus conflictos y carencias, razón por la cual no se cuenta con informes de directivos pormenorizados anteriores a Valdés. A su llegada lamenta dicha inexistencia documental. Con el estilo detallado que le caracterizaba, agrega en sus informes adicionalmente una valoración de la conducta de los maestros y trabajadores y solicita cartas de reconocimiento para los jóvenes con conducta intachable, de la misma forma, notas laudatorias para sus pares docentes y personal de apoyo.

Rompió desde su llegada la lógica oficialista que establecía al director, levantar datos cuantitativos adecuados para la estadística anual, en su lugar, detalló, las carencias y omisiones propias de la vida diaria. Su apuesta mostró las rupturas y continuidades de un sistema educativo que no terminaba de renunciar a sus orígenes y compromisos.

En su primer informe notificó al DENR que, la disciplina de la escuela padece serios quebrantos: embriaguez en estudiantes y maestros, robos frecuentes entre

derín Cuauhtémoc, por los buenos resultados en el estímulo de la competencia, el estudio y trabajo de los jóvenes alumnos. En ACH/SEP, D/131/39968 (1951).

¹⁶³ Boletín No. 13, *Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural*, San Marcos, Zacatecas, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo», marzo 31 de 1954.

¹⁶⁴ Macías, Misael, *Escuela Normal Rural*, op. cit., p. 50.

alumnos, altercados entre alumnos y maestros, fugas de la escuela, desprecio de alumnos por los profesores, entre otros. El mecanismo de solución consistió en adoptar y aplicar el código disciplinario después de analizarlo colectiva e individualmente por todos los integrantes de la Comunidad Escolar. A un año de funciones del código en San Marcos, reportó lo siguiente:

- a) Disminuyeron las fugas de alumnos a Loreto, Aguascalientes y lugares próximos.
- b) Las cantinas y billares del poblado y de Loreto se vieron desiertos de alumnos y maestros contra la costumbre que por años había prevalecido.
- c) Las fugas de comisión y el abandono de los trabajos disminuyeron y con ello los frecuentes altercados que se suscitaban entre los alumnos y los responsables de las actividades.
- d) Mejoró notablemente la dedicación al estudio.
- e) Mejoró notablemente la asistencia a clases.
- f) Mejoró, también, de modo notable, la asistencia y dedicación de los jóvenes durante la hora llamada de estudio.
- g) Las relaciones entre alumnos y maestros se hicieron más cordiales.
- h) Las riñas entre alumnos fueron menos frecuentes e igual cosa puede afirmarse de los casos de embriaguez.
- i) Fallos del Comité de Honor y Justicia fueron aceptados por unanimidad en el seno del Consejo y la Comunidad a pesar de que en ambos organismos la mayoría de los alumnos priva y de que muchos de estos fallos fueron en contra de los alumnos. Este hecho fue verdaderamente sorprendente pues la tradición de la Escuela indica precisamente lo contrario.
- j) Mejoró el trabajo en todos sentidos, en talleres, campos, establos, aseos, aulas, etc.
- k) Mejoró la higiene de la escuela y la personal de los jóvenes.
- l) El personal de la escuela mejoró su trabajo: hubo puntualidad y constancia en la asistencia a clases, en el cumplimiento de las tareas y sobre todo en el control de la conducta personal y privada.
- m) Públicamente la Escuela apareció siempre organizada, disciplinada y no dimos ningún espectáculo contrario a las ideas educativas.¹⁶⁵

~~~~~  
<sup>165</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62 Informe anual 1948.

Efectividad traducida en el cumplimiento irrestricto de horarios, comisiones y responsabilidades inherentes al papel que cada uno de los integrantes de la comunidad escolar, rasgos que la disciplina valdesiana intensificó tanto fuera como dentro de San Marcos.

Cada mes premió al grupo que menor cantidad de puntos perdió. El ritual poco a poco consolidó el entusiasmo juvenil hasta convertir en esfuerzo grupal mostrar no sólo su buena conducción sino esmero en ser responsables y por ende, buenos perfiles docentes.

La rutina se quebrantó a causa de lo sucedió en marzo de 1950 con la huelga nacional suscitada en todas las Normales Rurales del país, convocado por la FECSM, su causa, la paulatina disminución presupuestal de las autoridades federales a éstas.

El periódico de Miguel Lanz Duret, *El Universal Gráfico*, lanzó duras críticas a las Normales Rurales por la anunciada huelga, denunció la mano de «Comunistas Criollos» a caza de oportunidades, la idea de la conspiración roja persistía como la mejor coartada para desacreditar al movimiento. La SEP refleja una línea que se sigue desde el gobierno federal, en franca atención a la presión ejercida «por la derecha y la situación internacional, terminar con el radicalismo cardenista y especialmente con el programa de educación socialista»,<sup>166</sup> al grado de convertir al comunismo en sinónimo de inmoralidad el cual debería ser extirpado desde la raíz que lo produce.

El enemigo en las sombras toma la imagen de cualquier protesta y crítica al gobierno, sobre ellas dejan caer pesados adjetivos que revisten la silueta del contrincante a vencer: rojos, comunistas, agitadores, entre los más usuales. De manera sensacionalista, remata el rotativo: «de oro son los maestros rurales. Vergüenza daría saber lo que al Estado cuesta cada uno de ellos».<sup>167</sup> Sin embargo, la pobreza es el sello que reviste a estas instituciones y el principal argumento para conjurar sus huelgas al menos desde 1939.

Valdés menciona al respecto que el encarecimiento de víveres alimenticios al paso de los años disminuyó la capacidad adquisitiva para brindar mejor alimentación a los estudiantes. Ejemplo de esto se dejó ver en el año de 1940, ya que «tenían 60 centavos [de beca alimenticia por alumno]; pero de 1940 a 1950 el aumento general del costo de vida fue superior al 400%, en 1950 mantenían una beca de

---

<sup>166</sup> Civera, Alicia, «La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944)», México, *Revista mexicana de Investigación Educativa*, enero- marzo, año/vol. 11, número 028, COMIE, 2006, p. 276.

<sup>167</sup> HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 328, *El Universal Gráfico*, marzo 22 de 1950.

alimentación diaria equivalente a \$2.25 cuando deberían tener mínimamente una de \$3.00»,<sup>168</sup> debajo de lo recibido por sus pares estudiantes de Chapingo y el Colegio Militar. Más y mejor alimentación, medicinas, maestros, fueron las exigencias comunes de los normalistas rurales del país.

La SEP denunció, está metida la mano del PCM por medio de la Confederación de la Juventud Mexicana (CJM) efectuando una activa agitación entre los jóvenes de las Normales Rurales «quienes se han prestado por las malas condiciones en que se encuentra la mayor parte de los edificios de las escuelas. Hay 19 Normales Rurales, 9 de mujeres con 2,220 alumnas y 10 de hombres con 3,000 estudiantes. El paro incorpora a las 19».<sup>169</sup>

Los ataques públicos, publicitarios y de franco sabotaje contra las Normales Rurales de parte de la SEP no cesan, Manuel Gual Vidal, secretario de Educación Pública, además de presentarlas como privilegiadas por lo que considera, altas sumas económicas en ellas invertidas, denuncia su mala retribución porque, «hay Normales Rurales donde ninguno de uno de los alumnos termina la carrera, de 4600 que iniciaron la carrera en el más reciente ciclo escolar [1948-1949], sólo terminaron 185».<sup>170</sup>

La SEP amenaza con clausurar las Normales Rurales que se incorporen a la huelga, sentencia respaldada por la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF), antigua central enemiga de la educación socialista y cualquier tilde izquierdista, apoya «como lo hizo en conflictos análogos, cuando ocuparon la cartera de Educación Pública, sucesivamente, los señores Vejar Vázquez y Torres Bodet, la UNPF respalda a la SEP en contra de los agitadores».<sup>171</sup>

Convocada por la FECSM, en coordinación con la Escuela Nacional de Maestros (ENM), estalló la tercera huelga nacional de normalistas rurales, después de las de 1940 y 1947. Persuadidos por Guillermo Bonilla, director del DENR, la Nacional de Maestros retiró su apoyo a la huelga, con esto, la SEP consiguió debilitar y marginar el brazo fuerte de la FECSM en la capital del país aunque no la protesta. Salvador Gámiz, dirigente de la CJM rechazó los acuerdos entre la ENM y la SEP, la FECSM secundó el rechazo.<sup>172</sup>

---

<sup>168</sup> Valdés, José, *Obras Completas*, t. XV, Talleres gráficos Offset Azteca, Zacatecas, 2013, p. 32.

<sup>169</sup> HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 328, *El Universal Gráfico*, marzo 23 de 1950.

<sup>170</sup> HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 328, *El Universal Gráfico*, marzo 25 de 1950.

<sup>171</sup> HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 328, *El Universal Gráfico*, marzo 28 de 1950.

<sup>172</sup> HBPCEMM, Colección Nacional, Caja 328, *El Universal Gráfico*, marzo 30 de 1950.



Fue la huelga más prolongada hasta ese momento (33 días), «comenzó el 22 de marzo y terminó el 25 de abril de 1950, [registró] hechos que revelan profunda conciencia de clase, la honradez y la escrupulosidad de los jóvenes en el manejo de los intereses confiados a su cuidado»,<sup>173</sup> San Marcos fue un ejemplo de disciplina y del ideario democrático que la FECSM defendía. Su director reconoció al finalizar ésta, en compañía de un inspector general administrativo con declarada filiación anticomunista, la asepsia organizativa.

La autoridad recibió completo el ganado, maquinaria, herramienta agrícola, equipo de talleres, aulas, cocina, la enfermería en total orden, igual que la biblioteca, además de mercancías en el almacén con un valor superior a los \$2,500, así como, la escuela limpia a cabalidad, Valdés encontró ahí que «ser revolucionario y esforzado luchador social, es algo que nada tiene que ver con la anarquía y la destrucción y que la democracia —en cuanto sistema de vida— es claridad de metas, disciplina y organización»,<sup>174</sup> estaban presentes en la protesta estudiantil. Ello valió el reconocimiento del inspector a la disciplina juvenil y una consideración a la Escuela. El director informó a la SEP:

Independientemente de la rebeldía que para la Secretaría de Educación significó la huelga, debo declarar que la conducta de los estudiantes dentro de la Escuela fue intachable: cesaron totalmente los extravíos y pérdidas de objetos; los alumnos se mantuvieron rigurosamente «acuartelados» de día y de noche; no cometieron ningún acto depredatorio en contra de los bienes de la Escuela; no faltaron jamás al respeto a los maestros y dieron el personal necesario para aseos y otras atenciones urgentes de la institución.<sup>175</sup>

La organización estudiantil peligró por el hostigamiento de autoridades de la SEP, Arturo Santiago Moret,<sup>176</sup> director de la Normal Rural de Tenerife, Estado de Mé-

---

<sup>173</sup> Valdés, José, *Obras Completas*, t. XV, *op. cit.*, p. 31.

<sup>174</sup> Valdés, José, *Obras Completas*, t. XVI, *op. cit.*, p. 77.

<sup>175</sup> AHENRGMRS, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1950-1951, Caja 64, Informe final 1950.

<sup>176</sup> Adversario declarado del maestro José Santos Valdés y su propuesta de educación democrática, mantenían posiciones totalmente encontradas en la manera en que debían conducirse las Escuelas. Su posición anticomunista y sus prácticas de purga y sabotaje configuraron la cultura política de la época más oscura (años 50) de la normal de Tenerife, la de Arturo Santiago Moret. Véase <<http://www.jornada.unam.mx/2004/08/30/correo.php?printver=1&fly=2>>.

xico,<sup>177</sup> espía y saboteador a sueldo de la SEP, había seleccionado la Sociedad de Alumnos de su escuela y proponía organizar una nueva central juvenil dentro de las Normales Rurales, razón entre otras por la cual se levantó la huelga nacional, el desenlace prematuro de la huelga por parte de la ENM y el sistemático ataque del licenciado Manuel Gual Vidal, confeccionaron un ropaje de fuerza en contra de la FECSM y maestros que apoyaban su activismo<sup>178</sup> y su ideario.<sup>179</sup>

El sistema de educación normal rural durante las décadas de 1940-1950 estuvo perfilado por dos grupos, en una línea estaba el profesor José Santos Valdés, en la otra, Arturo Santiago Moret, antagonismos que disputaban cómo administrar las Normales Rurales. Grupos de estudiantes de Tenerife fueron transferidos por la SEP a San Marcos de manera recurrente, con la consigna de convertirse en piedritas en

---

<sup>177</sup> Santos Valdés fue director de la normal de Tenerife de 1941-1942, año que se le cesó de la plaza de su plaza de maestro y director de la Normal Rural de Tenerife, llegando a los juzgados, impugnando la acción coactiva en su contra. Véase ACH/SEP D/131/39968. La educación democrática fue estigmatizada de comunista por sus detractores. José Vizcaíno Pérez, estudiante de secundaria en Tenerife en 1941 formaba parte de un grupo de 23 estudiantes amantes del orden (Valdés *dixit*) que atacaban el comunismo en ella, frente a 300 que se negaban a secundar sus posiciones. Véase tomo XIII, pp. 114-115.

<sup>178</sup> El séptimo y octavo Congreso nacional de la FECSM se realizaron en Tenerife, durante 1944 y 1945, su director Arturo Santiago Moret buscó intimidar y purgar la FECSM, proponía la creación de una nueva central juvenil sin influencia de «comunistas», mandó golpear, rapar y bañar a los dirigentes de Tenerife que ocupaban la dirección del comité de la FECSM como represalia por no alinearse a su propuesta, creó grupos de choque dentro de la escuela y preparó cuadros estudiantiles hostiles a la FECSM, enviando delegaciones a distintas Escuelas del país con el beneplácito de Gual Vidal, motivo que prolongó hasta 1950 el noveno Congreso de la FECSM. En 1948 el Consejo Nacional de la FECSM acuerda cambiar las oficinas de ésta de Tenerife ante el divisionismo alentado por Moret. En Valdés, José, *Obras Completas*, t. XVI, *op. cit.*, p. 37.

<sup>179</sup> La FECSM, central estudiantil dedicada a defender los intereses de los jóvenes campesinos en las Normales Rurales. El contenido ideológico pretendía:

- a) Una educación de tipo democrático.
- b) Participación en los actos de la vida económica de las escuelas principalmente en el manejo del dinero destinado a la alimentación.
- c) Mejoramiento de los servicios, especialmente de los servicios de salud.
- d) Respeto para sus equipos y demás bienes destinados por el Gobierno Federal para uso de los alumnos.
- e) Respeto a los funcionamiento de sus sociedades de alumnos
- f) Selección de personal, especialmente de los catedráticos, dada la mala enseñanza que muchos de ellos hacían.
- g) Mejoramiento de los edificios, equipos de dormitorio, comedor, de trabajo tanto escolar como agrícola y de talleres, etc. En Valdés, José, *Obras Completas*. T. XV, *op. cit.*, p. 23.

el zapato del profesor Valdés y destruir su sistema, eran comisionados, de hecho atacantes de su política, lo paradójico fue que muchos de éstos no regresaron a Tennería, al sentirse más identificados con la disciplina propuesta por él.<sup>180</sup>

Mantenia contacto con directores afines Mediante publicaciones realizadas en la imprenta de la escuela, enviando documentos educativos y teóricos referentes a la escuela rural mexicana. Son visibles en su grupo, Raúl Isidro Burgos, director de la Normal Rural para varones «Basilio Badillo» en Xochiapulco, Puebla; Pablo Limón Anell, director de la Normal Rural en Misantla, Veracruz; Salvador Waller Huesca, director de la normal rural «Raúl Isidro Burgos» en Ayotzinapa, Guerrero; Francisco González Reynoso, director de la Normal Rural en Galeana, Nuevo León; Serafín Contreras Manzo, director de la Normal Urbana federal en Morelia, Michoacán; Jesús Valdés Robles, director de la Normal Rural en Jalisco, Nayarit; Samuel Rojas Ministro, director Normal Rural en San Diego Tekax, Yucatán. El profesor Raúl Isidro Burgos participó en el debate desde antaño como se ilustra:

En 1942 José Castañeda director de la Normal Rural de Xochiapulco [Puebla] tenía un talante muy distinto al del profesor [Raúl Isidro] Burgos. Mientras que este último había compuesto canciones socialistas en los treinta y era admirado por su espíritu de lucha al concretar la labor social entre la comunidad, a principios de los cuarenta Castañeda criticó la “demagogia” de la labor social de las normales y prefirió la disciplina al fomento del gobierno escolar con participación estudiantil.<sup>181</sup>

Durante el cardenismo, los maestros de las Regionales Campesinas concentraron su esfuerzo sindical por unificar al gremio en una amplia central, el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación Superior Campesina (SUTESC), en él coincidían las expresiones radicales y no de la educación socialista, «el sindicato formó la Rama Nacional de Educación Superior Campesina, fue el primero magisterial con una pretensión nacional. Sostuvo políticas ligadas con el PC, al igual que los estudiantes, quienes siguieron los pasos de sus profesores al formar la FECSM [...]

<sup>180</sup> Entrevista realizada al Profesor Ruperto Ortiz Gámez el 30 de septiembre de 2014. Cfr. Valdés, José, *Obras Completas*, t. XIX, p. 221. Valdés refiere, fueron tres los grupos enviados por Moret a San Marcos con anuencia del DENR para «revolver la escuela».

<sup>181</sup> Acevedo Rodrigo, Ariadna, «Las apariencias importan. Indumentaria e higiene personal como marcas de civilización y ciudadanía en la educación para campesinos e indígenas, México, CA. 1921-1943», en Ariadna Acevedo Rodrigo y Paula López Caballero, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, CINVESTAV/El Colegio de México, 2012, p. 155.

para exigir, entre otras cosas, mejores condiciones para sus escuelas, más maestros, mejor preparados y que sostuvieran una ideología revolucionaria».<sup>182</sup>

El viraje político llegó al iniciar el sexenio federal 1940-1946, contrajo severamente las relaciones sindicales y la vida política magisterial en las escuelas formadoras de docentes para el campo, las expresiones de izquierda, sus organizaciones y liderazgos literalmente fueron perseguidos, una cacería de brujas se dejó caer sobre sus hombros «en 1940 se formó el Frente Revolucionario de Maestros de México [FRMM], una agrupación que, apoyada por la CNC, amenazaba el poder tanto de los líderes de la Rama como del STERM».<sup>183</sup>

El cardenismo debilitado, sufrió ataques a su política educativa y a sus ejecutantes, Valdés fue denunciado por el FRMM, y la CTM, capitaneada por Roberto Barrios quien instruyó a José Terán Tovar, director de la Regional Campesina de Salaces, Chihuahua para vigilar sus acciones sindicales como Secretario General de la Rama de Enseñanza Superior Campesina y miembro de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE). Terán denuncia una actitud indisciplinada de Valdés por agitar a los maestros de base contra el DEANR y su jefe Mario Aguilera Dorantes por la lastimosa situación económica que guardan las Regionales Campesinas.<sup>184</sup>

El gobierno de Manuel Ávila Camacho reformó las escuelas cardenistas, las 35 Regionales Campesinas se transformaron, 26 en Normales Rurales y 9 en Prácticas de Agricultura, después unificó los planes de estudio de las Normales Rurales al de las Urbanas, «no hizo caso de las advertencias técnicas de notables educadores, ni de organizaciones de los alumnos. Abusó de su fuerza y partió al sistema».<sup>185</sup> Error, denunciado por Rafael Ramírez, José Santos Valdés y una infinidad de maestros mexicanos conocedores de la realidad educativa del país en su compleja constitu-

---

<sup>182</sup> Civera, Alicia, *La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944)*, México, Revista mexicana de Investigación Educativa, enero- marzo, año/vol. 11, número 028, COMIE, 2006, p. 275.

<sup>183</sup> *Ibid.*

<sup>184</sup> Tal vez por el prestigio de Valdés y por su posición antagónica con la postura de él, Tovar da su versión de los hechos concluyendo: «yo conozco a Santos Valdés y por ello le informo a Ud. y le mando copia al Dpto., para que cuando él y sus secuaces, empiecen a informar que mi escuela anda mal, que yo soy divisionista, que no les doy facilidades, que mi expediente manchado, etc.; sepa tanto Ud. como mi Dpto. que no es ese afán de purificar lo que les obliga a hablar sino que son sus caprichos y sus sectarismos» en ACH/SEP, G/131/7477, 1 de octubre de 1940.

<sup>185</sup> Serna, Donasiano, «Nura Mexe», en Cano, Gabriela, *El Maestro Rural. Una memoria colectiva*, México, Libros del Rincon/SEP, 1991, p. 192.

ción étnica y demográfica, denunciaron el error histórico que significaba la reforma que pretendía uniformar la educación y de facto, erradicar el proyecto urbano y rural emprendido desde 1920 por la SEP. Como es lógico, «la heterogeneidad del sistema impedía la uniformidad deseada»,<sup>186</sup> haciendo sentir con mayor intensidad la contradicción en el ámbito rural.

Lo que dos décadas atrás se promovió y estimuló, ahora se buscaba moderar a sus máximos posibles, no obstante, «a pesar de la unificación de los planes de estudio de 1945, las escuelas Normales Rurales no sólo siguieron existiendo, sino que tuvieron un desarrollo muy particular y distinto al de otras escuelas normales [urbanas]»<sup>187</sup>

El FRMM no apoyó la agitación normativa que despertó la propuesta disciplinaria de Valdés, emprendida desde Tamatán en 1933, Galeana en 1938 y Tenería en 1941, mientras la Rama de Enseñanza Superior Campesina la promovía.

La política de unidad nacional significó la remoción de personal dentro de todas esferas del gobierno federal y sus instituciones, la SEP sin lugar a dudas fue el principal lugar, teniendo en cuenta que «Cárdenas veía a los maestros como sus interlocutores más fieles»,<sup>188</sup> maestros simpatizantes de la educación socialista, partidarios del reconocimiento de la lucha de clases, el reparto agrario y afines al Partido Comunista Mexicano (PCM), fueron blanco de la purga avilacamachista. La depuración magisterial se dio en términos de cambios de adscripción y remoción de puestos de dirección y decisión, Valdés sufrió un constante cambio de centro de adscripción durante casi todo el sexenio, su libro *Civismo* se quemó en el patio del edificio de la SEP junto a la literatura «comunista» que Vejar Vásquez detestaba. Lo que no pudieron erradicar las autoridades fue el autogobierno aplicado de una u otra forma en los internados rurales que sobrevivieron a la política de unidad nacional.

Es contundente la posición en pugna, disciplina horizontal o vertical. Al concluir el ciclo escolar 1950, la participación juvenil influyó en la conducta de la Comunidad Escolar, en San Marcos sólo se registran 3 expulsiones causadas por robo comprobado.

---

<sup>186</sup> Greaves, Cecilia, «Las búsqueda de la modernidad», en Tanck, Dorothy, *Historia mínima de la educación en México*, México, El Colegio de México, 2010, p. 212.

<sup>187</sup> Civera, Alicia, *La escuela, op. cit.*, p. 14.

<sup>188</sup> Valdés, Ma. Candelaria, *Una sociedad en busca de alternativas. La educación socialistas en la Laguna*, México, Secretaría de Educación Pública de Coahuila, 1999, p. 82.

CUADRO 11. APROVECHAMIENTO DISCIPLINARIO 1950

| <i>Grado</i>      | <i>Puntos perdidos colectivamente</i> | <i>Media colectiva de pérdida por alumno</i> | <i>Calificación final colectiva</i> |
|-------------------|---------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------|
| I Complementario  | 880.90                                | 22.02                                        | 7.798                               |
| II Complementario | 803.90                                | 16.07                                        | 8.393                               |
| I Secundaria      | 935.90                                | 12.99                                        | 8.701                               |
| II Secundaria     | 761.30                                | 15.86                                        | 8.141                               |
| III Secundaria    | 423.90                                | 8.15                                         | 9.185                               |
| I Profesional     | 90.10                                 | 4.74                                         | 9.526                               |
| II Profesional    | 5.5                                   | 0.91                                         | 9.909                               |
| III Profesional   | 64.6                                  | 6.46                                         | 9.554                               |

Media de la Escuela por alumno y por puntos perdidos: 10.9

Fuente: AHENRGMR, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual 1948.

En 1951 hubo 43 bajas, número bastante alto, 9 de orden disciplinario, es decir, aproximadamente el 20% tiene su origen en una mala conducta, en 1948 el 100% fue resultado de un comportamiento inadecuado, al parecer el ideario normativo y su reglamentación daban los frutos propuestos. El Comité de Honor y Justicia,<sup>189</sup> asumió una labor más activa tomando en cuenta el aprovechamiento del capital disciplinario que subió en comparación al año anterior como a continuación se aprecia.

CUADRO 12. APROVECHAMIENTO DISCIPLINARIO 1951

| <i>Grado</i>      | <i>Puntos perdidos colectivamente</i> | <i>Media colectiva de pérdida por alumno</i> | <i>Calificación final colectiva</i> |
|-------------------|---------------------------------------|----------------------------------------------|-------------------------------------|
| I Complementario  | 563.10                                | 12.75                                        | 8.725                               |
| II Complementario | 818.10                                | 15.43                                        | 8.457                               |
| I Secundaria      | 1060.00                               | 15.56                                        | 8.344                               |
| II Secundaria «A» | 743.00                                | 19.55                                        | 8.045                               |

<sup>189</sup> Compuesto por un miembro que cada grupo elegido en asamblea de Comunidad Escolar se encargó de recibir quejas y reportes de los estudiantes y valorar casos de carácter urgente, así como de proponer alternativas de solución a la base estudiantil.

|                   |        |       |       |
|-------------------|--------|-------|-------|
| II Secundaria «B» | 851.90 | 21.84 | 7.816 |
| III Secundaria    | 291.00 | 9.70  | 9.030 |
| I Profesional     | 33.00  | 8.25  | 9.175 |
| II Profesional    | 50.50  | 4.59  | 9.541 |
| III Profesional   | 28.50  | 2.73  | 9.763 |

Media de la Escuela por alumno y por puntos perdidos 12.26

Fuente: AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Informe final 1951, p. 4.

La edad promedio de los estudiantes vaticinó cierto éxito del proyecto disciplinario, este año al igual que los anteriores, marcó mayor afluencia de pérdida de capital disciplinario en grados menores, opinión que Valdés hace evidente apelando a la inmadurez frente al reto disciplinario de chiquillos de 12 años en los cuales el espíritu de responsabilidad todavía no se vigoriza.<sup>190</sup> Pendiente de la situación nacional, sigue de cerca el avance de la propuesta de educación democrática.

En su cuarto de año de dirección y por acuerdo de asamblea de la Comunidad Escolar, es ratificado el código disciplinario. El Comité de Honor y Justicia a lo largo del año intervino en casos de gravedad que ameritaron su atención, los fallos fueron aprobados siempre por mayoría y en ellos el director suscrito como asesor y único maestro miembro en él se abstuvo de hacer propuesta o indicaciones directas que lesionaran la democracia orgánica construida, al igual que los acuerdos validados y modificados en las asambleas de Comunidad Escolar.

Al concluir el año, el grupo de II profesional mantuvo el banderín «Cuauhtémoc», con 5.5 puntos perdidos colectivamente, una media de 0.91 por estudiante y una calificación final de 9.9, el director solicitó al jefe del DENR una felicitación individual a sus integrantes: Darío Basilio Ramírez, Gustavo Meza Llamas, Aurelio de la Fuente Paredes, Enrique Caldera Montoya, Ernesto Iracheta Guajardo y Eusebio Zúñiga Domínguez.<sup>191</sup>

El problema de robo al interior de la escuela es el tema más escandaloso, condenable, preocupante y doloroso debido a que el robo comprobado amerita expulsión inmediata. Sólo se verificaron tres, dos por hurto de maíz y otro por robo de un pantalón. Las fugas a Loreto y otros lugares fuera del internado agobiaron al

<sup>190</sup> *Ibid*, p. 6.

<sup>191</sup> *Idem*.

director debido a que el velador, cuya tarea era reportar dichas salidas, encubría la mayor parte de éstas.

En 1952 continuó rigiendo la normativa del código disciplinario y se ratificó su uso para el próximo año. En julio de 1953 la Escuela se fue a huelga, la principal demanda consistió en completar la planta docente porque la Escuela solamente contaba con personal para cubrir el 50% de las clases correspondientes. El Director asignaba sobrecargas de horarios a los docentes a fin de cubrir el faltante de la planta magisterial y evitar dañar a los estudiantes, lo cual no siempre fue aceptado por los mentores. Inclusive su labor directiva se vio sobrecargada, debido a que cubría 30 horas de clase, cuando lo reglamentario para un docente, son 15, aparte de atender las responsabilidades inherentes a la dirección de la Normal Rural, cuando la sola labor directiva le eximía de cubrir horas frente a grupo, empero, su interés porque los jóvenes se prepararan integralmente lo impulsó a cubrir el horario de dos maestros además de su labor directiva. Reclutar a jóvenes recién graduados fue la solución.

En abril de 1955, Valdés giró oficios a distintas entidades del país para solicitar información respecto a la existencia de maestros en activo egresados de San Marcos. Ubica algunos en Torreón, Coahuila;<sup>192</sup> Sinaloa;<sup>193</sup> Nieves, Zacatecas;<sup>194</sup> Aguascalientes, entre otros, la finalidad fue contactarlos para trámites de titulación y posterior selección e incorporación a la Normal Rural en calidad de docentes.

El buscarlos tenía por finalidad, según el exalumno Roberto Mata Dávila, reclutar a verdaderos «trenes de trabajo, [José Santos Valdés] tenía entendido que le faltaría personal [...] recuerdo el nombre de tres exalumnos: Alejandro [Sifuentes], Gilberto [Lozano Montañez], Guadalupe [Huerta Gómez] traídos por el maestro Valdés»<sup>195</sup> a su egreso para cubrir lugares faltantes pero por su capacidad, responsabilidad y disciplina mostrada como estudiantes, además de la afinidad a su proyecto administrativo.<sup>196</sup>

---

<sup>192</sup> Le informa contar con los siguientes maestros egresados de ésta institución: Carlos Sifuentes Moreno, Enrique Aguilar Escobedo, J. Jesús Cisneros Villegas, Natalio González Fraire, Ignacio Ruelas Escalante, Ernesto Iracheta Guajardo, Ezequiel García Martínez, Juan Jacob Tello Alvarado y Andrés Silva Zavala.

<sup>193</sup> La dirección de educación federal en Sonora informa contar con los servicios de Eduardo Pereda Velázquez.

<sup>194</sup> Ahí prestas sus servicios los maestros: Juan Colín Silva, Daniel Hernández Rodríguez y Ángela Rucobo de Díaz.

<sup>195</sup> Entrevista con Roberto Mata Dávila, noviembre 27 de 2014.

<sup>196</sup> No pocos funcionarios en el subsistema de Normales Rurales etiquetaron a José Santos Valdés



La Comunidad Escolar reconoció la capacidad del reglamento en la manutención de una conducta colectiva buena, al favorecer la inserción de todos en una rutina activa cubriendo roles distintos en igualdad de responsabilidad. Con ascenso de participación estudiantil y de ambos personales en la disciplina escolar, sus logros se palpan en el capital disciplinario de 1953:

CUADRO 13. CAPITAL DISCIPLINARIO POR GRADO EN 1953

| <i>Grado</i>                                                   | <i>Puntos perdidos colectivamente</i> | <i>Media de puntos perdidos por el alumno</i> | <i>Calificación final</i> |
|----------------------------------------------------------------|---------------------------------------|-----------------------------------------------|---------------------------|
| I Complementario                                               | 214.0                                 | 5.70                                          | 9.33                      |
| II Complementario                                              | 131.9                                 | 3.14                                          | 9.86                      |
| I Secundaria                                                   | 369.8                                 | 6.24                                          | 9.37                      |
| II Secundaria                                                  | 312.7                                 | 4.66                                          | 9.53                      |
| III Secundaria                                                 | 321.4                                 | 6.06                                          | 9.39                      |
| I Profesional                                                  | 96.6                                  | 4.39                                          | 9.56                      |
| II Profesional                                                 | 97.8                                  | 4.07                                          | 9.59                      |
| III Profesional                                                | 34.0                                  | 2.26                                          | 9.77                      |
| Personal Advo. y manual                                        | 140.0                                 | 4.24                                          | 9.57                      |
| Personal Docente                                               | 14.0                                  | 0.7                                           | 9.93                      |
| Media de la Comunidad Escolar por puntos perdidos: 4.14        |                                       |                                               |                           |
| Media de la Escuela por alumno y por puntos perdidos: 4.56     |                                       |                                               |                           |
| Media de la Escuela por personal Administrativo y Manual: 4.24 |                                       |                                               |                           |
| Media de la Escuela por Docente y por puntos perdidos: 0.7     |                                       |                                               |                           |

Fuente: AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Informe trimestral 1953.

Como la tabla indica, el colectivo docente es el modelo disciplinario de la Institución, parece que la solicitud de la necesidad de ser ejemplo frente a los alumnos hecha por el director fue atendida, pues de veinte docentes, 17 mantuvieron intacto su capital disciplinario; de los 33 miembros del personal administrativo y manual

como el cacique de San Marcos al ver a sus exalumnos como directivos y docentes, acusaban estaba su presencia, proyecto y postura aun dirigiendo la institución zacatecana más allá de 1955.

14 mantuvieron limpio su expediente, mientras los que mayor cantidad de reportes corresponden a inasistencias al homenaje a la bandera nacional, entre ellos se enlista al DENR para que se les extienda una extrañamiento y hacer vinculante la reglamentación disciplinaria con su esfuerzo y promoción laboral.

Por otra parte, de los 367 estudiantes, 94 de ellos, que representan el 25%, mantuvieron una conducta intachable según su crédito disciplinario al no contar con una sola amonestación. En el extremo contrario, cinco estudiantes son acreedores de expulsión a causa de robo, «la expulsión servía de castigo para los infractores, convertidos en enemigos del bien común, y para todos aquellos posibles» transgresores,<sup>197</sup> en este caso fue la banda «los cobijeros», encabezados por Ponciano López Bustamante, procedente del Internado de Primera Enseñanza de Durango, quienes dedicaban sus habilidades a robar y vender las cobijas de sus compañeros en el mismo internado, el director denunció que la mayoría de alumnos provenientes de dicha institución duranguense, habían sido expulsados por reporte de robo.

El sexenio de la Normal Rural de San Marcos Zacatecas con José Santos Valdés dirigiéndola, cierra con uno de cada cuatro de su población estudiantil con conducta excelente, el resto, con una aprobación entre 80 y 90% de su capital disciplinario, es decir, cubrieron todas sus actividades académicas, de higiene, servicio social, artísticas, políticas y de campo. Disciplina y democracia se tradujeron en efectividad institucional, dándole un prestigio necesario para consolidar lo que en un futuro se adjetiva como época de oro. No es lo cuantitativo, sino la constancia y práctica habitual de actividades escolares lo que afianzó un ambiente ideal de escuela dinámica, creativa e influyente dentro y fuera de sus muros, en la cual no se dio cabida a la improvisación. Misma ley, misma responsabilidad y al parecer correspondencia, entretejieron los elementos de una administración capaz de enfrentar los embates ideológicos y educativos, con una fuerte dosis de valor y audacia.<sup>198</sup>

---

<sup>197</sup> Civera, Alicia, *La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944)*, México, Revista mexicana de Investigación Educativa, enero-marzo, año/vol. 11, número 28, COMIE, 2006, p. 283.

<sup>198</sup> Sobre la educación democrática organizada de forma paritaria estudiantes-maestros la SEP prohíbe su continuación acusándola de comunista en las Normales Rurales, defendiendo el derecho de autoridad y responsabilidad jerárquica. En 1972, ante problemas suscitados entre gobiernos locales y estudiantes normalistas rurales, Santos Valdés espeta «¿a qué le temen los medrosos? nadie lo sabe, pero a veces pienso que más que temor es ignorancia [...] los problemas vinieron cuando, la SEP, intentó resolver los problemas educativos aplicando soluciones políticas, -en su defensa reitera- lo que pasa es que la educación democrática acaba con los ganapanes de la pedagogía, con los ignorantes, los viciosos, los ladrones, con los moralmente corrompidos. La SEP no perderá nada de su autoridad,

## ENTRE LA CRISIS Y LA FORTALEZA INSTITUCIONAL

Valdés desde su llegada tendió lazos que le permitieron fortalecer las gestiones de la Institución en un intento por mejorar las instalaciones, alimentación, carencias y prestigio. Padres de alumnos, organizaciones agrícolas, sociales y obreras recibieron las circulares con fecha 27 de marzo y 28 de abril de 1948, en ellas el Director los invita a crear un comité Amigo de la Escuela Normal Rural en sus respectivas localidades, «sus funciones estarán encaminadas a colaborar estrechamente en las funciones administrativas de la Institución, pugnando porque nuestras peticiones y solicitudes sean atendidas por las Autoridades Educativas en bien de los jóvenes estudiantes».<sup>199</sup>

En mayo son creados cientos de comités, dispersos en los estados de Zacatecas, San Luis Potosí, Guanajuato, Aguascalientes y Durango. Algunos ejemplos de los creados en Zacatecas se ubican en: Colonia Felipe Ángeles, Jaral, en Villanueva; Estación Frío en Sombrerete; Monte Escobedo; Chupaderos en Fresnillo; El Jaral, Colonia Emiliano Zapata, en Villanueva; Nieves; Estancia de los García en Jerez; San José de Mesillas en Sombrerete; Colonia Emiliano Zapata en Loreto; El Nigromante en Pinos. En Aguascalientes: Jesús María, Guadalupe, Puerta de la Concepción. En Durango: Las Cañas. En San Luis Potosí: Villa de Tamasopo. En Guanajuato: San Francisco del Rincón.

A dos meses de la creación de los Comités de Amigos de la Escuela Normal Rural, el 31 de julio de 1948 el Director cita a los padres de los alumnos con el objeto de constituir una asamblea que dé cuerpo a la «La Sociedad de Padres de Familia». Sus primeros representantes electos son: Presidente, Profesora Rosa C. de Pérez; Secretario, Profesor Manuel Gómez Solache; Tesorero, Sr. Daniel Solís Campero; Primer Vocal, Sr. Francisco Alfaro Castillo; Segundo Vocal, Profesora Rosa Aguilar de Montelongo, como Propietarios. Como Suplentes de los anteriores quedaron, respectivamente electas las siguientes personas: Sr. Eulalio Carrizales, Sra. Genoveva Castañeda de Aguirre, Sra. Rafaela Vela, Sr. Dionisio R. Molina y Sr. Francisco Rangel Macías.<sup>200</sup>

---

al contrario se fortalecerá como se fortalecerá a los directores y maestros, pero la democracia educativa acabaría con los negocios de todos los tipos que, todavía, a la sombra de la educación se hacen [...]» en Valdés, José, *Obras Completas*, Asociación Nacional de Exalumnos de San Marcos, México, 1989, t. III, p. 121.

<sup>199</sup> AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Administración académica, Subsección Organización estudiantil y de trabajo, Años 1945-1950, Caja 159, Exp. Especial, «Comités Amigos de la Escuela Normal Rural», abril-mayo de 1948.

<sup>200</sup> AHENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Administración académica, Sub sección

El director (quien propuso sus estatutos) tomó protesta de ley a los miembros de recién creado Comité Ejecutivo. Sus primeros acuerdos establecieron:

Revisar los estatutos aprobados y en su caso proponer modificaciones.

Cada padre de familia queda obligado a dar una cuota ordinaria de cincuenta centavos mensuales.

Se solicite al director de la escuela, autorice y ordene una reunión con trabajadores y alumnos para que la nueva Sociedad se presenten ante éstos.

El acta debe ser firmada por todos los padres y madres de familia integrantes de la asamblea.<sup>201</sup>



IMAGEN 23. Reunión de padres de familia de la Normal Rural de San Marcos en 1949. Fuente: Escuela Normal Rural San Marcos, Zac., *Memoria, op. cit.*, p. 6.

Organización estudiantil y de trabajo, Años 1945-1950, Caja 159, Exp. Especial, «Acta constitutiva de la Sociedad de Padres de Familia», Julio 31 de 1948.

<sup>201</sup> *Idem.* Desde septiembre de 1949 se acordó que cada padre contribuiría con las necesidades de la Escuela con \$30.00 mensuales, planean específicamente concluir con la enfermería para 1951. La organización y participación de padres de familia surgió al reconocer la SEP no estuvo en condiciones de proporcionar todo lo necesario para cubrir sus necesidades.

En 1950 los padres de familia continuaban enviando cooperación semanal. En marzo acumulan \$3,817, cuyo propósito fue terminar la obra médica, presupuesto que permitió avanzar su construcción. En su tercera asamblea anual de Sociedad de Padres de Familia, verificada por espacio de tres días en la Escuela, 13, 14 y 15 de septiembre, durante los festejos de aniversario, convierte el evento en una exposición de logros y carestías, además de demostración la manera de conducción normativa.

Convencido de la imposibilidad de alcanzar resultados satisfactorios respecto a la disciplina de manera aislada dentro de los muros del internado, integró un elemento más a la estructura corporativa, por su importancia moral e influencia directa en los jóvenes, la participación de los padres de familia. Ente fiscalizador del encauzamiento administrativo, económico, académico y disciplinar. Organización que se mantiene hasta la fecha. La Secretaría de Educación Pública retomó la necesidad de contar con sociedades de padres de familia en todas las Normales Rurales del país. En 1949 envió la circular H1-98, «invitando a los Directores de las Escuelas a formar este organismo, por ser un factor material y moral que coopera decididamente en el buen funcionamiento de la disciplina escolar».<sup>202</sup> San Marcos marchaba un paso adelante, aunque no todo era miel sobre hojuelas.

En 1949 una oleada de robos en diversos puntos del municipio de Loreto cimentaron sospechas de la posible participación de estudiantes normalistas rurales en su ejecución, rumor que grupos reminiscentes de la Organización Nacional Sinarquista (ONS) azuzaron con el propósito de erradicar la presencia de la institución en el municipio.

Alberto Dávila, prominente vecino de Loreto con residencia en la comunidad de San Marcos y propietario de una tienda ubicada dentro del límite amurallado de la escuela, el 23 de septiembre de 1949, al filo de las 20:30 horas fue golpeado y dejado por muerto, robándole \$30,000 en monedas de oro, plata y billetes.<sup>203</sup> El señor Dávila, resistió la golpiza y denunció el atraco ante las autoridades de Loreto, pero por ausencia de respuesta satisfactoria a su solicitud de ayuda contrató al detective privado Rubén Romo Zamarripa. Una de las primeras noticias que obtuvo en Loreto, «le informaron que en Aguascalientes se encontraban varios estudiantes del rancho de San Marcos, lo que sirvió de base para encontrar a los supuestos responsables».<sup>204</sup>

El 26 de septiembre por solicitud de Alberto Dávila, el inspector de Normales Rurales en coordinación con algunos docentes de la normal de San Marcos, partici-

---

<sup>202</sup> SEP, *Memoria 1949, 1950*, México, SEP, 1950, p. 181.

<sup>203</sup> No es la primera ocasión que le sucede, el 18 de octubre de 1948 el director Valdés envía una carta al inspector general de policía del estado de Zacatecas, notificando que el sábado 16 de octubre entre las 11 y 12 de la noche fue robada la tienda de Alberto Dávila cantidad cercana a los \$4,000, los ladrones son perseguidos por un testigo miembro de la escuela, mismo que es tiroteado por los asaltantes. Por el peligro que representa lo sucedido solicita se realicen las pesquisas necesarias hasta dar con los responsables y garantizar así la integridad de la escuela. En Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36.

<sup>204</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1949, Caja 63, Periódico El Sol del Centro, septiembre 29 de 1949.

pó en la investigación que se hizo durante la tarde y noche del 26 y mañana del 27 de septiembre, con ello se identificó a los alumnos responsables del atraco. Siete jóvenes en total, dos por complicidad y cinco por autoría material. Bajo los cargos de allanamiento de morada, forzamiento de cerradura y homicidio frustrado «fueron expulsados públicamente de esta Escuela Normal Rural por indignos de pertenecer a ella y por la grave traición que a sus ideales arremetieron».<sup>205</sup>

Mauricio Espino Díaz,<sup>206</sup> originario de Guadalupe, Zacatecas y Javier Mata Luna de Estación San Gil, Asientos, Aguascalientes, fueron expulsados por cómplices del atraco, junto con los cinco asaltantes: Abdón Díaz Lara de segundo de profesional, había mantenido conducta buena, procedente de Noxtepec, Guerrero se le encontró la suma de \$1,325 en billetes, \$325 en oro; J. Refugio González Loera, del mismo grado, con conducta estudiantil de regular, oriundo de Pabellón, Aguascalientes se dio a la fuga y no se le aprendió junto a los demás; Antonio del Real Arellano, compañero de grado de los anteriormente citados, vecino de Monte Escobedo, Zacatecas, de conducta buena, se le encontró la suma de \$325 oro, \$1,925 en billetes más un reloj Elgin de 15 joyas y un anillo de oro en forma de cinturón.

Asimismo, Ascensión Aguilar<sup>207</sup> de tercero de secundaria con previa conducta buena, originario de Loreto se le sorprendió con la suma de \$715 en billetes y una pistola Colt automática calibre 38 súper y, finalmente, el líder de la banda y cabecilla de la operación Fidel Corvera Ríos, de tercero de secundaria, miembro de la banda de guerra con una disciplina interna regular, originario de Los Campos, Villa García, se le incautaron \$1,838 en billetes, \$325 en oro y \$1.05 en moneda de cobre. Además, por declaración de Corvera y en presencia de los jóvenes Mauricio Espino Jiménez y Rubén Aguilar Montoya se desenterró la cantidad en plata y monedas de cobre de más o menos \$4,000 presumiblemente ubicados en la misma escuela normal.

Comprobadas las responsabilidades de los estudiantes, la dirección de la escuela comunicó a los padres de los involucrados la sentencia consecuente, con un guiño de nostalgia deploró los efectos del evento en lo inmediato:

Lamentamos profundamente este hecho y con pena, pena que en esta escuela perdurará mucho tiempo, comunicamos a usted los hechos y le rogamos asista a su hijo en el proceso que las autoridades del fuero común le fincarán en la vecina ciudad de

<sup>205</sup> *Idem.*

<sup>206</sup> Junto con Rubén Aguilar Montoya.

<sup>207</sup> Su hermano entregó parte del botín que tenía enterrado en su casa en Loreto.

Loreto, pues comprenderá que la situación en que estos muchachos han colocado a esta institución, nos impide tener relación alguna con ellos.<sup>208</sup>

Martes 27 de septiembre de 1949, el Director en coordinación con los órganos de gobierno, llamó a los estudiantes. Formada la Comunidad Escolar en doble valla, se constituyó un largo pasillo del edificio central a la muralla, al lado norte, aproximadamente al centro se encontraba el director, al final de las columnas se colocó la banda de guerra.

El director no permitió que la policía entrara a la Escuela.<sup>209</sup> Maestros, estudiantes y trabajadores se dieron cita en formación tradicional de honores a la bandera, se dio lectura a la determinación de los órganos de gobierno de la escuela, se comenzó a llamar a cada uno de los implicados —ellos también ocupaban su lugar en la formación— y desfilaron entre los alumnos. Con sepulcral solemnidad el colectivo estudiantil les da la espalda, los expulsados salen en medio del pasillo humano en un bochornoso sonido de tambores que han sido destemplados para expresar un malestar que la comunidad escolar abraza por su acción y por el agravio que su escuela sufre. Valdés los acompaña a la salida y los entrega a la policía.<sup>210</sup>

Salen expulsados y se llevan el rechazo de sus compañeros, maestros y personal que un día los atendió en su estancia sanmarqueña. Es una exhibición pública por deshonor a su Normal Rural, la transgresión es mayúscula, el simbolismo fortalece el sentido de pertenencia y la necesidad de defender el trabajo colectivo por hacer crecer la reputación de la Institución a través de su empeño diario dentro y fuera de ella.<sup>211</sup>

A tambor batiente sonaban los actos honoríficos, ahora la multitud doliente refuta el dolor con un lánguido silencio que denuncia la falta, los tambores con

<sup>208</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1949, Caja 63, Notificación de expulsión del joven Fidel Corvera Ríos, septiembre 27 de 1949.

<sup>209</sup> Entrevista con Roberto Mata Dávila, alumno generación 1948-1955, nieto de Alberto Dávila y testigo de los sucesos.

<sup>210</sup> El Director recuerda, llegó a dejar cantidades mayores a 20 mil pesos en su escritorio de manera regular con alta facilidad para tomarlos por los alumnos, «Fidel y sus amigos lo sabían [...] y nunca lo hicieron». En Valdés, José, *Obras Completas. Profr. José Santos Valdés. 1905-1990*, Zacatecas, Talleres gráficos Offset Azteca, 2013, t. XII, «Corvera Ríos, una víctima de esta podrida sociedad», pp. 241-243.

<sup>211</sup> El profesor Valdés rememora a la distancia, como En su desfile deshonoroso, pasan uno a uno mirándolo fría y rencorosamente, a excepción de uno, Fidel, quien se le acerca, le da un abrazo y explota en llanto sobre su hombro hasta mojar la solapa del saco, pide perdón por su falta, por la mancha arrojada sobre la Escuela. *Ibid.*



los parches destemplados, manifiestan una inversión del sonido y del mensaje, ya no es el encomio, sino el vituperio por el prestigio que se llevan consigo, grupo delincuencia que no pudo retener la obra justiciera de su Escuela en su actuar, se llevan un reproche unánime, un adiós, una culpa, un destierro moral, una expiación certera, su expulsión.

El suceso brindó un argumento perfecto para que personas afines al sinarquismo en la región loretense pidiera el traslado o cierre de la institución rural. Valdés, en franca labor diplomática, blindó mediante padres de familia y demás autoridades un bloque, que hizo frente a la solicitud sinarquista apoyada por la prensa de circulación regional.

Las agresiones sufridas por alumnos a manos del sinarquismo y el rumor del cierre de la Normal Rural, provocaron agitación en la región, el Director por su parte, con agudo olfato, coordinó su oficio pacificador con su perspicacia política. Concilia el asunto con maestros federales de la zona de influencia de la escuela, como resultado, 44 profesores rurales de la región, publicaron un manifiesto de

apoyo a la institución como táctica para hacer frente al desprestigio enfrentado desde un año atrás de parte de sinarquistas.



IMAGEN 24. Manifiesto de apoyo a la Escuela Normal Rural de San Marcos. Fuente: AH-ENRGMRS, Fondo Escuela Normal Rural, Sección Administración Académica, Subsección Organización Estudiantil y de Trabajo Docente, Años 1945-1950, Caja 159, «Manifiesto SNTE en apoyo a ENR», octubre 3 de 1949.



*El Sol del Centro*, periódico hidrocálido con circulación en la región centro del país confirmó las sospechas. Mientras *La Antorcha* deformó el suceso y sus consecuencias, mostrando un sesgo e interés por fortalecer la posición sinarquista. Son expulsados siete estudiantes por el robo comprobado, pero el diario informó de la expulsión de 56 alumnos «a raíz de un crimen que hace poco se cometiera por el alumnado de dicho centro educativo, quizá en combinación con algunas personas más ajenas al plantel y tal vez teniendo previo conocimiento con anterioridad, algunos maestros de la escuela»,<sup>212</sup> la denuncia se propone atacar la honorabilidad de la institución. El director trató de administrar el escándalo precavidamente a fin de evitar la condena para la escuela, pues tanto su prestigio como la futura aceptación de la institución estaban en juego.

María Dolores Rodríguez, originaria de La Alquería, Loreto, madre de familia, envía una carta al gobernador Leobardo Reynoso, pidiendo no remueva la escuela normal de San Marcos como solicitan los señores Celso Gallegos y Filiberto Calzada, afines al sinarquismo, y dé garantías a sus hijos que en lo futuro serán los benefactores de la patria.<sup>213</sup> Las autoridades de varios ejidos y pueblos de la región se sumaron al llamado, San José de Gracia, Asientos, Aguascalientes dio apoyo decido porque siga en funciones la Normal Rural, porque beneficia a «todos los trabajadores y campesinos pobres, tanto de Aguascalientes como de Zacatecas ya que está dirigida por un director que se caracteriza por su preparación tan elevada y su moral tan distinguida».<sup>214</sup>

Otros ejidos pidieron castigo a los culpables, pero aquilatando los hechos, solicitaron se aplique todo el rigor de la ley a los culpables, más no así a quienes ninguna responsabilidad tiene, piden no se valore el cambio y mucho menos, el cierre de su «querida escuela normal».<sup>215</sup> La agitación creció y el gobierno del estado se vio precisado a ofrecer una postura al respecto:

Los sucesos deplorables registrados a fines del mes de septiembre próximo pasado dentro de la jurisdicción de la Escuela Normal Rural de San Marcos, y de los que aparecen responsables algunos estudiantes de la misma, fueron oportunamente con-

<sup>212</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1949, Caja 63, Periódico *La Antorcha*, octubre 23 de 1949.

<sup>213</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1949, Caja 63, octubre 10 de 1949. La Alquería, Loreto, Zacatecas.

<sup>214</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1949, Caja 63, Octubre 9 de 1949. San José de Gracia, Aguascalientes.

<sup>215</sup> *Ibid.*

signados a los Tribunales Judiciales, los que se encargan de practicar las investigaciones del caso, para que los culpables sean oportunamente castigados conforme a la ley. Por consiguiente el funcionamiento normal del aludido plantel no debe sufrir alteración alguna en concepto de este Ejecutivo y por lo tanto, no existe razón para que se decrete su clausura o traslado a otro lugar, ya que los autores de esos hechos delictuosos obraron bajo su personal responsabilidad o influenciados por elementos extraños a la institución educacional de que se trata.<sup>216</sup>

Así se daba por terminado el capítulo de crisis y desprestigio donde se buscó el cierre de la Normal Rural haciendo provecho del incidente de robo en que un grupo de estudiantes participaron. Más no así, los ataques a estudiantes por fanáticos religiosos.

Grupos sinarquistas y confesionales aledaños a la Normal Rural de San Marcos, durante las décadas 1940 y 1950, vieron en la asignación de Valdés la llegada de un enemigo ideológico, situación que empantanó más la percepción social de las actividades cívicas que emprendió la Normal Rural bajo su mandato. La dirección escolar en coordinación con la zona de práctica y experimentación pedagógica llevó a cabo una Jornada Juarista porque «las celebraciones patrias no tienen en esta región ni la importancia ni el arraigo popular que debieran tener»,<sup>217</sup> lo cual acrecentó «la resistencia organizada de los sinarquistas que pretenden por cuantos medios tienen a su alcance, contrarrestar nuestra labor de honrar a los héroes nacionales».<sup>218</sup>

<sup>216</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1949, Caja 63.»Declaración Gobierno del Estado de Zacatecas», Octubre 13 de 1949.

<sup>217</sup> Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Subsección Organización estudiantil y trabajadores, As 1945-1950, Caja 159, «Invitación a jornadas juaristas al periódico *El Nacional*, 18 febrero de 1949».

<sup>218</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1950-1951, Caja 64, Informe anual 1950, p. 16. Benito Juárez, Miguel Hidalgo, Valentín Gómez Farías, Cuauhtémoc, Rafael Ramírez, principalmente, integraron las personalidades en primera línea admiradas por José Santos Valdés, los más promovidos por la Normal Rural en su estancia al frente de ella. Personajes que se convirtieron en símbolos cívicos en la Escuela, biblioteca «Benito Juárez», imprenta «Miguel Hidalgo», cancha de basquetbol y banderín de puntualidad «Cuauhtémoc», Club de Orientación Política e ideológica «Valentín Gómez Farías», Sociedad de Estudiantes «Lázaro Cárdenas», Escuela Normal Rural «Matías Ramos Santos», Primaria Anexa «Rafael Ramírez», enfermería «Fernando Moreno de la Mora». No es casual que sus exalumnos inauguraran escuelas a lo largo del país con el nombre de alguno de ellos, por ejemplo la Normal «Valentín Gómez Farías» próxima a Madera, Chihuahua promovida y fundada por el profesor Pedro Medina Calderón; también,

La promoción del panteón cívico nacional creció con las Jornadas Juaristas «en donde se erigió un monumento con la cooperación de los poblados circunvecinos, al Benemérito de las Américas»;<sup>219</sup> el simbolismo siempre estuvo presente en su dirección. En Loreto durante 1950 se colocaron placas con el nombre de Cuauhtémoc y Benito Juárez quedando con dicho nombre las calles donde se ubicaron. La iniciativa cívica se hacía presente con la creación de Comités pro-Edificación de Monumentos a Juárez e Hidalgo, el primero durante 1948 en un momento álgido para la Institución, el segundo en 1953, ambos colocados en la cabecera municipal de Loreto, en medio de nutridos eventos populares.



IMAGEN 25. Jornadas Juaristas. Fuente: Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria, op. cit.*, México, Editorial del Magisterio, 1984, p. 55.

la normal experimental «Rafael Ramírez» en Nieves, Zacatecas, fundada por el profesor Ruperto Ortiz Gámez; de igual forma, la escuela Normal Rural «Rafael Ramírez» de Santa Teresa, Coahuila, gestionada por el mismo Santos Valdés en 1952, comenzando funciones siete años más tarde; por último, la escuela normal superior «José Santos Valdés» en Aguascalientes, inaugurada por el profesor J. Refugio Esparza Reyes.

<sup>219</sup> La SEP elogió en su *Memoria* de 1949 a las Jornadas Juaristas, por revestir «gran solemnidad la realización de esta actividad [donde] se dio a conocer la obra de Juárez, [y] se honró su memoria», de las realizadas en el país sobresalen Zacatecas y Michoacán. En SEP, *Memoria 1949-1950, op. cit.*, SEP, 1950, p. 183.

La animadversión bifurcó en un desprestigio y virulencia contra la Escuela y sus ocupantes por parte de estos grupos, tal como muestra el atentado que sufrió el estudiante Roberto Larios Cosme:

Zacatecas. Sadismo sinarquista. Un caso de sadismo, sólo comparable con los tormentos que los nazis daban a los prisioneros en los campos de concentración, fue denunciado el 5 de octubre a las autoridades de Loreto, Zac. Según el acta levantada por el sr. Antonio Badillo Ojeda, en funciones de agente del ministerio público, el menor de edad Roberto Larios Cosme, alumno de la Escuela Normal Rural de San Marcos, Zac., fue encontrado por 5 sinarquistas del lugar cerca de la puerta de la muralla. Los sinarquistas, ebrios, obligaron al niño —14 años— a beber hasta embriagarse también; luego lo hicieron encender varios cigarrillos y, por último, se divirtieron frotándole los cigarrillos encendidos en la cara. Cuando el dolor hizo que el niño se desmayara, sus torturadores lo ataron cruelmente y lo dejaron abandonado. Fueron detenidos como responsables del atentado Salvador Díaz Velázquez, Salvador Velázquez de la Cruz, José de Lira Orendaín, Leopoldo Salas Cisneros y Eladio Puebla, todos miembros de la UNS. Pero poco después fueron libertados mediante el pago de una multa de «20 reales». El atentado es uno de los muchos que los sinarquistas han cometido en contra de la escuela normal rural de San Marcos, y de sus alumnos, por tratarse —según los miembros de la UNS— de «una escuela atea» [...] las autoridades escolares se han dirigido una vez más a las del estado, pidiendo garantías.<sup>220</sup>

El encono entre pobladores y estudiantes se hacía presente de manera violenta. Un caso más, el estudiante «J. Guadalupe Casas Cid en el momento en que subía al camión uno de los habitantes de la comunidad [de San Marcos] cerró intencionalmente la puerta del muro ocasionándole múltiples lesiones».<sup>221</sup>

El desencuentro generado por el caso Corvera despertó el deseo, abrigado desde tiempo atrás, y orientado por el director, de crear la «Sociedad de Exalumnos de la Escuela Normal Rural de San Marcos», como garantía de vida de su Normal

<sup>220</sup> AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36. Suceso publicado en la revista *Tiempo* con circulación en el Distrito Federal, sección Nuestrá República, octubre 29 de 1948.

<sup>221</sup> AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1948-1949, Caja 36. Oficio al presidente municipal de Loreto para los trámites legales que haya lugar.

y para el enriquecimiento de la vida profesional y cultural de sus egresados.<sup>222</sup> No obstante, fue hasta el 21 de noviembre de 1958, durante el festejo del 25 aniversario de la Normal, que la Asociación de Exalumnos se constituyó. Su primer presidente fue Enrique Bonney Soto.<sup>223</sup>

#### NUEVA ORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA Y VIDA COTIDIANA

Exdirectores de la Normal Rural zacatecana han declarado que la gestión del profesor José Santos Valdés durante sus siete años y dos meses, u ocho ciclos escolares al frente de San Marcos, fueron los más fructíferos de ésta, consideran si fuera posible medir en una gráfica el desempeño directivo e institucional histórico «la barra que rayaría a más altura sería con todas seguridad la del profesor José Santos Valdés».<sup>224</sup> Sus obras materiales, administrativas y normativas a la fecha son consideradas las más vigorosas de su historia por las condiciones, ímpetu y tesón con que laboró.

La escuela Normal Rural de San Marcos, al concluir su gestión directiva, mantuvo una distribución espacial aproximada a lo expuesto en el plano que a continuación se muestra.

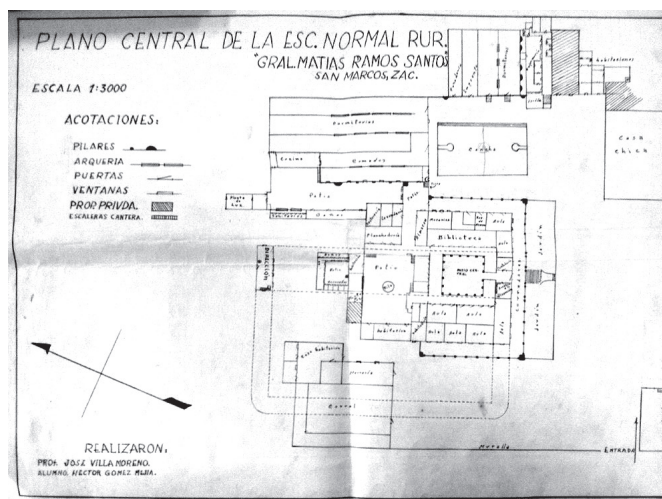


IMAGEN 26. Plano de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos», San Marcos, Zacatecas posterior a 1953. División y ubicación de espacios bajo la administración de José Santos Valdés en San Marcos. Fuente: AHENSM\Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Plano Central de la escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» en 1951.<sup>225</sup>

<sup>222</sup> AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Administración académica, Subsección Organización estudiantil y trabajadores, As 1945-1950, Caja 159, Carta de José Santos Valdés a los exalumnos de San Marcos, octubre 27 de 1949.

<sup>223</sup> Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» San Marcos, Zacatecas. *Memoria. 75 años, aniversario Diamante*, SEP, México, 2012, pp. 55-56.

<sup>224</sup> Entrevista Profr. Enrique Ángel Reyes Valadez, octubre 18 de 2013. Véase Escuela Normal Rural San Marcos, Zac., *Memoria Primera Parte*, p. 42.

<sup>225</sup> El plano tiene fecha de 1943, pero considerando que su encabezado lo define como: Plano Cen-



La denuncia de abandono gubernamental a las Normales Rurales del país, realizada por la FECSM desde inicios de 1940, se plasmó en los resolutivos de sus Congresos y Consejos nacionales, mostraron la situación secundada por maestros como Valdés, pues las condiciones materiales no cubrían elementos mínimos a los estudiantes, tales como, alimentación, vivienda salubre y cómoda. Éste último elemento explica su interés por modificar afanosamente el espacio físico albergador de normalistas en el sureste zacatecano.



IMAGEN 27. José Santos Valdés en labor directiva, ataviado con su típica vestimenta (pantalón de lana, camisa de botones, botas de trabajo y chamarra ligera). Fuente: Fundación Educativa y Cultural «José Santos Valdés» A. C.

Los elementos materiales y simbólicos de la institución escolar, vista «como escenario específico, está dada antes que nada por el conjunto arquitectónico en el que se

---

tral de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos». No pudo ser elaborado en 1943, pues la escuela adoptó el nombre del general hasta 1953, asimismo varios espacios no corresponden a la ubicación de 1943, como la biblioteca y la cancha Cuauhtémoc (de arriba construida en 1950). Motivo por el cual consideramos según la investigación y documentación recabada que mínimamente el plano obedece al año de 1953 o a una fecha posterior.

introducen los diversos locales destinados a la actividad escolar (aulas, laboratorios, gimnasio, patios de recreo y campos deportivos, corredores, escaleras, aire fresco o estancado, de encierro o de apertura hacia el ambiente circundante, etc)»,<sup>226</sup> arquitectura integral del elemento indispensable para los propósitos educativos, a partir de ellos se desprenden «las realidades normativas típicas del ambiente escolar, inmateriales pero igualmente importantes, como son el horario de las lecciones y de otras actividades».<sup>227</sup>

Es preciso entender qué significó el espacio escolar en el proceder administrativo de una escuela internado que propuso unificar en criterio y función a todos sus integrantes. ¿Por qué es importante identificar los espacios destinados a la tarea escolar de una institución formadora de docentes, que alberga servicio de internado y escuela en un mismo espacio?, partimos de la idea de que la distribución de funciones a los espacios en el recinto escolar y las modificaciones físicas al mismo, «reflejan tanto su importancia como la concepción que se tienen sobre [su] naturaleza, papel y funciones»,<sup>228</sup> como determinantes del carácter estudiantil, su ordenamiento y las jerarquías de poder existentes entre sus integrantes.

Un elemento emblemático es la dirección, José Santos Valdés trasladó su ubicación a la cúspide, a la cabeza del Edificio Central. Céfalos adornados con una fina maquinaria de reloj suizo, gemelo al ubicado en la catedral zacatecana,<sup>229</sup> marcador del avance de la rutina escolar. Acción que albergó un sentido simbólico que expresa su importancia y valor primario, así, su belleza arquitectónica y monumentalidad al albergar aulas, biblioteca y dirección, no sólo consintió en asimilar la enseñanza, la lectura, el estudio y la disciplina como elementos cualitativos inmanentes a él, sino en la función y papel asignado a sus integrantes. En tal sentido, su «palomar» adquirió un rol panóptico que desprende una sensación de vigilancia permanente sobre cada uno de los internos.

Una muestra del poder simbólico de estar sobre todos los demás lo atestiguan los estudiantes pues día a día observan, la torre del reloj es la habitación primera en encenderse y la última en apagarse, «el palomar» —apodado por él mismo— se convirtió en un ejemplo de constancia, trabajo y dedicación.

<sup>226</sup> Santoni, Antoni, «Escenarios: una aportación dramática a la historia de la educación», en Aguirre, María Esther (coord.), *Rostros históricos*, op. cit., p. 29.

<sup>227</sup> *Idem.*

<sup>228</sup> Viñao, Antonio, Espacios escolares, funciones y tareas: la ubicación de la dirección escolar en la escuela graduada, pp. 279-281. Enero 9 de 2105. La organización del espacio y el significado que adquiere determina cualitativamente por el tratamiento que dan sus ocupantes.

<sup>229</sup> Reyes, Enrique, *Historia monográfica de Loreto, Zac.*, México, Publidiseño, 2012, p. 154.

Campesinos de ideas antagónicas, enemigos de la Escuela, me investigaron mucho, un día me dijeron, lo felicitamos, usted de veras es un hombre que ama el trabajo, por qué —les dije, pues era la primera vez que venían con tanta amabilidad conmigo—. Porque ya es un comentario en el rancho y en Loreto, que con frecuencia a las cuatro de la mañana están prendidas las cuatro lamparas de la dirección, de la torrecita, donde tenía lo que llamaba «mi palomar». Ahí me iba a trabajar de las cuatro a las seis para despachar mi correspondencia particular, hacer mis artículos (los borradores), porque a las seis daba mi primera clase. Esa soledad me ayudó, era una soledad dentro una escuela que es una verdadera pajarera.<sup>230</sup>

Escuela flanqueada por un torreón donde el velador guarda el orden nocturno; grandes galerías de fondo, al noreste encuentra un amplio comedor colectivo, vecino de la antigua capilla de los hacendados, al centro, emerge su Edificio Central y sus elegantes corredores, además de sus dos canchas deportivas que exponen a una escuela donde los espacios son colectivos, los estudiantes conviven la mayoría del tiempo en grupos, los espacios privados son casi inexistentes, esta característica del espacio nutrió la finalidad política, ideológica y pedagógica de comunidad expuesta en el discurso de Valdés. Vivir en comunidad, sufrir sus problemas y participar en su solución, todos parejos y en un mismo barco.<sup>231</sup> El espacio escolar simuló un espacio social al que se integraría cada profesor a su egreso, modeló un *habitus*,<sup>232</sup> mecanismo unitario que Bourdieu define como lazos afines entre el conjunto de personas y sus prácticas.

El internado crea identidad por la proximidad entre sus huéspedes, «la proximidad en el espacio social predispone al acercamiento: las personas inscritas en un sector restringido del espacio serán a la vez más próximos y más inclinados a pare-

<sup>230</sup> Audio entrevista concedida por el profesor José Santos Valdés a una periodista en Santa Teresa, Coahuila.

<sup>231</sup> Valdés, José, *Obras Completas*, t. XIX, p. 213.

<sup>232</sup> Habitus o producto de condicionamientos sociales asociados a la condición correspondiente, [que] hace corresponder un conjunto sistemático de bienes y de propiedades, unidos entre ellos por una afinidad de estilo. En Bourdieu, Pierre, *Capital cultural*, *op. cit.*, p. 33; Por su parte, John Dewey define los hábitos como prácticas sociales y funciones adquiridas, está en contra de una moral individualista que se sostiene sobre el carácter, separada del medio social y la conducta. Los hábitos son el resultado de la relación entre medio social y moral, «son acciones recíprocas entre elementos aportados por la constitución de un individuo y otros suministrados por el mundo exterior; y pueden ser estudiados tan objetivamente como las funciones fisiológicas, así como modificados por medio de un cambio de elementos, personales o sociales». Dewey, John, *Naturaleza humana y conducta. Introducción a la psicología social*, México, FCE, 2014, p. 33.



cerse». <sup>233</sup> La cercanía y compartimento de condiciones comunes aunque no gesta la unidad por reflejo, «define una potencialidad efectiva de unidad»,<sup>234</sup> un lazo de identidad y pertenencia a un origen común, un sentido de apropiación de la escuela en cada uno de sus estudiantes.

Veamos de qué manera se teje la unidad partiendo del espacio escolar. En primer lugar, le otorgó un nombre a cada espacio creado, modificado o inaugurado bajo su gestión, «no hubo una sola piedra que no se moviera en 1948, año de grandes transformaciones». <sup>235</sup> Durante la década de los cuarenta, a pesar del impulso de educación para el campo (iniciado en los veinte), sólo nueve escuelas Normales Rurales contaban con instalaciones construidas para su fin, las demás ocuparon edificios de ex haciendas o edificaciones no adecuadas para su tarea. Por lo general, requerían mantenimiento y reparaciones apremiantes por el alto grado de desgaste o deterioro. San Marcos, no fue la excepción.

Al interior del hermoso edificio de cantera ocre, llamado Casa Grande o Edificio Central, se concentró la vida académica, pronto se generó un simbolismo a su alrededor que lo ubicó como el alma de la Escuela. De estilo neoclásico sobrio, a sus flancos lo engalanan arcos de medio punto sostenidos por sólidos pilares. Estructura similar a la de su hermana mayor ubicada en Trancoso, Zacatecas. Aulas, talleres, dirección y biblioteca ocuparon sus espacios.

Las condiciones encontradas por Valdés a su llegada las consideró inadecuadas para el buen desempeño asignado a una institución educativa de su tipo en lo referente a edificios, instalaciones y servicios. Envía un informe al DENR pormenorizando las carencias de la institución. Ahí denuncia que los estudiantes están alojados en condición de hacinamiento. La sobrepoblación exponencial generada por el aumento de matrícula requirió mejorar los dormitorios.<sup>236</sup> Además, solicitó rudimentos mínimos para amueblarlos.<sup>237</sup>

---

<sup>233</sup> *Ibid*, p. 36.

<sup>234</sup> *Idem*.

<sup>235</sup> Entrevista con Demetrio Rodríguez Orozco y Roberto Mata Dávila, exalumnos de San Marcos, generación 1948-1955, noviembre 27 de 2014.

<sup>236</sup> Utilizó dos antiguos galerones de 55 X 4.80 que servían de bodegas en tiempo de la hacienda, limítrofes con el comedor, conectándolos mediante arcos. Se pintaron sus muros de color blanco, sus pisos se forran de cemento, se abren cuatro ventanales de 2.50 x 2 metros; se colocan prismáticos para brindar luz al edificio, se ponen vidrios a las ventanas, se abren dos arcos, también se pintaron las puertas y ventanas, dando cabida a 250 estudiantes.

<sup>237</sup> Solicita al DENR cubrir el faltante de colchones (325), sábanas (1300), colchas blancas (650), camas (100), libros para la biblioteca, un microscopio, partida para construcción de mesa bancos,

La biblioteca, ubicada al lado este del edificio central, se expandió.<sup>238</sup> Inauguró el nuevo espacio de investigación el día 21 de marzo de 1949, bautizándola con el nombre del benemérito de las Américas «Benito Juárez»,<sup>239</sup> nutrida de títulos literarios y de cultura general se le consideró cuantitativamente de las mejores del sistema Normal Rural. Solamente en 1950 se le dotó de 1,500 nuevos títulos. Atendida por el profesor Juan Pérez Vázquez —el director relata— alcanzó un brío especial, «enorgullece a esta escuela el hecho de que en cuanto la Biblioteca se abre, de inmediato se llena de alumnos al grado de que ya es insuficiente para contenerlos».<sup>240</sup>

Continuó las modificaciones del Edificio Central. Mediante un arco que comunicó dos espacios, se forma un largo salón de clase y repite la acción en el lado oeste del patio principal, uno de los salones se destinó para primero de secundaria,<sup>241</sup> además se le puso piso de ladrillo.<sup>242</sup> Al resto de los salones de clase se les colocó piso de concreto, sus muros se blanquearon y en uno de ellos se integró un decorado con imágenes revolucionarias. En cada salón se instaló un enorme pizarrón de cemento, también los dotó de butacas escolares.

La lavandería abandonó su práctica en charcos malolientes, residuo de arroyuelos provenientes de la presa chica, igual que el uso de planchas de carbón. Se construyeron diez lavaderos de concreto con pilas de agua y drenaje, además se dotó de planchas de gasolina, higienizando la práctica rústica y convencional de su oficio.

El comedor ante el exponencial crecimiento de matrícula a partir de 1948, cuando pasó de menos de 200 a más de 300 estudiantes, exigió un local de mayores dimensiones y equipo de cocina moderno. Se acondicionó para comedor y cocina otra galera de igual tamaño que la adaptada para dormitorios, uniéndola por medio de tres arcos de 6x4 metros al antiguo comedor. Se colocaron varios tragaluzes para iluminar el nuevo espacio alimenticio. En el taller de carpintería se fabricaron las

~~~~~  
equipo agrícola, banda de guerra, loza para comedor, equipo de petróleo para cocina, tortillería y lavandería.

²³⁸ Abriendo tres arcos para comunicar cuatro piezas del ala izquierda del edificio central, unificando una nave de 27 metros de largo por cinco de ancho.

²³⁹ Como dijimos la ideología de cada director se hacía presente en la toma de dirección, José Santos Valdés siempre fue un declarado admirador de Juárez. Liberal y juarista fueron etiquetas que no negó y por contraparte promovió como símbolos inherentes de la tarea docente frente a posiciones clericales y conservadoras.

²⁴⁰ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1950-1951, Caja 64, Informe anual de labores ciclo escolar de 1950.

²⁴¹ Los grados de Secundaria y Normal recibían clase en el edificio central, sólo los grados complementarios la recibían en la escuela primaria anexa ubicada a escasos metros de la Normal.

²⁴² Informe anual 1950.

mesas y bancas necesarias, se dejó de pedir a los estudiantes comprar o conseguir su plato y vaso como en el tiempo de Luis J. Méndez y se equipó con mantel a cada mesa.

La cotidiana práctica en la elaboración de los alimentos para los más de 330 internos hasta 1948, se desarrolló con el uso de leña, en grandes cazos. Imaginar dicha práctica tres veces al día en un espacio cerrado para un número reducido de personal supone no pocos accidentes y una constante incomodidad por el exceso de humo en el espacio. La llama de gas sustituyó «la antigua humareda del fogón»,²⁴³ dando alivio en gran medida el esfuerzo de las cocineras.

Se techó la cochera de la hacienda y se blanquearon sus paredes, se colocaron prismáticos para iluminar el nuevo Casino Estudiantil «Francisco López Guerrero», por acuerdo del Consejo General y la Comunidad Escolar. Los sanitarios, en estado realmente insalubre, se modificaron, se cementó y techó la planta de baños y mingitorios, también se les instaló un tanque lavador, diez regaderas y puertas para los escusados.²⁴⁴

Se compraron diversos insumos de oficina, además se equipó de maquinaria a los talleres y repararon diversos techos de las casas de los maestros. Del mismo modo, se establecieron los talleres de laboratorio, imprenta y peluquería. El antiguo corral equino con su techo de tierra se acondicionó para servicio de sanitarios.



IMAGEN 28. Cancha de Abajo en 1937. Fuente: AHSEP, Dpto. de Enza. Agrícola Normal y Rural, Carpeta 33482.

²⁴³ Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria. Primera Parte*, p. 46.

²⁴⁴ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1950-1951, Caja 64, Informe anual 1950, p. 19.

Los maestros vivían internos igual que los alumnos aunque en espacios separados, a ellos se les acondicionó un edificio habitacional que data de una época previa a la construcción del Edificio Central, conocido como la Casa Chica, ubicada al sureste. Se les construyó un baño, remodelaron techos y muros desgastados, inició la introducción de agua entubada, concluyendo en 1952. Este año se pintaron los corredores del edificio central, junto a obras menores como aumento de lámparas de gas y mantenimiento de pizarrones.²⁴⁵

El director realizó la gestión mediante diagnóstico de carencias de la institución y consiguió que el DENR enviara un constructor particular para realizar parte de las obras materiales, no obstante, la urgencia de mejorar espacios como dormitorios y deportivos se construyeron con recurso propio de la institución y con participación de la Comunidad Escolar.

El director puso en práctica la máxima: «el verdadero educador del hombre es el trabajo» y, convencido de la necesidad de resolver los problemas que padecía la Escuela en la medida de lo posible por ellos mismos, organizó a los alumnos para colaborar con sus propias manos junto a maestros en la remodelación de espacios del internado. Ejemplo de esto fue la «cancha de arriba», ubicada frente al comedor era una «ladera rocosa, nadie había osado ponerle mano a aquellas rocas pero la decisión inquebrantable del maestro Valdés sí. Ahí se construyó la primer cancha de cemento»²⁴⁶ adecuada para jugar basquetbol.²⁴⁷ Inaugurada el 13 de septiembre de 1950 con motivo del aniversario de inicio de labores de la Normal Rural en San Marcos. Obra de mejor calidad en comparación con las elaboradas por el contratista.

²⁴⁵ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1950-1951, Caja 64, Informe anual de labores ciclo escolar de 1951.

²⁴⁶ Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria Primera Parte*, *op. cit.*, p. 46.

²⁴⁷ Con el Fondo de Recreación y con autorización del DENR se construyó una cancha de cemento para basquetbol, con tableros de madera en soportes de tubo de 2.5 pulgadas y tubo de media pulgada para la trabazón de los soportes. La antigua «cancha de abajo» se recubrió con una capa de cemento, los puntales de madera fueron sustituidos por firmes tubos de acero, el 24 de abril de 1949 día de la juventud fue reinaugurada con festivos encuentros deportivos. En 1950 se construyó una cancha más para basquetbol, inaugurada el 13 de septiembre del mismo año, se bautizó como cancha «Cuauhtémoc», cuyo costo total ascendió a \$4,512.80.

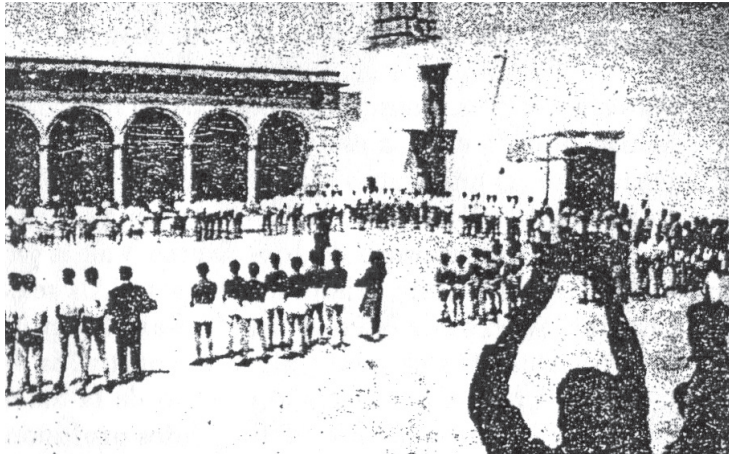


IMAGEN 29. Inauguración de la cancha «Cuauhtémoc» el 13 de septiembre, día de la juventud y fecha conmemorativa de inicio de labores de la normal en San Marcos. Fuente: Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria. Primera Parte*, p. 47.

El aforismo sonó fuerte en las discusiones escolares, Demetrio Rodríguez Orozco (Generación 1948-1955) rememora que Valdés los convenció de que nadie les regalaría nada, que ellos mismos tenían que buscar la manera de organizarse para solucionar las carencias detectadas.²⁴⁸

Así pues, con el entusiasmo y convencimiento de que las tareas bien planeadas se convierten en metas alcanzadas, formamos brigadas de trabajo a realizar en horas extraclase para derruir muros, sacar escombros, rellenar y emparejar terrenos, acarrear piedra, servir como ayudantes a los albañiles y al maestro soldador que se empeñó en la idea de fabricar nuevas estructuras para los tableros de la cancha.

En los meses de aquel año escolar la escuela parecía una colmena, donde cada uno de sus miembros estaba haciendo algo, haciéndolo con gusto y bien, conforme al mensaje ya clásico en la educación en el que el protagonista del relato dice «antes no había todo esto, ahora, las cosas que aquí se ven, las he hecho yo mismo, con mis propias manos».²⁴⁹

En 1952, el segundo de secundaria, grupo mayoritario entre todos los de la escuela distinguido por autodenominarse TPCH (siglas que guardan un mensaje de pro-

²⁴⁸ Estudiante de primer grado complementario en 1948. Entrevista Profr. Demetrio Rodríguez Orozco, 22 de mayo de 2014.

²⁴⁹ Escuela Normal Rural, Zacatecas. *Memoria. 75 años, op. cit.*, p. 75.

testa ante las tareas del campo), el Director, enterado de la negativa del grupo a trabajar, los reunió en la cancha «Cuauhtémoc», Benito Santos Martínez integrante del grupo, rememora la petición de su entonces director:

Es necesario segar varias hectáreas de trigo, ya está maduro y el clima amenaza con podrirlo, acarrearlo y extenderlo en las canchas de aquí de la escuela para que se oreo y lograrlo. Los líderes del grupo, preguntaron, ¿cómo ven compañeros, ayudamos al maestro a realizar la actividad?, ¡ya val!, que nos consiga rozaderas.

Sería como en día y medio, lo acarreamos y llenamos las canchas de trigo, lo secamos, lo arreglamos y se vendió. Después, nos volvió a reunir para felicitarnos y decirnos, «ese TPCCH tiene que seguir adelante».²⁵⁰

El acontecimiento permite apreciar que no importa el nivel de participación dentro de una estructura escolar, al ser educación tendrá soportes de autoridad y de ellos devendrán polos de subordinación y poder, obviar eso sería caer en una clara ingenuidad, «cada grupo subordinado, produce a partir de su sufrimiento, un discurso oculto que representa una crítica del poder a espaldas del dominador»,²⁵¹ un simple acrónimo grupal basta para demostrarlo, el TPCCH, alocución que significa una negación abierta a una práctica esencial en su modelo escolar: el trabajo. El uso del acrónimo sirvió para disfrazar una protesta, su significado se relegó a sus ocupantes.

No obstante, lo apreciable son los niveles de equilibrio de ese poder adjudicado al esquema escolar. Al referirse a escuela democrática se hace pretensión del esfuerzo hecho por equilibrar el uso del poder entre sus ocupantes y no únicamente entre los dominadores. James C. Scott hace una apreciación interesante al aclarar, los espacios sociales no son exclusivamente un lugar físico, que también lo son, sino que es posible identificar un espacio social dentro de un campo de cultivo donde esclavos del siglo XVIII intercambian mensajes a través de señas faciales, o un lenguaje en clave. De esta manera, en perspectiva, se ubica el internado en las Normales Rurales, no limitado a espacio físico sino de asociación que compone un espacio social propicio para los experimentos democráticos, la vigilancia y la disidencia.

²⁵⁰ Entrevista Benito Santos Martínez, 14 de enero de 2015.

²⁵¹ Scott, James, *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Era, 2000, p. 184.



IMAGEN 30. Alumnos de la generación «Benito Juárez». Fuente: Archivo personal profesor Jesús Vázquez Sánchez.²⁵²

La eufemización del discurso evitó represalias, se usó en una situación de poder para «evitar las posibles sanciones contra la declaración directa».²⁵³ Los comentarios velados e indirectos son una manera de protesta frente al poder, «asimismo, el eufemismo puede querer transmitir una amenaza que, si no es entendida, pierde toda su fuerza. Pero la amenaza adopta una fórmula verbal que, siguiendo el mecanismo del eufemismo, permite renegar en caso de que alguien la denuncie».²⁵⁴ La siguiente carta enviada por integrantes de la Banda de Guerra al Director es una muestra de las necesidades a la vez que de las relaciones de poder construidas en la vida cotidiana:

Al C. Director
Edificio
Asunto: Relativo a la H. Banda de Guerra

²⁵² Estudiantes en prácticas agrícolas, generación «Benito Juárez», coloquialmente llamados del TPCH.

²⁵³ *Idem.*

²⁵⁴ *Ibid*, p. 185.

Por medio de éste damos a conocer la actual situación de la misma.

Con respecto a la alimentación que como Ud. sabe es bastante raquítica para satisfacer las necesidades de nuestro organismo, que hay veces en que el pobre se niega a reaccionar a la llamada de «Banda». También usted se da cuenta, porque usted mismo la prometió, que al principiar a hacer escolta se nos iba a mejorar nuestra alimentación, cosa que hasta la fecha no se ha visto; las consecuencias las miramos en los anteriores desfiles en que algunos miembros de este cuerpo caen desmayados como pajaritos heridos, ¿y todo por qué? [...] por falta de administración en el cumplimiento a las promesas.

Pero prosigamos: Día a día vemos claros que nuestros más fieles y aguiluchos muchachos banderos están decayendo notablemente a causa de la excesiva escolta y la deficiente alimentación.

Refiriéndonos a uniformes: Bueno sería nos ayudara a hacer las gestiones correspondientes para ver de qué manera podríamos obtener un uniforme que mucha falta nos hace, ya sea de parte de los gobiernos de Aguascalientes y Zacatecas o de San Luís Potosí. Igual le agradeceríamos que se nos diera un par de botas de las que están en el almacén, antes de que las ratas se las pongan y no dejen mirando.

Veintiséis somos, con el sargento, todos saldríamos por descontento.

«Por la demanda de nuestro paladar y nuestros intestinos».²⁵⁵

Situación similar a la del TPCCH se reproduce en la Normal Rural de Tenerife, Estado de México según comparte José Vizcaíno Pérez, alumno durante el periodo de dirección de Santos Valdés entre 1941-1942. Convocados los estudiantes en asamblea por el ingeniero Martín del Valle, responsable del sector agrícola, así como gerente de la cooperativa, les propuso contratar peones para salvar la cosecha, por otra parte, el director de la escuela intervino diciendo:

Muchachos, ya sé que el problema que tenemos en frente es agudo y difícil de resolver. También entiendo que los peones que contratemos, fácilmente darán cuenta de él y nos salvarán de un riesgo que puede significar la pérdida del esfuerzo y del trabajo de todo un año. Y ésa es la solución más cómoda, la que menos cuesta y la que nos asegura contra toda contingencia. Pero ésa es también la medida más indigna de cuantas podamos encontrar. En mi mente no cabe que un grupo de jóvenes

²⁵⁵ AHENRGMRS, Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Organizaciones Estudiantiles y de Trabajadores, Años 1953-1956, Caja 162, Exp. Buzón y comité de honor y justicia 1954.

como ustedes deje pasar la oportunidad grandiosa que se les presenta, de demostrar lo que vale y lo que puede la juventud de nuestros días. ¿Que es mucho el trabajo que hay que realizar?, ¡qué importa, si se salva la cosecha de una institución escolar y el buen nombre de su alumnado!; ¿que nos fatigaremos y dejaremos la tierra regada con nuestro sudor y nuestro cansancio?, ¡qué importa si con ello hacemos ver al mundo la nobleza y la dignidad de los estudiantes! Yo los invito a que reflexionen antes de votar. Tomen la decisión que les parezca justa. Les adelanto esto: si deciden que sean los peones quienes hagan la siega, en la historia de Tenería quedará escrito que sus alumnos no tuvieron la hombría ni la voluntad suficiente para vencer los obstáculos que se les presentaron y que recurrieron a manos extrañas para salir de los atolladeros; si aprueban hacerlo ustedes, mucho se sacrificarán, sí, pero pondrán un ejemplo de gallardía, de resolución, de cumplimiento, a todos los demás estudiantes, mexicanos y extranjeros, y habrán hecho ver que los jóvenes de nuestro país saben ser hombres, cuando las circunstancias lo exigen.²⁵⁶

Al concluir su discurso, el secretario general de la Sociedad de Alumnos, Alberto Arvizu, mejor conocido como «El Hueso», de origen michoacano, responde a nombre de sus compañeros: Maestro Valdés, no seremos los estudiantes de Tenería los que den una muestra de tibieza y de indecisión. Aquí estamos presentes y en primera fila, como hemos estado no hace mucho en la huelga y como estaremos siempre a donde nos llame el deber o la justicia.²⁵⁷

A partir de ello es posible comprender, el imaginario despertado respecto al trabajo como base de las mejoras alcanzadas en su gestión en Zacatecas, precisamente cuando informa de obras construidas «sin presupuesto»:

- 1) Sin presupuesto se hicieron las adaptaciones de la enfermería con pequeños muros para separar el botiquín, la salita de recibo y la salita de curaciones.
- 2) Sin presupuesto se adaptó la cocina con un muro para separarla del comedor; otro muro para establecer la salida de los dormitorios con una pila para más de 1500 litros de agua y con un amplio fregadero con su albañal correspondiente.

²⁵⁶ Vizcaíno, José, *Ecós de internado*, op. cit., pp.151-152. Cfr. Valdés, José, *Obras Completas. T. I, op. cit.*, p. 120. Entre los alumnos destacados de Tenería durante la dirección de Valdés están Carlos Hank González *El Alemán*, José Vizcaino Pérez *El Güilo* y Carlos Jonjitud Barrios *El Zarza*. En «Calaveras sanmarqueñas con dedicatoria especial para la Comisión 11+1, editora de las Obras Completas del maestro José Santos Valdés García de León, 1 y 2 de noviembre de 2012, San Marcos, Zacatecas».

²⁵⁷ Valdés, José, *Obras Completas*, t. I, op. cit., p. 120.

- 3) Sin presupuesto se construyeron diez lavaderos con su pila de agua anexa cada uno y se blanqueó la planta nueva de ropería, planchaduría y lavandería. En esta planta el contratista puso un pequeño piso de cemento y abrió dos arcos.
- 4) Sin presupuesto se aplanó, blanqueó, y se pintó con pintura de tierra todo el frente de grupo de casas; igualmente se instaló el agua en la vivienda del empleado Manuel López como primer paso para hacer llegar este servicio hasta el grupo de viviendas conocido como «La casa chica».
- 5) Sin presupuesto se aplanó toda la superficie que lo ameritaba en el grupo de viviendas conocido como «el patio de tierra».
- 6) Sin presupuesto se reforzaron dos techos.
- 7) Sin presupuesto se adquirió una estufa de gas suficiente para hacer alimentos destinados a 500 personas; se adquirieron ocho tanques de gas de 50 kilos cada uno, así como las refacciones necesarias para poner en serie dos tanques por cada lado del tubo de alimentación.²⁵⁸

Valdés siempre protestó ante las autoridades de la SEP por la carestía en que vivían las Normales Rurales y Regionales Campesinas, como representante del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM), lamentó la situación en que estaban las Normales Rurales (entonces llamadas Regionales Campesinas) expresándole, el fin de la escuela rural mexicana sostenía la mejora de salud, del hogar y de la vida doméstica, en consecuencia, los estudiantes van a las Regionales, entre otras cosas, a aprender a comer, vestir y, en una palabra, vivir como hombres».²⁵⁹ 1944 a 1946 fue un momento cruento para las Normales Rurales, además del recorte presupuestal, «la tenacidad que manifestaron en sostener directores que, como Luis J. Méndez, tenía en San Marcos, Zacatecas, materialmente muertos de hambre a los muchachos y traficaba con sus equipos de vestuario y con cuanto era susceptible de venderse».²⁶⁰

Con motivo de la fuerte sequía regional acaecida entre 1950-1953, se abrieron 3 pozos, y con recurso del Fondo de Reserva se adquirió un motor marca Fairbanks de diez caballos de fuerza. Para el comedor se construyeron siete mesas y 35 bancas para dos personas, y seis bancas para cuatro personas, asimismo, 50 mesas binarias

²⁵⁸ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual, p. 14.

²⁵⁹ Valdés, José, «La escuela Regional Campesina. Sus problemas», *Obras Completas*, t. IV, México, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1989, p. 180.

²⁶⁰ Valdés, José, *Obras Completas*, t. XVI, *op. cit.*, p. 37.

para los cursos complementarios y otro tanto para el comedor, se hizo uso hasta de las cajas enviadas por el DENR con indumentaria de trabajo. Se acondicionó la sala de clase «Luis H. Monroy» en vivienda para solteros y una parte para un sencillo taller de fotografía. Además se instaló un taller de talabartería, se reconstruyó la caja del carro Guayín y se levantó un cerco de piedra de 250 metros para proteger las hortalizas.

Su experiencia en las Misiones Culturales y Regionales Campesinas le hicieron valorar sobremanera la escritura tipo Palmer, en San Marcos la convirtió en un elemento identitario de los jóvenes que pasaron por sus aulas en el periodo 1948-1955, concursos, clases y demostraciones se establecieron como actividades permanentes y distintivas de los egresados sanmarqueños del periodo. Estilo promovido por las Regionales Campesinas y Misiones Culturales pero en desuso en ese momento.

En asamblea de Comunidad Escolar y a propuesta del director, se concertó la primera celebración a la Institución con motivo del 15 aniversario de su llegada e

inicio de funciones en San Marcos, estableció como fecha oficial del festejo el 13 de septiembre, en correspondencia con el inicio de actividades académicas a partir de 1933, así como, por coincidir con la evocación cívica de la hazaña de los Niños Héroes y el día de la juventud.²⁶¹

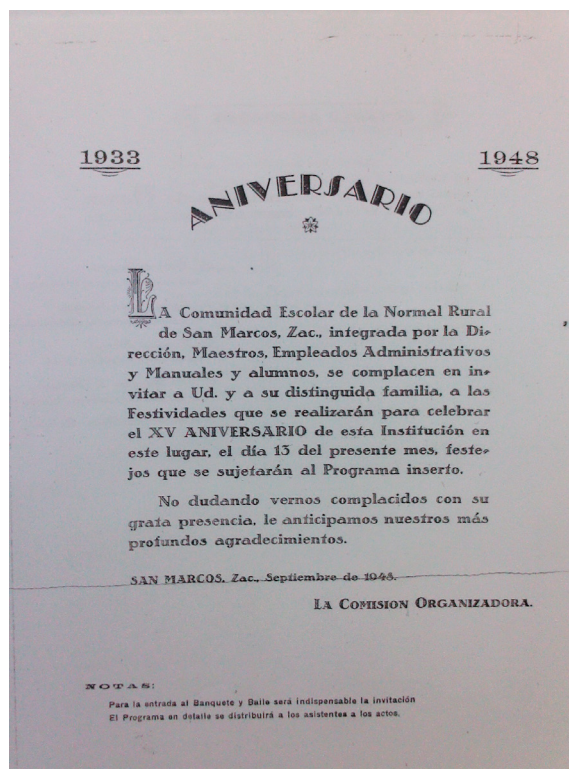


IMAGEN 31. Primer festejo de aniversario de la Escuela Normal Rural en San Marcos a 15 años de su llegada e inicio de cursos. Fuente: Archivo Cronista Loreto, Carpeta Profr. José Santos Valdés.

²⁶¹ Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» San Marcos, Zacatecas. *Memoria. 75 año*, op. cit., p. 76.

Año con año a partir de 1948, el día 13 de septiembre se festejó el aniversario de la Escuela, no obstante, en honor a la verdad y certeza histórica, el director en concordancia a su forma de proceder y después de no encontrar en el archivo histórico de la Escuela documento alguno que diera fe de la fecha en que fue cambiada la Normal Rural de Río Grande a San Marcos e iniciado labores oficialmente. En 1953 citó a un grupo de vecinos de la comunidad de San Marcos reconocidos por su seriedad, formalidad y probada calidad moral, para dar certidumbre legal a un acontecimiento de tal envergadura como es el aniversario de la Institución, su origen e inicio de funciones.

Levantó el acta en los siguientes términos. El 16 de julio de 1953 los señores Antonio Macías, Antonio Orendain, Manuel de Lira, Juan de Lira, Simón de Lira, Manuel López Velarde, Felipe Calzada Reyes, Andrés Dueñas, Marcelino González, Jesús Velázquez, José Díaz, Jesús Silva, Elías Mata, Brígido Puebla, Antonio Velázquez y Juan Velázquez²⁶² coincidieron en que, el día 3 de septiembre llegaron a la estación de ferrocarril de Loreto ellos mismos contribuyeron con sus carros de caballos y su fuerza a trasladar útiles, muebles y demás enseres provenientes de Río Grande a la nueva escuela Normal Rural ubicada en su comunidad. También confirmaron que alumnado y personal llegó días después, por lo cual comenzó funciones oficialmente la Escuela el 13 de septiembre. En primer lugar aclaró, la fecha correcta de festejos no sería más el 13 de septiembre, sino el día 3, instituyendo a partir de 1954 el festejo de aniversario de la Institución como hasta la fecha se hace, el 3 de septiembre.

Algunos componentes de identidad escolar sanmarqueña se asentaron en la prosa a ella compuesta, escudo, banderín, la veneración de egresados que defienden un espíritu adherido a la Escuela. En 1953, la banda de guerra renovó su equipo gracias a la donación que realizó el general y exgobernador zacatecano Matías Ramos Santos. En su honor, la escuela fue llamada con su nombre a partir del 23 de agosto. El mismo año se realizaron los concursos para elegir estandarte, colores (rojo, amarillo y azul) y escudo. En este último se recibieron más de 20 trabajos. El segundo lugar lo tuvo el alumno Roberto Mata Dávila,²⁶³ cuya propuesta, rememora, contenía «cosas que se estaban viviendo».²⁶⁴

²⁶² Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria*, II volumen, p. 63.

²⁶³ El primer lugar se lo dieron a un alumno de tercero de profesional por razones estratégicas, según explicó el director a Roberto Mata, quien impugnó el resultado de los jueces por considerar, junto con gran número de compañeros, que la decisión fue incorrecta; el director, en privado, reconoció lo dicho por Mata pero argumentó la importancia de la asignación, pues el ganador recibiría una pequeña biblioteca que lo acompañaría en sus labores docentes.

²⁶⁴ Entrevista a Roberto Mata Dávila, noviembre 27 de 2014.



IMAGEN 32. Escudo Normal Rural de San Marcos. Fuente: Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» San Marcos, Zacatecas. *Memoria. 75 años, op. cit.*, p. 85.²⁶⁵

Los elementos impregnados al interior del escudo sintetizan la experiencia de un testigo y una época, los iconos acuñan distintos significados de una realidad que definió tanto a su autor como a la generación de la que formó parte.

El edificio: la casa que alberga, el hogar que da cobijo, sustento, techo y protección a una familia, espacio que permite esa transmutación de campesino a maestro, está ahí porque «era nuestra casa, porque siempre la teníamos y todavía la tenemos presente».²⁶⁶

El libro, la antorcha y el mapa: tradicional analogía simbólica que equipara el libro al conocimiento y la antorcha al entendimiento que proporciona la razón como guía, elementos que disipan la ignorancia y la barbarie, parte de un proyecto que recorre todo el país de la mano de la escuela rural.

El martillo y la oz: no es una apropiación directa de los símbolos del comunismo internacional ni de la bandera de la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) sino una transfiguración en ícono de la realidad que se vivía durante las primeras décadas de vida de la Normal Rural en San Marcos y de manera especial durante los años 1948-1955, donde la proyección del trabajo como un ente formador, moral, integrador de una personalidad magisterial, dice recuperar la esencia de la escuela rural mexicana promovida por Rafael Ramírez. Símbolos de las herramientas de trabajo del obrero rural y urbano.

²⁶⁵ Escudo ganador del segundo lugar con adecuaciones en la forma del águila y cintilla. Actual símbolo de identidad de la Normal Rural de San Marcos.

²⁶⁶ Entrevista a Roberto Mata Dávila, noviembre 27 de 2014.

Espiga de trigo y mazorca de maíz: frutos que ejemplifica los productos agrícolas de mayor bonanza que se obtenían mediante el esfuerzo de estudiantes y trabajadores en el periodo antes mencionado.

El águila: símbolo nacional, representación nacionalista, las Normales históricamente han sido instituciones del Estado con tarea de normar la educación, formar ciudadanía y fidelidad a las instituciones públicas, además, prehispánicamente tiene un sentido que representa la fuerza cósmica del sol. Poder, identidad, fuerza y gallardía se manifiesta en su puesta sobre el escudo de la Normal Rural.

El maestro de dibujo,²⁶⁷ es quién modifica la propuesta de Mata Dávila, reemplaza su águila con alas en posición de levantar el vuelo por una de alas abiertas y perfil izquierdo del alumno Martín García, también agrega, una cintilla portada en su pico, con las palabras: educación, paz y trabajo. La adopción y popularización del escudo dentro de la base escolar es paulatina. Se crea en 1953, sin embargo, es hasta el 15 de noviembre de 1956 cuando aparece en la papelería oficial usada por la Sociedad de Alumnos «Lázaro Cárdenas» y hasta la década de 1980 cuando se establece como escudo oficial de la Normal Rural de San Marcos. No obstante, años atrás ya se había consolidado en símbolo de identidad entre sus egresados y estudiantes.

Eventos cívicos, deportivos e inauguración de espacios en la Normal se convierten en puntos de negociación y proyección regional del trabajo de la Escuela. Ahí, muestra resultados sin ser su propósito, al mismo tiempo, consolida legitimidad ante burócratas, maestros, estudiantes y sociedad.

Concluir la escuela anexa para Valdés fue de vital importancia, la tarea comenzó a tres años de la llegada de la normal a San Marcos, pero casi veinte años después seguía sin concluirse. La institución solicitó el préstamo de un gran bodegón a un vecino de la comunidad para desempeñar las funciones de escuela anexa de manera provisional. En su papel de encauzador, retomó el proyecto coordinando el esfuerzo con autoridades comunales, padres de familia y autoridades educativas y políticas; consiguió canalizar los recursos necesarios para, en dos etapas, concluir la edificación en 1951 de una escuela de seis aulas, cuya distribución comprendió la de un plantel integral.²⁶⁸

²⁶⁷ Hay una confusión respecto a quién ocupaba la clase de dibujo, se refiere es de apellido Campos pero hay dos docentes con ese mismo apellido: Maurilio Campos Carreón y Asterio Campos Navarrete.

²⁶⁸ Contó con dos salones de 5.70m por 9 m de superficie y misma altura; una de 1.80 por 2.40 metros; dos puertas interiores de uno por dos metros y cinco ventanas de 1.50 por 2.70 metros; pisos

El 26 de abril de 1952, en punto de las 10:00 horas el Lic. José Minero Roque, gobernador de Zacatecas, el profesor Edmundo Gámez Orozco, gobernador de Aguascalientes y el profesor Rafael Ramírez, pionero del proyecto de educación rural y Misiones Culturales, en compañía del director, autoridades comunitarias y Sociedad de Padres de Familia, integraron el presídium con motivo de la inauguración de la nueva escuela primaria anexa «Profesor Rafael Ramírez», así como de la enfermería «Dr. Fernando Moreno de la Mora».²⁶⁹ Los festejos incluyeron un nutrido torneo deportivo intramuros.

El gobernador del estado de Zacatecas comenzó la faena al inaugurar el edificio de la escuela Primaria «Profesor Rafael Ramírez». Seguido de un festival literario musical; en un breve preámbulo, Rafael Ramírez dio unas palabras por el recinto nombrado en su honor. Después de una hora de evento cultural, el gobernador del vecino estado de Aguascalientes hizo la declaratoria inaugural de la enfermería «Dr. Fernando Moreno de la Mora».

Posteriormente, en el interior de la Normal Rural, inició un desfile deportivo que concluyó en la cancha «Cuauhtémoc», ahí se presentaron los equipos que participarían en el Campeonato Intramuros 1952, inaugurado por el Profesor Guillermo Bonilla Director de Enseñanza Normal Rural. La presencia de los gobernadores y el maestro Ramírez expresó la buena relación que el director Valdés estableció con los gobiernos de la zona de influencia de la normal de San Marcos y con el proyecto rural iniciado en la década de 1920, gracias a su buen oficio diplomático, su capacidad organizativa y su disposición al dialogo fue posible tender puentes entre actores de ámbitos disímboles, desde el oficial, social, educativo y político. Poco a poco, esa proyección otorgó prestigio y respaldo a las acciones emprendidas en San Marcos.

de cemento, banquetas frontales de cemento pintados por dentro y encalados por fuera. El gasto ascendió aproximadamente a \$20,000.00 de los cuales la Normal Rural cubrió solamente \$7,851.00 gracias a las gestiones del comité Pro Escuela organizado por el director y por su gestión directa.

²⁶⁹ Médico graduado por la Universidad de Guadalajara, brindó sus servicios en escuelas Normales Rurales: Jalisco, Nayarit; Roque, Guanajuato y Galena, Nuevo León, murió en 1940 combatiendo una epidemia de tifoidea en el sur de Nuevo León. En revista *Generación 1948-1955 San Marcos*, 2005, p. 25.

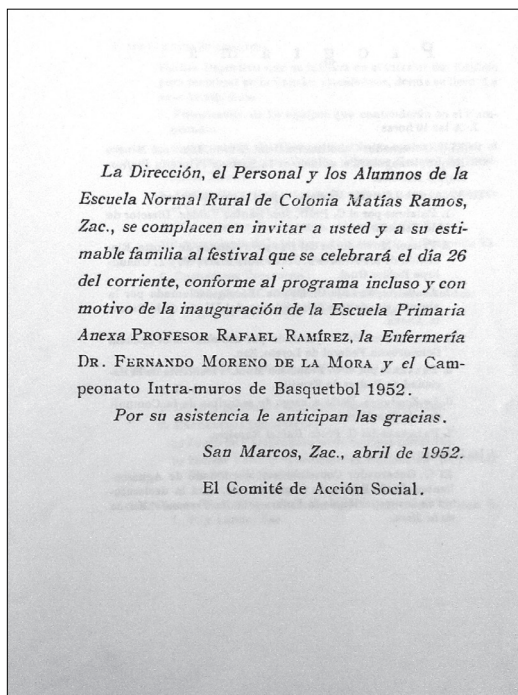


IMAGEN 33. Invitación al evento de inauguración de la escuela anexa. Abril de 1952. Fuente: AHCL, Carpeta Profr. José Santos Valdés.

ACCIÓN SOCIAL DE LA NORMAL RURAL DE SAN MARCOS EN LA REGIÓN

Pobladores de comunidades vecinas a la escuela normal de San Marcos informan en 1948 al director, Valdés, que la Institución vive en desapego a la vida social y orientación cívica de la región,²⁷⁰ reconocen, un amplio sector de la población local sabían de la existencia de una escuela Normal Rural en San Marcos porque veían gente viviendo dentro del gran edificio de cantera. Ante tal diagnóstico buscó un acercamiento con las comunidades contiguas mediante el Comité de Acción Social, compuesto de estudiantes asesorados por un maestro, tuvo la tarea de relacionar creativamente la vida escolar con la sociedad fuera de los muros del internado. Trabajar al modo originario, de las primeras escuelas Normales Rurales y Regionales Campesinas, inmiscuir organizadamente a los estudiantes en el mejoramiento de las carencias más urgentes en las escuelas y poblados de los ejidos en la medida de sus posibilidades, unirse a lo que la voz tarahumara exclamó en Salaces, Chihuahua, en el consejo: *Risuati Nacoa*: «lucha de los pobres»,²⁷¹ reivindicación

²⁷⁰ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual 1948.

²⁷¹ Véase «Risuati Nacoa» en Valdés, José, *Obras Completas*, t. XV, *op. cit.*, pp. 67-68.

magisterial que en San Marcos insinuaba el regreso de la participación social efectiva de la Escuela en el contexto regional y sus problemas.

La maestra Mercedes Mejía fue designada como cabeza del Comité de Acción Social en 1948. Rápidamente recibió críticas y llamadas de atención de parte del Consejo Técnico, al igual que de la Comunidad Escolar por su falta de creatividad y empeño en su tarea por lo limitado de su acción, aún así, consiguió emprender una proyección importante de la Escuela en la región, algunas de sus actividades fueron:

- a) Celebración del día 1° de mayo en la comunidad agraria de San Blas con un desfile. Encuentros deportivos, una comida y un festival alusivo al aire libre.
- b) Celebración del 18 de marzo alusivo a Benito Juárez, a iniciativa nuestra con una ceremonia que resultó brillante en la ciudad de Loreto.
- c) Celebración del festival para cerrar en junio el trabajo de las Escuelas Rurales Federales Primarias de nuestra Zona de Experimentación y Prácticas. A este festival concurren los niños de las cuatro escuelas y buen número de vecinos de las comunidades.
- d) Celebración de encuentro deportivo con los jóvenes de San Marcos y Santa María de los Ángeles como los de Loreto.
- e) Celebración de un campeonato interno de basquetbol a cuyos juegos asistían personas extrañas a la Escuela.
- f) Atención de algunos enfermos, muy pocos, en la enfermería de la Escuela.
- g) Participación de la Escuela en la resolución de problemas agrarios, muy pocos por cierto, en las comunidades.
- h) Participación en las fiestas cívicas de la ciudad de Loreto los días cinco de mayo y 16 de septiembre.
- i) Ayuda al programa Pro-Reyna del Alfabeto organizado por la Misión Cultural que radica en la zona de Rincón de Romos, Aguascalientes y al concurso Pro-Reyna de las fiestas patrias de Loreto.
- j) Asistencia a un Congreso Agrario Regional.
- k) Curaciones frecuentes de animales enfermos por el personal de la escuela. Algunas vacunaciones de ganado. Muy pocas hasta la fecha.
- l) Hemos ayudado a la nivelación de calles Loreto.
- m) Organizamos con excelentes resultados para nuestro trabajo, Comités de Amigos de la Escuela y Sociedad de Padres de Familia.²⁷²

²⁷² AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1946-1948, Caja 62, Informe anual 1948.

Tierra Blanca, comunidad ubicada al norte de la cabecera municipal, fue escenario de «La Rebelión de las Mujeres». Se citó a un evento público donde se entregarían credenciales de Comisarios ejidales a mujeres, el presidente municipal pidió al director de la Normal lo acompañara al suceso que se presumía sería problemático, el director en compañía de una brigada estudiantil atestigüó un evento donde sus asistentes se dividieron en dos partes, el ala izquierda del inmueble se abarrotó de mujeres y la derecha de hombres, éstos ante cada acreditación (8 en total), llenaron de gritos majaderos y peyorativos a las investidas. El maestro Valdés hizo uso de la palabra, alzó la voz para defender el papel de la mujer en la vida comunitaria, cada frase inflamada de emoción generó un silencio sepulcral en los oyentes. Al concluir, las féminas solicitaron a la autoridad, clausurar los expendios de venta de cerveza y aguardiente, la petición fue aceptada, consiguiéndose una regulación de los «aguajes», y con ello hacer presente la función social de la Escuela en la inclusión femenina y en la campaña antialcohólica.²⁷³



IMAGEN 34. José Santos Valdés supervisando la zona escolar. Fuente: Fundación Educativa y Cultural «José Santos Valdés» A.C.²⁷⁴

²⁷³ Valdés, José, *Obras Completas*, t. XV, *op. cit.*, pp. 182-184.

²⁷⁴ Los recorridos a las primarias cercanas y campos de cultivo los realiza montando en su caballo el Prieto Azabache para ver que todo funcione correctamente de acuerdo al plan establecido.

Se retomó una antigua relación con la cabecera municipal y comunidades de la zona de influencia, mediante festivales, desfiles y encuentros deportivos en fechas importantes como el 1 y 5 de mayo, fin de cursos de primarias federales, 16 de septiembre, 20 de noviembre. La red de Sociedades de Amigos de la Escuela Normal Rural y de Padres de Familia vigorizó el diálogo de confianza, sociedad-escuela.

La vinculación distinguió poco a poco la vida escolar, la exigencia al Comité de Acción Social, requirió activismo, creatividad y visión, se convirtió en el centro de dinamismo escolar. En 1950, la comunidad sanmarqueña decidió relevar a la señora Ma. Teresa Díaz de la responsabilidad del comité por la falta de resultados, en su lugar, el profesor Armando Díaz Ortega y las profesoras Concepción García e Isabel Cansino Chanona de Abarca, asumen la misión.

Lunes a lunes y en fechas cívicas se izó la bandera nacional con el acto de honores correspondiente. La Escuela asistió a todos los desfiles organizados por la Junta Patriótica de Loreto: 24 de febrero, 18 y 21 de marzo, 5 de mayo, 18 de julio, 16 de septiembre y 20 de noviembre los más sonados.



IMAGEN 35. Personal directivo, docente, técnico y administrativo de la Normal Rural. Fuente: Escuela Normal Rural San Marcos, Zac., *Memoria Primera Parte, op. cit.*, 1983, p. 51.²⁷⁵

²⁷⁵ En la imagen aparece al centro el Profr. José Santos Valdés, acompañado por los profesores Antonio Hernández Padilla, Josefa Valdés Ramos, Agustín de la Cruz González, Secundino Martínez Arzola, Concepción García de Roa, Gregorio Barragán, Rosa Castillo Pérez. Ing. Julián García Ruíz y el contador J. Jesús Ruíz-Flores Vázquez.

La Escuela comenzó a celebrar un festival artístico cada viernes, los cuales eran presentados por cada grupo de la institución, hábito que generó un celo por presentar siempre lo mejor, elevó la calidad al avanzar la rotación. Se incluyó a señoritas de la comunidad en las presentaciones, elemento que les brindó mayor animación y atractivo.

La profesora Isabel Cancino Chanona, organizó un Club Femenil con un grupo de 22 señoritas y señoras de la comunidad de San Marcos, con sede en la Casa Chica, brindó clases de cocina, bordado en máquina y enfermería. Sin embargo, a los pocos meses de funcionamiento y ante la amenaza religiosa sobre las alumnas, el club quedó sin integrantes, el director lo ilustra de manera peculiar: «cuando se les plantea el problema de aprender algo o salvar el alma, lo normal es que la gente del campo prefiera salvar el alma».²⁷⁶

Durante 1951 la desorganización e inactividad del Comité de Acción Social menguó los resultados alcanzados años atrás, una causa que denunció el director fue la apatía del profesor de Civismo, Guillermo Quiroz Castillo asesor del comité, aun así se mantuvo como norma los honores a la bandera los lunes (mañana y tarde), los viernes culturales, la participación en actos cívicos en Loreto, los torneos deportivos. También se reactivó el centro de alfabetización iniciado cuatro años atrás en Santa María de los Ángeles.

La fiesta más importante cultural y cívica de la Institución, es verificada los días 13, 14 y 15 de septiembre correspondiente al aniversario de inicio de funciones de la Escuela en San Marcos. De la misma forma, continuó fortaleciéndose la función social y dos años más tarde, aunado a lo mencionado, se comenzó a publicar un boletín con información dedicada a los padres de familia. Los estudiantes próximos a egresar recibían en clase lecciones de Olga Cosetini y la escuela viva, Declory y Jesús Álvarez y su método de educación de la comunidad, así como una pequeña biblioteca personal a su egreso.

1953 tuvo como principal invitado a padres de familia, que atestiguaron en el aula de la secundaria, una exposición de trabajos sobre historia patria, Civismo, Material Didáctico, Trabajos Manuales elaborados en los talleres y productos de curtiduría y talabartería.²⁷⁷

Una novedad interna fue la puesta en práctica del Club Literario «Miguel de

²⁷⁶ Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria. Primera Parte, op. cit.*, p. 65.

²⁷⁷ AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65 Informe trimestral, noviembre de 1953.

Cervantes Saavedra», a cargo del maestro Misael Macías Velázquez.²⁷⁸ En él, los estudiantes formularon estudios literarios, dieron conferencias y establecieron intercambio con el Club Literario «Juana de Asbaje» de la Normal Rural de Cañada Honda.

El quinto año de gestión de Santos Valdés trajo consigo un continuo intercambio académico con Cañada Honda, llevó a cabo el segundo Seminario entre estudiantes de III Profesional entre las escuelas hermanas. Además, los alumnos de II Profesional editaron un periódico llamado «La Voz». La imprenta escolar en 1953 realizó trabajos alusivos a Miguel Hidalgo, a los Niños Héroe y un último en relación a la educación con Meditaciones sobre el Artículo Tercero Constitucional del profesor Valdés.

Una distinción especial que coronó la fama de la Normal Rural de San Marcos y su gestión 1948-1955 fue la opinión reiterada por tres delegaciones del Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL)²⁷⁹ que catalogaron su labor organizativa y normativa como la mejor entre las escuelas Normales Rurales de México,²⁸⁰ bajo la normatividad de «Democracia Escolar» y su autoridad compartida. Entre los alumnos normalistas rurales se le popularizó a la Escuela con el mote de la «Harvard de las rurales».

²⁷⁸ Ex alumno de Santos Valdés, considerado por él mismo como el discípulo más fiel a su propuesta magisterial. Al egresar fue contratado como docente en la NR de San Marcos por petición de Valdés.

²⁷⁹ Institución educativa creada en 1951 con el propósito de apoyar a gobiernos latinoamericanos a paliar el analfabetismo, formando maestros para la educación de adultos, además de proponer y estudiar proyectos educativos progresistas y exitosos en la tarea educativa para su posterior reproducción.

²⁸⁰ Escuela Normal Rural San Marcos, *Memoria. Primera Parte, op. cit.*, p. 65.



IMAGEN 36: Impreso del CREFAL dedica- do a la Comunidad Escolar de la Escuela Normal Rural Federal «Gral. Matías Ramos Santos» de San Marcos, Zacatecas, agosto de 1954. Fuente: Archivo personal Profr. Demetrio Rodríguez Orozco.²⁸¹

JOSÉ SANTOS VALDÉS SE DEDICA A LLENAR DE COMODIDADES A LOS ALUMNOS

En 1952 la circular número 34/52 del DENR, indicaba a los directores de las Normales Rurales disponer del 35% de utilidades generada por los módulos de producción internos para gastos de manutención alimenticia, indicación que cambió un año después por decreto presidencial para que el presupuesto se administrara por la Junta de Administración de Raciones, cosa que Valdés por desconocimiento no realizó.

²⁸¹ Las visitas de delegaciones del CREFAL a San Marcos se hicieron constantes durante la dirección de Valdés, tenían diversos propósitos, desde observar cómo funcionaba en general la Escuela o se impartía la Técnica de la Enseñanza a los jóvenes de Presional, hasta escuchar cómo discutían sobre la teleología de la educación mexicana el Colegio de Maestros. La delegación visitante de Octubre de 1953 estuvo integrada por Josefina García de Cuba, San Lucien Héctor de Haití, Deicy de Oliveira e Silva de Brasil, Rafael Corona de Guatemala, Francisco Guppi de Paraguay, Argelia Pulido de Maestre de Venezuela. AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Años 1953-1954, Caja 46, octubre 14 de 1953.

Su administración y dirección se vio envuelta por la calumnia. En julio de 1954 ante la visita del inspector administrativo del Departamento, Jesús Gerardo Villegas, éste lo responsabilizó por la suma de \$35,967.30 no justificados en los informes de la Junta de Administración de Raciones. Valdés informó, el origen de tal acusación era la confusión y no el dolo que se le imputaba. Tener dinero y utilizarlo de manera dispendiosa es otra aseveración que recaía sobre él.

El inspector envió un pliego de responsabilidades, declarando que Valdés se había dedicado a llenar de comodidades a los alumnos y a los maestros, pero que ni los alumnos ni los maestros le quitarían las responsabilidades. La respuesta del imputado expone el diagnóstico de escuela que recibe y la justificación de su actuar, «cuando recibí esta escuela no tenía ni comedor, ni dormitorios, ni planchaduría, ni canchas de juego, ni estufa ni alumbrado de gas, ni escuela anexa, etc., ahora tiene todo lo enumerado y mucho más»,²⁸² innegable es la transformación material de la institución a la fecha, su error fue, ante los ojos del inspector realizar obras no autorizadas catalogadas como «comodidades» por tanto no necesarias, argumento que refutó Valdés aceptando la primera imputación pero no la segunda.

La escrupulosa administración de recursos financieros del Director pronto demostró su inocencia de ambas acusaciones. Al punto de parecer, las expresiones del Inspector tenían por propósito, buscar un pretexto para detener el dinamismo de Valdés en Zacatecas por contravenir muchas determinaciones de la SEP como mostrar exitoso el modelo organizativo de la Regional Campesina en un momento donde ya había desaparecido, así como dar resultados exitosos académica, disciplinaria y económicamente con su «Democracia Escolar».

Finalmente, al llegar 1955, el Director es notificado de su traslado de San Marcos al Mexe, Hidalgo, sin razón administrativa en su contra, todo indica, el activismo estudiantil alentado por su organización disciplinaria, así como, recurrentes voces de prestigio sobre el mismo en un momento donde la SEP y gobierno federal cuestionaban a las Normales Rurales, determinaron su cambio. Valdés, publicó en junio su opinión al respecto:

Por causas que la Secretaría de Educación [Pública], ha estimado justas—pero que nada tienen que ver con mi trabajo en San Marcos, Zacatecas—, ha decidido que

²⁸² AHENRGMRS, Fondo ENSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Años 1951-1954, Caja 65, Documentación que presenta José Santos Valdés para justificar las responsabilidades que por \$35,967.30 le fueron fincadas, agosto 12 de 1954.

abandone una Normal Rural a la que serví, sin interrupción, durante 7 años y un mes justos: del 13 de marzo de 1948 al 13 de abril de 1955. Lo que usted no sabe es que no hallan qué hacer conmigo y estoy a la expectativa, esperando ver qué suerte me corre, sin hacer otra cosa que leer, escribir y tratar de curarme el viejo reumatismo que pesqué en Sonora después de marzo de 1929 y la no menos vieja colitis amibiana que pesqué en Tabasco en 1938.²⁸³

El señor Elías Mata Hernández, encargado de impartir Actividades Agrícolas, auxiliar del director durante su gestión, ante el cambio argumentó: «el espíritu del señor Valdés fue siempre el de llenar necesidades más que sujetarse a la estricta obediencia y cumplimiento de las reglamentaciones vigentes»,²⁸⁴ hizo muchas cosas que no estaban en las indicaciones oficiales de sus superiores, «hacernos comer bien, dormir bien, decentemente, eso no estaba en la lista de quienes organizaban nuestras Normales Rurales».²⁸⁵

Al correr el mes de marzo de 2008, 53 años después de que Valdés dejó San Marcos, sus alumnos de entonces y muchos otros que siguieron su legado, egresados de las Normales Rurales de San Marcos, Zacatecas; Cañada Honda, Aguascalientes; Galeana, Nuevo León; Tamatán, Tamaulipas; Salaiques y Saucillo, Chihuahua; Aguilera, Durango; Santa Teresa, Coahuila, solicitaron al gobierno de Coahuila enviara al Congreso local una iniciativa para que autorice la inhumación de los restos de su maestro en la Rotonda los Coahuilenses distinguidos, su argumento enlaza el legado constructor del hombre en diversas instituciones y momentos que se sintetizan en su paso por la Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» en San Marcos, Zacatecas.

²⁸³ Valdés, José, *Obras Completas*. t. XV, *op. cit.*, p. 199.

²⁸⁴ Documento de entrega de la dirección escolar de San Marcos, Zacatecas por José Santos Valdés. El 5 de julio de 1955.

²⁸⁵ Continúa detallando las peculiaridades que trascienden de la gestión de Santos Valdés en su perspectiva: No estaba en la lista lo que era modificar todo lo que era un rincón hacendario mal usado, porque ni los buenos directores que se han renombrado después se dieron cuenta de que tenían un gran tesoro que no utilizaban, porque tenían a todo los muchacho apeñuscados en sus dormitorios y en el edificio, y ahí el que tenía más saliva comía más pinole, dormía bien el de los grados más altos, no se habían dado cuenta que había mucho espacio dónde hacer las cosas. Con nuestra beca, sin que llegaran partidas muy especiales se hizo que durmiéramos decentemente con un espacio cada quien y que de vez en cuando tuviéramos algo de ropa nueva de la que mandaban [del DENR], pero sobre todo que no se perdiera nada, que las cajas llegaran completas y se entregaran a quien estaban dirigidas, los estudiante. Entrevista Roberto Mata Dávila, 27 de noviembre de 2015.

No solamente es bien recordada por sus alumnos directos, sino también por las subsecuentes generaciones que fueron formadas en las bases educativas de disciplina, democracia y trabajo por él implantadas, dio motivo a que el periodo de 7 años en los que estuvo al frente de la dirección de la escuela, sea conocido como la «época de oro de San Marcos», por el espíritu del mismo nombre que distingue aún a los egresados originando que innumerables biólogos, ingenieros, médicos y licenciados egresados de sus aulas admitan con orgullo «si bien es cierto el Politécnico o la Universidad –según el caso– nos proporcionaron conocimiento y título; no menos verídico es que a San Marcos gracias a José Santos Valdés, le debemos nuestra formación y mística de compromiso social».²⁸⁶

REFLEXIONES FINALES

El ejercicio realizado aporta y profundiza en la investigación sobre José Santos Valdés pero no agota el estudio sobre su pensamiento, ni mucho menos la influencia, apropiación y permanencia que alcanzó en el campo educativo. La investigación se desarrolló en tres niveles que se unifican al propósito general, desde el devenir histórico del proyecto normalista rural, la historia de la Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» y la vida y pensamiento de José Santos Valdés. Este trabajo conecta lo que por momentos parecieron dos investigaciones paralelas: el personaje y la institución zacatecana.

Producto de innumerables páginas emborronadas, trata de colocar las huellas más profundas dejadas en el camino por José Santos Valdés. Pisadas que muestran e intentan explicar, pero sobre todo, comprender, cómo se fraguó un liderazgo. El fiel que equilibra entre una historia apologética, de bronce frente a una historia crítica y metódica, es el examen del personaje visto a través de múltiples voces, testimonios y documentos. José Santos Valdés es visto a través de su vida y obra escrita, comparadas mediante diversos archivos históricos. El resultado no fue lineal ni homogéneo como la figura del personaje demanda. Las contradicciones, altibajos, fortalezas e incertidumbres, constituyeron el flujo de una vida que retrata a un hombre, a su tiempo y sociedad.

Al iniciar este trabajo se plantearon una serie de interrogantes que pretendían ser las líneas generales para abordar la historia de la educación en Zacatecas. De manera particular, fue considerado el desarrollo del normalismo rural como formador profesional y de un campo de identidad. La normal como generadora de

²⁸⁶ Solicitud al Gobernador Constitucional de Coahuila de exhumación de los restos del maestro José Santos Valdés a la Rotonda de los Hombres Ilustres del Estado. marzo 2008.

elementos donde se vinculan generaciones enteras, donde se apropian. Enfocamos el análisis partiendo del planteamiento hipotético que muestra a José Santos Valdés con su obra magisterial y escrita como un orientador del rumbo tomado por el normalismo rural mediante su modelo educativo, normativo y disciplinario. Valdés se constituyó en una especie de bisagra que conectó un proceso cultural denominado nacionalismo revolucionario, estructurado en el marco del proyecto educativo llamado escuela rural mexicana. Plataforma ideológica y política profundizada durante la década de 1930 que Valdés proyectó más allá de la segunda mitad del siglo XX.

Lo atrevido del planteamiento permitió generar preguntas como: ¿Es posible entender, explicar e interpretar un proyecto educativo como el normalismo rural desde el estudio de la vida de uno de sus protagonistas? ¿De qué manera se puede leer un periodo, escenarios y circunstancias a partir de la participación de un maestro y una institución en particular? ¿Una vida es capaz de sintetizar una época?

El estudio de vida de José Santos Valdés mostró los vericuetos, flaquezas, contradicciones, y a la vez, fortalezas no sólo del biografiado, sino de muchos que junto con él emergieron de una sociedad en tránsito. La necesidad de fortalecimiento estatal devengó muchas ocasiones en omisiones y opacidad que terminaron provocando tanto malestar como el que buscaban erradicar. Las concesiones otorgadas al Estado por maestros como él, en aras de cristalizar y mantener los beneficios sociales logrados después de 1922 como escuelas y maestros rurales, negó oportunidad de confrontar su abandono de una manera más decidida. Tan es así que la debacle económica de las Regionales Campesinas concluyó con el cierre o transformación del experimento educativo del sexenio.

Varios objetivos guiaron los temas desarrollados. Entre ellos, analizar, mostrar y comprender cuáles aportaciones hizo José Santos Valdés a la educación en México. La reconstrucción biográfica del personaje aportó elementos históricos sobre la escuela rural mexicana como parte de un modelo educativo nacional desde la puesta en práctica de su proyecto disciplinario y vaivenes laborales.

La pertinencia de hacer una biografía como el camino de abordaje de una época y espacio fue superada después de identificar y resignificar el papel del personaje dentro del proceso organizativo de los internados de las Normales Rurales. En lo concerniente al tipo de formación pedagógica, se contó con documentos del Archivo de Concentración e Histórico de la SEP y otros acervos. Baste decir por el momento que, la biografía no deja de ser una integración de piezas, nunca recabadas en su totalidad, partes de un gran cuadro o paisaje que no es posible atrapar

con una Mirada. Es la memoria del olvido que reencuentra sus pasos, aprendiendo a mirar a través de los ojos de un protagonista.

Las regiones frente al centro, la transmisión del proyecto político y educativo federal no fue lineal ni percibido de manera mecánica por sus receptores como los capítulos 1, 2 y 5 muestran. La apropiación de la escuela rural y todo lo que le revestía sufrió el contrapeso de intereses locales. La comunidad en Río Grande demostró que la organización política de sus habitantes afines al Partido Laborista permitió que la Escuela funcionara correctamente los tres años de su estancia en esa región.

En grandes líneas, el normalismo rural en Zacatecas se articula a una historia de la formación del Estado y del tejido social en las regiones donde éstas la transforman mediante la negociación en lugar de acatar pasivamente los designios centrales, dando lugar a nuevas formas interpretativas y de relación entre pueblo y gobierno. La apropiación se aprecia como un sentido de pertenencia que no se diluye al paso de las décadas.

Un segundo momento histórico del normalismo rural en Zacatecas muestra que la añoranza del pasado no estuvo exenta de omisiones y parcialidades en el relato de un periodo tan emblemático (1948-1955). No obstante, tomar las entrevistas de exalumnos, hemerografía, informes directivos, cartas de alumnos y actas de asambleas escolares, permitieron recrear el balance del periodo como altamente conflictivo; durante ese lapso se reafirmó la vocación social de una institución sobre antiguas bases, resignificadas por el activismo y auspiciadas por una fama de éxito. La estructura institucional, disciplinaria y normativa en la escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos» es el resultado de varias corrientes generacionales que se manifestaron frente a las indicaciones del centro. De modo que ni la propuesta de Tamatán, ni la militancia albergada en Galeana deben tanto a José Santos Valdés como la inspiración desatada en San Marcos, donde encontró el material dúctil y las prácticas indispensables para el ejercicio magisterial de su proyecto, más allá de un carácter meramente laboral. En ella, su participación fue tan eficaz como altamente productiva.

Ramón G. Bonfil, entrevistado por la historiadora María Esther Aguirre Lora, hizo una pregunta que aquí se retoma, ¿quién de los maestros distinguidos no hizo una gran biblioteca y un archivo?, lo que obliga a cuestionar ¿dónde terminó la biblioteca y el archivo de José Santos Valdés, si aún existe, en qué estado se conserva?, ¿reviste la importancia que su creador le impregnó en vida?

El 29 de mayo de 1977, el gobernador duranguense, Dr. Héctor Mayagoitia Domínguez inauguró la biblioteca pública de la Casa de Cultura municipal de Gó-

mez Palacio, Durango. En homenaje y reconocimiento en vida a la trayectoria del insigne maestro rural se le nombró «Profr. José Santos Valdés». Ante tal distinción el lagunero se sintió comprometido a corresponder de alguna manera al gesto gubernamental, que mejor retribución que donar su biblioteca personal, por décadas y con férreo ahínco cultivada. El nuevo recinto fue nutrido por poco más de 18 mil títulos, dotados por la triada: Presidencia de la República, el Fondo de Cultura Económica y el homenajeado, el maestro Valdés donó una cantidad superior a los siete mil volúmenes.

Los libros que actualmente integran la colección «Profr. José Santos Valdés» tienen un sello con el nombre de su original propietario, además de un autógrafo y anotaciones particulares, así como la fecha de su adquisición. Variopinta constitución que abarca desde clásicos de la filosofía hasta colecciones de historia de México, las imprescindibles publicaciones de la SEP, un gran mosaico de temas educativos y autores donde desfilan chilenos, argentinos, españoles y uruguayos, todos autografiados y dedicados al profesor José Santos Valdés. Escritores mexicanos también se hacen presentes, el dos veces secretario de Educación Pública y director de la UNESCO, Jaime Torres Bodet, así como su guía, el profesor Rafael Ramírez, son algunos de los autores que aparecen con sus libros y dedicatorias.

No hay libro que no tenga alguna anotación o resaltado de frases y argumentos que permitan apreciar la disciplina lectora del maestro coahuilense, testimonio intelectual heredado en los millares de obras ahí depositadas. Es una verdadera lástima que a la fecha, las autoridades administrativas de tan rico acervo bibliográfico no cuenten con un catálogo completo de los títulos de la colección donada hace casi cuarenta años por el maestro y hombre ilustre tanto de Coahuila como de Zacatecas, y galardonado como ejemplo cívico de Durango. Biblioteca que sin duda sería más valorada en otras latitudes o instituciones educativas de nivel superior pero que por deseo de su propietario, quedó para resguardo de los hijos de Gómez Palacio.

De su archivo personal quedan pocas huellas. Ante los recurrentes problemas de salud de su esposa y de él mismo, decidió mudarse a vivir a Gómez Palacio. Una de las acciones de mudanza no albergó esperanza para su archivo. El profesor José Santos Valdés, frente a su hija Lucrecia y Andrés Silva Zavala comenzó a quemar cajas y más cajas de documentación personal que albergaban toda una vida, ensayos, correspondencia con políticos, presidentes, ministros, amigos, etcétera. Las suplicas de los testigos de parar aquella acción fue en vano, apenas si rescataron unas cuantas carpetas pero en su mayoría fue consumido por el inclemente fuego.

La razón, como cualquier hombre práctico y desprendido de egos y presunciones, no quería que sus documentos personales anduvieran deambulando en manos desconocidas.

Las entrevistas a sus hijos, alumnos y colegas, giró el cerrojo que permitió abrir una puerta al rincón más sensible y desconocido de cualquier personaje, el humano. Testimonios, fuentes orales que enriquecieron y además permitieron corroborar y confrontar información no explícita del todo en la documentación consultada, mostraron esos silencios en la trama cual lagunas en el conocimiento. Entre ellas, la de sus hijos: Lucrecia y Ulises; sus alumnos: Demetrio Rodríguez, Roberto Mata, Pedro Medina, Ruperto Ortiz, Manuel Bautista, José Enciso, Jesús Vázquez, Manuel Morín, Antonio Gallardo, Enrique Reyes; de colegas como Genaro Ruiz Flores, entre otros.

La ofensiva enfrentada en la actualidad por las Normales Rurales y el normalismo como profesión de Estado, ha generado una percepción social negativa a su alrededor; aunque las Normales Rurales de hoy no son las que Valdés conoció, sus huellas aún caminan por sus pasillos. Su testimonio disipa dichas formas valorativas de la memoria histórica y permite comprender el presente de estas escuelas que aún viven en permanente comunión con el pasado. Herederas de una cultura escolar que ha pagado con creces el ser fermento de constantes inquietudes y no pocas veces, rebeldías democráticas auspiciadas bajo una apasionada promesa que no se consume con los años. La represión permanente, la muerte de 3, las heridas de gravedad de 6 y el secuestro de 43 compañeros de Ayotzinapa la larga noche del 26 de septiembre de 2014 es una tragedia, cúspide de una historia de hostigamiento y abandono que no podrá sanar si no hay verdad y justicia.

El maestro trashumante a lo largo de los capítulos 3, 4 y 5, une las huellas de la ficción y la realidad a través de piezas documentales donde se han tejido finos hilos interpretativos de diversos ámbitos, el familiar, el laboral, el sindical, con lo social de un México que construye sus instituciones públicas con vocación rural a uno de pacificación interna y asepsia ideológica. El relato evolutivo aunque no siempre diacrónico del pensamiento, del hombre frente a su obra, muestra concepciones del ser social anhelado en la propia práctica del personaje, en tres momentos: el jacobino, el cardenista y el marxista nacionalista. Fases cuya resonancia en ocasiones nos alcanza a manera de mito o leyenda.

Resultó difícil encerrar la talla polifacética de José Santos Valdés. Cercenar arbitrariamente su figura, apenas si alcanzó para dar torpes pinceladas sobre el caballete, muchos silencios aguardan a tomar la voz en el guion escrito por el prota-

gonista de esta historia, tal como él lo previó, otras voces serán, las que fundiéndose a la suya expongan su acción, pensamiento y obra.

El momento que le tocó vivir, sobremanera durante las décadas de reconstrucción de un país y una nación entre 1920-1940, apenas si brindaban tiempo a sus constructores para actuar, sin embargo, José Santos Valdés, compaginó dos cualidades, actuó y escribió, quitándole horas al sueño y la crema al día. Las Obras Completas de José Santos Valdés encierran una veta inagotable no sólo de su pensamiento, sino un testimonio de la manera en que se dio forma a un país, sus luchas, resistencias, proyectos, tradiciones, traiciones y multitud de derroteros.

Lo soterrado de su palabra impresa aguarda por una atención más escrupulosa y ciertamente a ser atendida por la propia SEP ante la actualidad de los balances, retos y expectativas que ofrece sobre el sistema educativo público. Su actualidad recae sobre manera hoy día que emergen viejas demandas y promesas incumplidas. La batalla por la cultura continúa, sumergida en un enredo educativo que necesita escuchar voces como la suya. Queda pendiente profundizar en los escritos pedagógicos del profesor Valdés, su especialización en temas como la enseñanza de la escritura y la lectura. Todo lo que escribió fue resultado de la experimentación pedagógica no de propuestas teóricas, sólo una parte alcanzó a plasmarse en diversos libros que esperan ser estudiados. El esfuerzo aquí concentrado mira al maestro, pero no debemos olvidar su intenso trabajo periodístico del cual apenas damos cuenta superficialmente.

Autor didáctico y propedéutico, sus puntos de vista, aunque cargados de profundas reflexiones, no pretendieron debatir o polemizar dentro del mundo literario, sino influir en el diario acontecer de comunidades no especializadas, por lo regular, fuera de la academia. La ausencia de crítica a sus obras de parte de especialistas es evidencia de que la influencia del personaje no estuvo en el mundo de las altas letras, su pensamiento fue perceptible en el medio educativo al que impactó por su ejercicio y propuesta. Generaciones de normalistas rurales le siguieron e intentaron emular por décadas, las propias instituciones adoptaron sus proyectos disciplinarios, desde Saucillo, Chihuahua, hasta Mactumatza, Chiapas. No es raro encontrar placas conmemorativas, alusivas a generaciones de egreso que decidieron adoptar como ejemplo y nombre de generación «Profr. José Santos Valdés».

Su evolución teórica y práctica le otorga un lugar peculiar en la historia, hoy es recordado y reconocido tanto por los que ayer le censuraban, como por quienes se dicen ser genuinos herederos de su legado. Se ha convertido en piedra de toque y referente de legitimidad del deber ser magisterial. Fue un maestro apegado a prin-

cipios políticos y éticos, funcionario educativo, intelectual orgánico en los treinta, disidente a partir de los cuarenta, siempre fiel a un proyecto educativo federal nacionalista y revolucionario, al cual otorgó todas las concesiones que pudo a fin de materializar sus fines, lo que no eximió su crítica. Por externar ésta, le persiguieron, hostigaron y asfixiaron económicamente para hacerlo renunciar, no lo lograron.

La austeridad le distinguió hasta sus últimos días, recluido en el pueblo de Lerdo, Durango, alejado del barullo y ajetreo capitalino, dedicado a leer, escribir y cosechar charlas de amigos, alumnos y periodistas que lo visitaban regularmente para evocar las utópicas andanzas educativas y políticas, vividas en compañía del lagunero. Sus hijos recuerdan las largas, amenas y por demás interesantes conversaciones que sostuvo en casa con personajes de la talla de Renato Leduc, Valentín Campa, Heberto Castillo, Amalia Solórzano, Arturo Orona, Mario Aguilera, entre otros.

Por posesiones únicamente contó con la vieja casona de López Rayón #134 en Lerdo, Durango, inmueble producto de una vida de trabajo, aquella que un día sirvió como garantía para liberar a sus alumnos presos políticos y por muchos años como albergue de propios y extraños que buscaban una vida mejor a través del estudio. Muestra de una honradez sin tacha que lo llenó de orgullo hasta sus últimos días.

Un día caminando por la calle con su compañera, de pronto, Tulita —como la llamaba— cayó repentinamente al suelo, la causa, una embolia que la postraría los últimos 10 años de vida del profesor a una cama. Atendida en el hospital del ISSSTE y tras una serie de diagnósticos errados, decidió atenderla con servicios médicos particulares. La preocupación financiera se sirvió sobre José Santos Valdés, aquel fantasma juvenil que trastocaba su tranquilidad y amenazaba con convertirlo en una carga después de una vida de lucha por su independencia, regresaba. La pareja tuvo que mudarse a vivir a Gómez Palacio para estar cerca del cuidado de sus hijos, poco después fue necesario hospedarlos en casa de su hija Lucrecia, el maestro Valdés, mensualmente otorgaba un cheque a su yerno, el Lic. Simón Álvarez, por la cantidad de \$10, lo que para 1980 era irrisorio para cubrir una renta y alimentación, sin embargo, lo hacía no porque le cobraran sino por la sencilla razón de no querer convertirse en una carga. Sin que él estuviera al tanto, sus hijos vendieron el antiguo hogar de la familia Valdés González para cubrir gastos de la pareja y sortear las erogaciones requeridas por la atención médica.

Su labor magisterial la vivió como un misionero, entregado a causas sociales. Murió en condiciones austeras como él quiso. Algunos exalumnos, enterados de la

difícil situación, no pocas ocasiones se solidarizaron económicamente como gesto de atención con su maestro, Demetrio Rodríguez Orozco así lo atestigua. Los testimonios y acciones desprenden elementos de un personaje que bien puede leerse por algunos como el de un cristiano radical, entregado a la búsqueda de la mejora del prójimo por encima de la propia, percepción que petrificó la figura del humano, del idealista, del maestro que más que una leyenda, forjó una realidad a base de esfuerzo, dedicación y trabajo. Honda huella en la vida de muchos hombres y mujeres que, como él, se entregaron a una causa, forjados en la primera mitad del siglo XX, pasos reencontrados en 1990.

No terminó enriquecido como muchos funcionarios que iniciaron junto con él. Sus altas comisiones no lo colocaron en un final contradictorio. Murió pobre, arropado por sus alumnos y seguidores, olvidado por autoridades e instituciones federales a las que sirvió. Las décadas posteriores a su muerte han servido para presentar una imagen aséptica y superficial de su legado, las instituciones lo recuerdan como el maestro, pero olvidan su propuesta educativa, su sindicalismo combativo, su periodismo de afilada pluma y corrosiva tinta, al agrarista y sobre todo, al defensor de la escuela pública.

En su ocaso, ni su muerte ni su cuerpo tenían ánimo para continuar la aventura, la postración de su amada Tulita, poco a poco aminora su espíritu. Colapsado su entusiasmo, sintió haber cumplido cabalmente su misión. El 5 de agosto de 1990, a escasos tres meses de cumplir 85 años, murió. Su estela y legado fueron plasmados en miles de campesinos, maestros, familiares y amigos en los que dejó honda huella. El lagunero se fue en paz, sin rencores ni pendientes, con esperanzas de que las generaciones que le precedieran enderezaran las desviaciones educativas que vio nacer y no logró erradicar.

Ante la noticia de la muerte de José Santos Valdés, distintos actores sociales y políticos lamentaron la pérdida, Heberto Castillo, antiguo compañero de lucha de Valdés, dijo dos frases que sintetizan la condición de abandono en que muere y el peso de su ejemplo para las futuras generaciones. Se refirió a él en los siguientes términos: Golpeado por el tiempo, las enfermedades y los abandonos de las instituciones educativas a las que sirvió lealmente, murió el lagunero, su actuar, es un ejemplo para las futuras generaciones. Retomar las banderas enarboladas por el maestro campesino es el mejor homenaje a su legado.

Valdés se hace presente más allá del tiempo que caminó. Testimonio de instituciones, acompañó la epopeya de las Misiones Culturales de Rafael Ramírez, de las Regionales Campesinas de Lázaro Cárdenas, de las Normales Rurales de Jaime To-

rres Bodet, coordinó los congresos nacionales de educación normal, incluso participó en el rumbo y construcción de las reformas educativas en Normales por más de cinco décadas. Testigo, protagonista y constructor. Caminante de múltiples calendarios y geografías. Su vida sintetiza el ir y venir de un México rural que dejó de serlo. Es la semilla en el surco que enraíza un pasado lejano y una historia reciente.



ANEXOS

ANEXO A. RADIOGRAFÍA OBRA ESCRITA DEL PROFESOR JOSÉ SANTOS VALDÉS.

ORDEN CRONOLÓGICO

<i>Título (tipo)</i>	<i>Año</i>	<i>Ubicación</i>	<i>Función y lugar de trabajo</i>	<i>Tema/ Descripción</i>
Dictamen. Escuela acción (ponencia)	1927	ACH/SEP D/131/39968 (1927)	Supervisor educación primaria. Hermosillo, Sonora	<p style="text-align: center;">Pedagogía de la acción</p> <p>En calidad de inspector de zona escolar y en conjunto con M. H. Ramírez redacta la ponencia enunciada en el título, sin embargo, adolece de la primera página del documento. No obstante se infiere, es una disertación respecto a la escuela de acción que se promueve desde el centro a las periferias estatales, su desconocimiento genera resistencia en los sonorenses, por ello solicitan enviar una comisión al Distrito Federal para empaparse del tema y haga extensivo el mismo en su estado.</p>
Otro gallo nos cantará. Propaganda en favor de las Escuelas Centrales Agrícolas de la República (propaganda)	Mar 1934	Tomo XIX	Profesor de planta foráneo en Escuela Central Agrícola. Tama-tán, Tamaulipas	<p style="text-align: center;">Función de la escuela pública</p> <p>Recreación de un diálogo entre habitantes de una comunidad rural, la maestra de escuela y profesores de la Central Agrícola que explican la función de la institución es educar para mejorar la explotación agropecuaria de la región y formar buenos ciudadanos, alfabetizados.</p>
Orientación social de la escuela rural (opinión)	Abr 1934	Tomo XIX	Profesor de planta foráneo en Escuela Central Agrícola. Tama-tán, Tamaulipas	<p style="text-align: center;">Principios sociales de la educación pública</p> <p>Bases elementales que definen el papel social de la escuela pública.</p>
Motivos socialistas de la educación (folleto)	Dic 1934	Tomo I	Docente y Director de la Escuela Central Agrícola de Sta. Lucía Durango	<p style="text-align: center;">Reforma educación socialista</p> <p>Folleto de orientación pedagógica escrito en la ECA de Santa Lucía, Durango. Intenta marcar los principios y propósitos de la educación socialista cardenista, es una denuncia de la persecución sufrida por maestros rurales a manos de grupos religiosos. Expone una serie de principios indispensables para comprender la reforma educativa sobre bases de justicia social y tolerancia religiosa.</p> <p>Motivos socialistas de la educación en lugar de motivos de la educación socialista, no es una simple inversión de palabras sino de su orientación general, la primera define una esencia trascendente al momento, mientras la segunda esboza una justificación. El autor es consciente de ello porque él está convencido de ello.</p>
El holgazán (cuento)	1935		Jefe de la Misión Cultural No. 18	<p style="text-align: center;">Educación rural</p> <p>Cuento que retrata un episodio de su infancia donde un profesor acusa a un alumno de holgazán en el desempeño de sus tareas escolares, sin tomar en cuenta las múltiples labores previas que realiza en su hogar como recoger leña, alimentar animales, entre otras.</p>

Autocrítica del trabajo educacional de 1935-1936. Misiones Culturales (reporte)	1936	ACH/SEP G/131/7477 (1936)	Jefe de la Misión Cultural No. 18	Aplicación de reforma socialista La comisión encargada del reporte la integran: Jesús Teja, presidente, JOSÉ SANTOS VALDÉS, Hipólito Cárdenas, Roberto Ibarra Howard, Alfredo Zalce, José Mejía Ángeles y Hermelinda Reyes.
Proyecto de Consejo Técnico y administrativo para las Misiones Culturales y los Institutos que las mismas realizan (lineamientos técnicos)	Oct 1936	ACH/SEP D/131/39968 (1936)	Jefe de la Misión Cultural No. 18	Funcionamiento técnico y administrativo de las Misiones Culturales Comisión brindada a nombre del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural por el jefe del mismo, Profr. Ignacio Márquez.
Respuestas a Vicente Lombardo Toledano (correspondencia)	Sep-Oct 1936	ACH/SEP G/131/7477 (1936)	Jefe de la Misión Cultural No. 18	Educación socialista Respuesta a cuestionario explícito hecho por Lombardo Toledano, secretario general de la Confederación de Trabajadores de México (CTM) a José Santos Valdés respecto al avance, ausencias y desviaciones de la implementación de la educación socialista en el país. Se da en un momento de gran influencia del reparto agrario de la Laguna, tierra natal de Valdés.
La religión y la escuela socialista (folleto)	1938	I	Director de la Escuela Regional Campesina de Galeana, Nuevo León	Educación socialista y conflicto religioso contra ésta El documento se divide en dos partes, <i>exposición y táctica</i> . La primera se escribió entre julio y agosto de 1934, se publicó en los números 5, 6 y 7 de la revista <i>El maestro rural</i> órgano de la SEP, los días 15 de septiembre al primero de octubre. La segunda fue redactada en 1938 como representante del Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza (SUTE) de Nuevo León.
Coahuila en ridículo. A propósito de su reglamento de Educación primaria publicado por el periódico oficial número 64 del 10 de agosto de 1938 (crítica)	1938	ACH/SEP D/131/ 39968	Director de la Escuela Regional Campesina Galeana, Nuevo León	Polémica contra el gobierno de Coahuila y su ley de educación Hace un llamado al gobierno coahuilense a cargo del general Triana para rectificar las vaguedades publicadas en el diario oficial del estado que contravienen la reforma socialista. Expone un conflicto entre bandos pro Cárdenas y reacciones Treviñistas temerosas de utilizar el término socialista.

Planes de estudio, programas, métodos de enseñanza y trabajo productivo; disciplina. Relaciones entre maestros y alumnos, 1939 (ponencia)	1939	ACH/SEP G/131/7477 (1939)	Director y delegado sindical de la Escuela Regional Campesina. Galeana, Nuevo León	Disciplina escolar Ponencia, mesa 8 de la Convención ordinaria del SUTESC, aprobada como resolutive general de la mesa, el aval acompañó a JOSÉ SANTOS VALDÉS en la promoción de su argumento y propuesta disciplinaria. La exposición disciplinaria integra el código vigente de la Regional Campesina de Galeana, Nuevo León a su cargo.
Ventajas educativas de la Cooperativa Única en las Escuelas Regionales Campesinas (ponencia)	1939	ACH/SEP G/131/7477 (1939)	Director y delegado sindical de la Escuela Regional Campesina. Galeana, Nuevo León	Cooperativa escolar Propuesta de organización escolar para las Regionales Campesinas en base al cooperativismo productivo y disciplinario.
Educación extra-escolar de las masas (ponencia)	1939	ACH/SEP	Director de la Escuela Regional Campesina. Galeana, Nuevo León	Función social extramuros de la escuela Ponencia presentada en representación del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM) en la Conferencia Nacional de Educación.
Civismo (libro)	1ª Ed. 1940; 2ª Ed. 1946	II	Maestro de civismo en Escuela Nacional de Agricultura Chapingo. México, D.F.	Programa y texto de la asignatura Compendio de enseñanza cívica, dirigido a un público universitario, con un estilo propedéutico expone la doctrina nacionalista de integración al estado mexicano.
La Escuela Regional Campesina. Sus problemas (folleto)	Oct 1940	IV	Secretario General de la Rama de la Enseñanza Superior Campesina	Problemas económicos que enfrentan las Regionales Campesinas Balance histórico del sector, describe cuatro tipos de escuelas: mal ubicadas, sin tierra, sin luz, sin edificios apropiados. Análisis de deficiencias en el trabajo en las Regionales así como de necesidades genéricas.
Democracia y disciplina escolar (folleto)	1942	I	Director de la Normal Rural de Tenería, Estado de México	Propuesta disciplinaria Breve estudio sobre la disciplina escolar. Parte de la idea de que al resolver el problema de indisciplina se resuelve el bajo aprovechamiento escolar en las Normales Rurales. Es una invitación a debatir el tema y experimentar novedosos métodos de conducción o encauzamiento desde la persuasión. La paridad entre actores escolares es la base de su argumento. Desarrolla los siguientes apartados: problemas de la disciplina escolar, la disciplina y los fines de la educación, sugestión, la disciplina y la preparación del magisterio, disciplina y trabajo, experiencia en las Escuelas Regionales Campesinas y en las Escuelas Normales Rurales, la disciplina en la Escuela Regional Campesina, controversia, gobierno escolar, código disciplinario, reglamento de Honor y Justicia.

Batalla por la cultura (libro)	1944	VII	Director de la Regional Campesina. Chicontepec, Veracruz	Reprobación, deserción y cobertura en escolar Investigación cuantitativa de los resultados del sistema de educación primaria federal, sus retos y omisiones, configuran lo que define como una batalla por la cultura en el marco de la reforma educativa de unidad nacional que reemplaza a la socialista.
Cómo aprendieron a correr los automóviles (traducción del inglés al español)	1946	Fondo de Cultura Popular S.C. (Editorial Popular)	Inspector nacional de Misiones Culturales	Economía socialista Texto del ingeniero soviético Ilya Marshak, conocido con el sobrenombre de M. Ilin y su esposa Elena Segal. Ilustraciones de Herbert Kruckman. Es una presentación amena del esfuerzo realizado por el progreso para abrirse paso históricamente, resalta el valor de la solidaridad entre los hombres.
El Gran Plan (apéndice)	1946	XVI	Inspector nacional de Misiones Culturales	Economía soviética. Balance del primer plan quinquenal de la URSS. Apéndice para la obra <i>El Gran Plan</i> del autor M. Ilin (Ilya Marshak). Ofrece un balance sobre los dos primeros planes Quinquenales (1928-1937), de manera especial Valdés retoma como base el primero (1928-1932) del que se ocupa Ilin, Valdés hace hincapié en el crecimiento económico de la URSS del que se desprende un robustecimiento de las condiciones morales y materiales de la población.
Una sortija y un enigma (traducción del inglés al español)	1946		Inspector nacional de Misiones Culturales	Cuento Obra infantil de M. Ilin y E. Segal, traducida al español por José Santos Valdés.
Historia de la pedagogía (apéndice)	1946		Inspector nacional de Misiones Culturales	Historia de la pedagogía Apéndice para la obra <i>Historia de la pedagogía</i> , del autor Messer. Edición mexicana.
Meditaciones sobre el artículo tercero constitucional (folleto)	1952	I	Director de la Normal Rural de San Marcos, Zacatecas (1948- 1955)	Art. 3° constitucional Escrito en la Normal Rural de San Marcos en 1952. Es una argumentación que reflexiona respecto a los cambios sufridos por el artículo tercero constitucional entre 1917-1946. Valdés se opone a más cambios, ubicando es innecesario modificarlo, después de los reformas radicales que sufrió al eliminar su adjetivación de socialista por el de democrática.
Breve historia de la FECSM (monografía)	1954	XVI	Director de la Normal Rural San Marcos, Zacatecas	Historia Por encargo del Comité Central de la FECSM, en 1952 redacta un documento que narra la historia, gestión, luchas y estructura de la organización estudiantil de normalistas rurales del país.

El alfabetizador (cuento)	1956		Director de la Escuela Normal Rural del Mexe, Hidalgo (1955-1956)	
El fugitivo (cuento)	1958		Profesor en la Escuela Práctica de Agricultura, Sta. Teresa Coahuila.	
Enseñanza escritura (experimento pedagógico)	Ene 1958	V	Encargado de la Sección Técnica de la Dirección Federal de Educación. Escuela Práctica de Agricultura. Santa Teresa, Coahuila.	Teoría y técnica de enseñanza-aprendizaje de la lectura Resultado de la inquietud que despertó Rafael Ramírez en Valdés, torno a la enseñanza de la escritura. Establece una teoría de la enseñanza de la escritura, el niño aprende rápido a escribir correcta y elegantemente cuando su maestro domina una teoría y ciencia al respecto.
El enredo (libro)	1958	XI	Encargado de la Sección Técnica de la Dirección Federal de Educación. Escuela Práctica de Agricultura. Santa Teresa, Coahuila.	Problemas del sistema de educación pública federal Investigación que retrajo su salida a la luz editorial a causa de solicitud expresa de tres de sus más cercanos, influyentes y personales amigos, Federico Berrueto Ramón, Rafael Ramírez Castañeda y Mario Aguilera Dorantes, de no hacer público su libro aduciendo demasía crítica al sistema educativo federal y en consonancia al gobierno de la República. Su salida a la luz pública fue posible 47 años después, en 2005.
Participación de los maestros mexicanos en la revolución de 1910 (ensayo)	1960	I	Director de la Escuela Normal y Preparatoria de Cd. Victoria, Tamaulipas	Maestros en la Revolución Mexicana Ensayo ganador en los festejos de aniversario de la Escuela Normal Urbana de Morelia, Michoacán. Texto escrito bajo el seudónimo «postergado». Resalta los ideales de la Revolución Mexicana y el papel de maestros en su desarrollo. Reivindica la tarea apostólica del docente en la consolidación de la justicia social.
Interpretación de los programas (estudio)	1962	IV	Inspector de Normales Rurales Zona Norte: Chihuahua, Durango y Coahuila	Plan de estudios Balance y consideraciones respecto al plan educativo promovido por Jaime Torres Bodet (Plan de Once Años).

Amelia: maestra de primer año (folleto)	1965	I y V	Inspector Normales Rurales Zona Norte	<p>Crónica de experiencia docente.</p> <p>Texto que da cuenta de la experiencia observada en el grupo escolar de la maestra Amelia Casas Álvarez cuya organización y método de enseñanza de lectura y escritura disiente al plan oficial. Señala sus excelentes logros en aprovechamiento, disciplina ambiente higiene y trabajo. Hace ver la equivocación pedagógica oficial que sostiene, el alumno es inmaduro para aprender a leer y escribir a la edad de seis años. Estudio de caso que desacredita la tesis de educación de una edad idónea para aprender es a los siete años. Valdes junto a funcionarios federales realiza un recorrido en la zona lagunera para verificar los resultados del Plan de Once Años en la región, con énfasis especial en el abatimiento de la reprobación escolar en primero y sexto grado.</p>
Villa el revolucionario (folleto)	1965			
	1 de noviembre de 1965	JUBILACIÓN		
El movimiento sindical magisterial mexicano (folleto)	1966	I	Jubilado. Lerdo, Durango	<p>Sindicalismo magisterial</p> <p>El autor define el trabajo como la recopilación de notas rescatadas de su experiencia en el tema. Dedicar el texto a su amigo y profesor Isidro Castillo, cofundador de la primera Normal Rural del país, delegado de la UNESCO y docente en el CREFAL en sus primeros años de función en el país.</p>
Lo que se puede decir a los niños de Pancho Villa (folleto)	1967		Jubilado. Lerdo, Durango	
La escuela rural mexicana como precursora del desarrollo de los pueblos (ensayo)	1967	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	<p>Función social de la escuela rural mexicana</p> <p>Ensayo realizada para su presentación en el Congreso Nacional de Trabajadores en Desarrollo de la Comunidad, llevado a cabo del 31 de octubre al 2 de noviembre de 1967 en Guadalajara, Jalisco.</p>

Madera (libro)	1967	II	Comisionado e Inspector de Enseñanza Normal Ciudad Lerdo, Durango entre julio y octubre de 1966; Tenancingo, Estado de México y Xocoyucan, Tlaxcala, abril de 1967	<p>Levantamiento armado de la guerrilla en Madera, Chihuahua.</p> <p>Da cuenta del suceso acaecido el 23 de septiembre de 1965, en el cual un grupo de jóvenes encabezados por el maestro Arturo Gámiz García y el médico Pablo Gómez Ramírez tomaron por asalto un cuartel militar en el poblado de Madera, Chihuahua, en el cual fallecieron 8 de los asaltantes y cuatro soldados del ejército.</p> <p>Documenta y hace un examen minucioso de la situación discrecionalidad que guarda el latifundio, asimismo la situación agraria, económica y política del Estado de Chihuahua, que considera la verdadera responsable del suceso, por la pobreza que alberga la población del Estado frente a la indiferencia del gobernador Práxedes Giner Durán. La comisión de supervisión normalista nacional, no existía antes de su asignación, tuvo un perfil político ante la situación que guardaba el país por la protesta creciente de sectores universitarios. Se le da como encargo específico la supervisión de las Escuelas Normales Rurales (bajo el supuesto de que si había logrado activarlas políticamente, también era capaz de estabilizarlas y/o controlarlas). –Se cree que Enrique Olivares Santana, exgobernador de Aguascalientes lo sugirió a Díaz Ordaz.</p>
Educación democrática (problema de nuestros días) (folleto)	1968		Inspector nacional de Enseñanza Normal	<p>Democracia escolar</p> <p>Aborda la necesidad de rescatar el conocimiento de la constitución política mexicana como la mejor arma de protesta para cambiar las desviaciones que el país padece, especialmente lo hace ante la creciente ola de inconformidad estudiantil que exige un nuevo constituyente. Muestra su posición nacionalista que aún confía en los ideales revolucionarios establecidos en los artículos 3º, 39, 27, 123.</p>
Federico Berrueto Ramón (apuntes para una biografía) (biografía)	1969	IX	Inspector nacional de enseñanza Normal. Lerdo, Durango del 1 al 19 de septiembre de 1968	<p>Biografía Federico Berrueto</p> <p>Aborda un ensayo de biografía factual del personaje, reconstruye diversas etapas de su vida personal y profesional.</p>
La reforma educativa (ensayo)	1969	I	Inspector nacional de enseñanza Normal	<p>Reforma educativa</p> <p>Desarrolla la tesis, la escuela coadyuva en el progreso de la sociedad pero no define su rumbo, es el ambiente social el que define su efectividad y no al contrario.</p>
Reprobación y deserción escolares (libro)	1969		Inspector de enseñanza Normal. Normal Rural de Saucillo, Chihuahua	<p>Problemas para lograr eficiencia escolar</p> <p>Editado por la Escuela Normal de Coahuila para celebrar su 75 aniversario.</p>

Autobiografía	1970	IV	Inspector nacional de enseñanza Normal	Entrevista Mario Gill, esposo de Benita Galeana, activistas del Partido Comunista en el cual militó José Santos Valdés. Entrevista realizada para conocer datos personales de Valdés.
1970	Concluye su participación oficial en el servicio educativo nacional.			Continúa ofreciendo su análisis escrito sobre la educación nacional. También sigue ofreciendo conferencias, editando artículos periodísticos, ensayos, pláticas, militando en la izquierda e incluso experimentando teorías de enseñanza-aprendizaje de lectura en escuelas de la región o apoyando profesionalmente en algunos espacios educativos, por ejemplo en colegios de monjas de Lerdo, Durango, donde establece como requisito la promoción de símbolos y héroes nacionales en la educación del instituto.
Breve estudio sobre la escuela primaria mexicana de nuestros días (artículo periodístico)	1970	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Artículo Fortalezas y debilidades de la escuela primaria federal.
Reforma educativa (conferencia)	1971	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Reforma educativa Conferencia impartida en la Universidad de Coahuila, en el Auditorio de Comercio y Administración el 19 de febrero de 1971.
Matamoros Cd. Lagunera (monografía)	Abr 1973	VI	Jubilado. Lerdo, Durango	Historia de Matamoros, Coahuila Amplia y detallada monografía de la ciudad de Matamoros, Coahuila. Dividida en 9 capítulos y 352 páginas en las que discurre información, historia y detalles de su sociedad y cultura.
50 años de Misiones Culturales (artículo periodístico)	1973	V	Jubilado. Lerdo, Durango	Misiones Culturales Artículo periodístico que recata amplia información y recuerdos personales respecto a su contacto con el sistema superior de educación rural, específicamente con las Misiones Culturales, organismos móviles de los que se enamora por su tarea apostólica y errante. Describe los propósitos, retos, anécdotas de lo que fueron las misiones al paso de 50 años desde su fundación, 1923-1973.
Recuerdos dispersos (autobiografía)	Nov 1973	IX	Jubilado. Lerdo, Durango	Autobiografía Texto que integra diversos recuerdos de su vida familiar, académica y profesional.
La escuela rural mexicana (ensayo)	1974	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Escuela Rural Ensayo sobre la escuela que intenta construirse como producto de los ideales de la Revolución mexicana, bajo la orientación de su principal ideólogo Rafael Ramírez Castañeda.

Don Rafael Ramírez Castañeda. Gigante de la educación mexicana (folleto)	1974	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Vida profesional de Rafael Ramírez Castañeda Artículo de opinión sobre la vida y obra del maestro Rafael Ramírez Castañeda, desde una posición que lo enaltece como constructor (ideólogo) de la escuela rural mexicana.
Dos hombres del pueblo. José Guadalupe Rodríguez Favela, campesino duranguense; Carlos Gutiérrez Cruz, poeta revolucionario (biografía)	1976 1ª Ed y 2ª Ed 1979	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Biografías Vida y obra de dos personajes admirados por Valdés, el campesino y comunista José Guadalupe y, el poeta comprometido con la lucha popular, Carlos Gutiérrez Cruz. La 2ª edición corrió a cargo de la Editora del Gobierno de Jalapa, Veracruz
Perfiles de México. José Santos Valdés, educador-periodista. Los rumbos de la educación en México (entrevista)	1976	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Autobiografía Cronología de su labor docente en la SEP, lista de libros publicados a la fecha y opinión de la reforma educativa, sus desviaciones, omisiones y necesidades. Publicado en el periódico <i>El Día</i> el 20 de marzo de 1976.
Perspectivas de la educación normal (opinión)	1978	I	Jubilado. Lerdo, Durango	Educación Normal A petición de su maestro de juventud, Federico Berrueto Ramón, opina sobre la condición de la educación normal en el país, la profesionalización del magisterio en servicio y las carencias y vicios que ubica en los mismos.
Melquiades Campos Esquivel. Primer centenario de su natalicio (biografía)	1978	IX	Jubilado. Lerdo, Durango	Biografía Relato biográfico de Melquiades Campos, destacado músico, militar y educador duranguense (1878-1949).
Un gobierno popular y experiencias de un maestro rural (opinión)	1979	XVI	Jubilado. Lerdo, Durango	Gobierno de Aguascalientes Gobierno estatal de José Refugio Esparza Reyes en Aguascalientes durante el periodo de 1974-1978.
Francisco Zarco Mateos. Periodista, político y ciudadano ejemplar (biografía)	Jun 1979	X	Jubilado. Lerdo, Durango	Biografía Notas biográficas de Francisco Zarco, destacado periodista y político duranguense, participe del constituyente federal de 1856. Redactor oficial de la crónica del mismo.
Monografías Durango: Mapimí, Gómez Palacio, Lerdo, Tlahualilo (monografía)	1980	VIII	Jubilado. Lerdo, Durango	Monografía Monografía de la zona lagunera de Durango.

Don Valentín Gómez Farías. Padre de la reforma y padre de la República (ensayo)	1981	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Ensayo Documento conmemorativo en el segundo centenario del nacimiento de Valentín Gómez Farías, por su contribución a la construcción de las Leyes de Reforma y de la República del siglo XIX. Publicación editada por el IPN.
Participación de Durango en los Congresos Constituyentes de 1856-57 y 1917 (libro)	Abr 1981	X	Jubilado. Lerdo, Durango	Congresos constituyentes Reseña de la participación de Durango en los Congresos Constituyentes de 1857 y 1917.
Congreso constituyente 1916-1917. Participación de la diputación duranguense (monografía)	1981	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Congresos constituyente Monografía que retrata la participación de los diputados duranguenses en el Congreso Constituyente de Querétaro de donde surge la Constitución política de 1917 que hoy rige la vida pública del país.
Secuencia de la vida de Humberto Gómez Martínez (biografía)	1982	IX	Jubilado. Lerdo, Durango	Biografía Biografía de un maestro rural contemporáneo y amigo de José Santos Valdés, a quien considera un ejemplo de la labor educativa revolucionaria.
Primer cincuentenario de la Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas (opinión)	Oct 1983	XVI	Jubilado. Lerdo, Durango	Normal Rural San Marcos Semblanza histórica de la ENR de San Marcos. Artículo publicado en el periódico <i>El Día</i> con motivo de los cincuenta años de la Normal Rural zacatecana.
Don Rafael Ramírez Castañeda. Gigante de la educación mexicana (ensayo)	1984	IV	Jubilado. Lerdo, Durango	Rafael Ramírez Trayectoria y aportación de Rafael Ramírez a la construcción del sistema de educación pública federal con orientación específica a lo que se denominó, escuela rural.
La batalla de Santa Isabel (ensayo)	1989	SEPC	Jubilado. Lerdo, Durango	Batalla librada en la hacienda Santa Isabel, Coahuila durante la guerra contra la intervención francesa.
5 de agosto de 1990			Gómez Palacio, Durango	Fallece
Versos trashumantes (poemas)	Mayo 1991	XI	Congreso Durango	Poemas Recopilación de poemas inéditos, escritos por el profesor José Santos Valdés. El congreso local de Durango en coordinación con sus hijos -quienes proporcionaron el material-, editan <i>post mortem</i> el libro <i>Versos Trashumantes</i> , título apegado a la cotidiana labor del maestro Valdés. La obra contiene amplia variedad de temas y lugares, lo que permite identificar una vida magisterial en constante movimiento, trashumante.

ARTÍCULOS PERIODÍSTICOS²⁸⁷

- Tomo III, Artículos periodísticos publicados durante el periodo de 1959-1967 en la revista *Siempre*.
- Tomo XII, Artículos periodísticos del periodo 1958-1972 en diversos periódicos, sobresaliendo *El Día*.
- Tomo XIII, Artículos periodísticos del periodo 1958-1980 publicado en diversos periódicos.
- Tomo XIV, Artículos periodísticos del periodo 1968-1974 aproximadamente, gran cantidad de ellos adolecen de fecha de publicación.
- Tomo XV, Artículos periodísticos, no tienen fecha de publicación.
- En total son 143 artículos, 73 de *El Día*, además otros tantos de *La Opinión, Educación 2000, A bayoneta calada, El Herald*.
- Tomo XVI, contiene 99 artículos periodísticos del periodo 1959-1966, correspondientes a diversos periódicos.
- Tomo XVII, contiene 83 artículos de opinión y 164 bayonetas.
- Tomo XVIII, contiene 391 bayonetas escritas entre los años 1955-1965.
- Tomo XIX, contiene 181 bayonetas publicadas entre los años 1966-1970.

ENTREVISTAS

- Diálogo con José Santos Valdés, noviembre de 1982. Obras Completas. Tomo XIX. Entrevista realizada al profesor Valdés por su colega Víctor Hugo Bolaños Martínez.
- Última entrevista con el profesor José Santos Valdés. 1987. Obras Completas. Tomo XIX. Entrevista realizada por el profesor Eusebio Vázquez Navarro.
- Entrevista a José Santos Valdés. 1990. JOSÉ SANTOS VALDÉS Educador y luchador social. Obras Escogidas Tomo II, Secretaría de Educación de Coahuila.
- Entrevista a José Santos Valdés. 5 de mayo de 1990. Entrevista realizada por J. Petronilo Amaya Díaz. Obras Escogidas Tomo II, Secretaría de Educación de Coahuila.
- Aborda la función del periodismo y el periodista en la sociedad. Publicada en el periódico *El Enlace* de Durango, Durango.
- Datos Autobiografía. Información para el periodista Mario Gill, en respuesta al cuestionario que me envió con fecha 9 de marzo de 1970. Obras Completas, Tomo. IV.

²⁸⁷ Los tomos mencionados integran gran parte de los artículos periodísticos escritos por el profesor José Santos Valdés; sin embargo, se cree que aún existe una amplia cantidad sin registrar, como sucede con las entrevistas y conferencias. Las enlistadas sólo son una pequeña parte que se ha rastreado y documentado. Se aclara que existe un gran faltante que no se ha podido documentar.

CONFERENCIAS

Problemas socio-económicos del medio rural mexicano. 1946. ACH/SEP, B3/131/0531 (1946).

Filosofía educativa de la Revolución Mexicana. 1959. Entrevista PMC.

Filosofía de la Educación y reformas de la misma. 1964. DFS/FOJA 64.

La juventud en los partidos políticos en México. 1965. DFS/FOJA 102.

Necesidad de una Revolución pacífica. 1966. DFS/FOJA 109.

Cómo ve un maestro rural los problemas de la juventud mexicana. 1969. DFS/FOJA 166.

ANEXO B. GALERÍA. LOS ROSTROS DE UNA VIDA



ARRIBA: Con su amigo Mario Aguilera Dorantes.
ABAJO: Familia Valdés García de León.



ARRIBA: El joven José Santos Valdés.
ABAJO: Homenaje nacional a José Santos Valdés en su 101 aniversario.



ARRIBA: En la cueva del tabaco.
ABAJO: En Veracruz.



ARRIBA: Director del colegio de monjas.
ABAJO: En Sonora.



ARRIBA: Con Misael Macías.
ABAJO: El escritor.



Familia Valdés González



ARRIBA: Contra el Plan Ciudad Laguna del gobernador Alejandro Páez Urquidi.
ABAJO: Supervisando los logros del Plan de Once Años en La Laguna



ARRIBA: Con la Generación 1957 de la ENR de San Marcos en la Cueva del Tabaco en Coahuila.
ABAJO: Padre e hija.



ARRIBA: Invitado de honor a la graduación de la generación 1963 de San Marcos; recibe su certificado Pedro Medina Calderón. ABAJO: Con Tulita.



FUENTES DE CONSULTA

ARCHIVOS HISTÓRICOS

Archivo General de la Nación (AGN)

Fondo Presidentes, Serie Emilio Portes Gil.

Fondo Dirección Federal de Seguridad, José Santos Valdéz, Versión Pública.

Fondo Secretaría de Educación Pública, Serie Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja 33486.

Serie Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Subserie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 8673.

Serie Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Subserie Dirección de Misiones Culturales, Caja 33234.

Serie Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Subserie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33477.

Serie Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Subserie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33478.

Serie Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Subserie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Zacatecas, Caja 33479.

Serie Dirección de Educación Federal, Subserie Departamento de Escuelas Rurales Querétaro, Caja 33492.

Serie Dirección de Misiones Culturales, Subserie Escuela Normal Rural San Juan del Río Querétaro, Caja 40.

Serie Dirección General de Enseñanza Normal, Subserie Escuela Regional Campesina Bimbaletes, Caja 34177.

Serie Dpto. de Enza. Agrícola Normal y Rural, Carpeta 33482.

Archivo de Concentración e Histórico de la Secretaría de Educación Pública (ACHSEP)

Fondo, José Santos Valdés, Expediente B3/131//0531 (1944-1947).

Fondo, José Santos Valdés, Expediente D/131/39968 (1927-1962).

Fondo, José Santos Valdés, Expediente G/131/7477 (1937-1940).

Fondo, José Santos Valdés, Expediente G/131/1306 (1958).

Fondo, José Santos Valdés, Expediente G/131/1425 (1959).

Archivo Histórico del Estado de Zacatecas (AHEZ)

Fondo Ing. José Isabel Rodríguez Elías, Serie libros, Sub serie Gobernador Matías Ramos

Santos, septiembre 16 de 1933.

Fondo: Poder Legislativo, Serie: Comisión de Instrucción Pública, Caja 2.

Archivo Histórico Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho» (AHENMAC)

Fondo Hemerografía, Caja 75 B.

Archivo Histórico Escuela Normal Rural

«Gral. Matías Ramos Santos» (AHENRGMRS)

Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Normatividad, Caja 2.

Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Caja 4.

Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Correspondencia, Caja 36.

Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Caja 62.

Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Caja 63.

Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Caja 64.

Fondo ENRSMZ, Sección Gobierno, Serie Informes, Caja 65.

Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Planes y programas de trabajo,
Caja 129

Fondo Escuela Normal Rural, Sección Administración Académica, Subsección Organización Estudiantil y de Trabajo Docente, Caja 159.

Fondo ENRSMZ, Sección Administración académica, Serie Organizaciones Estudiantiles y de Trabajadores, Caja 162.

Fondo Expediente Especial, Instituto de Acción Social de la Misión Cultural, 1934.

Archivo Histórico Crónica Loreto (AHCL)

Carpeta Profr. José Santos Valdés.

Archivo Histórico Río Grande Zacatecas (AHRGZA)

Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Oficios y Circulares, Expediente 6, Caja 19.

Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Educación, Expediente 14, Caja 26.

Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Educación, Asunto Escuela Normal Regional, Expediente 7, Caja 27.

Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Electoral, Expediente 01, Caja 31.

Periodo Independiente, Fondo H. Ayuntamiento, Sección Partidos Políticos, Expediente 15, Caja 53.

Bibliotecas especializada y hemerotecas

Hemeroteca Nacional de México. Universidad Nacional Autónoma de México (HNM/UNAM)

Fondo Contemporáneo, *Revista Política*, 1960-1964.

Hemeroteca Biblioteca Pública Central Estatal «Mauricio Magdaleno» (HBPCEMM)

Colección Nacional, Cajas 28, 31, 190, 195, 196, 198, 199, 201, 209, 226, 235, 244, 248, 251, 328.

Acervo Fotográfico de la Fundación Educativa y Cultural «José Santos Valdés» A.C.

IMPRESOS

Boletín No. 13, Información de la Dirección de la Escuela Normal Rural, Imprenta escolar «Miguel Hidalgo» San Marcos, Zacatecas, 1954-1955.

Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos», *Cincuentenario 1933-1983. Memoria. Primera Parte 50 años de labor*, México, Editorial del Magisterio, 1984.

—, *Cincuentenario 1933-1983. Memoria. II Volumen. Crónica del cincuentenario*, México, Editorial Magisterio, 1984.

—, *Memoria. 75 años, aniversario Diamante*, SEP, México, 2012.

Fabre, José, *Normal Rural de Galeana, Monterrey, N.L.*, México, Archivo General del Estado, 1989.

Fraternidad de exalumnos de la Escuela Normal Rural de Río Grande, Zacatecas, *Memoria (1930-1933)*, México, Editorial del Magisterio, 1971.

Macías, Misael, *Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas. Aniversario de Plata. Ensayo monográfico*, México, S/E, 1958.

Ordaz, Fernando, «Una mirada al pasado», *Revista Río Grande*, Zacatecas, Diseños Gráficos de Zacatecas, 2014.

Ramos, Matías, *Memoria de la labor desarrollada por el C. Gral. de División Matías Ramos como Gobernador de Zacatecas*, Zacatecas, s.e., 1939.

Romo, Margil, *Dos espacios normalistas, una misma institución*, Gaceta Archivo Histórico Escuela Normal «Manuel Ávila Camacho».

Segundo encuentro en la sierra, resoluciones, medio siglo de dictadura burguesa, facsimilar, 1965, p.14.

Secretaría de Educación Pública, *El sistema de escuelas rurales en México*, México, SEP, 1927.

—, *Memoria 1949-1950*, México, SEP, 1950.

—, *El maestro rural*, revista, México, 1933, 1934, 1935, 1936.

—, *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de educación pública*, SEP, 1933, tomos I-II.

- Valdés, José, *Participación de los maestros mexicanos en la Revolución de 1910*, Morelia, SEP/ Escuela Normal Urbana Federal, 1961.
- , «Educación democrática (problemas de nuestros días)», folleto, México, SEP/Cuadernos de informaciones técnico pedagógicas para maestros de educación primaria, 1968, Vol. 1.
- , *Obras Completas*, México, Federación Editorial Mexicana, 1982, t. I.
- , *Obras Completas*, México, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1989 a, t. III.
- , *Obras Completas*, México, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1989 b, t. IV.
- , *Obras Completas*, México, Taller de imprenta de la Sección 34 del SNTE, 1992, t. V.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2005 a, t. VI.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2005 b, t. VII.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2005 c, t. IX.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2005 d, t. XI.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2012 e, t. XII.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2012 f, t. XIII.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2013 a, t. XV.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2013 b, t. XVI.
- , *Obras Completas*, México, Talleres gráficos Offset Azteca, 2013 c, t. XIX.
- Zúñiga, Enrique, *El normalismo rural en Tamaulipas*, México, s.e., 1996.

Fuentes orales

Entrevistas a los profesores:

- Juan Antonio Dávila Ponce. Agosto 1 de 2013.
- Enrique Ángel Reyes Valadez. Octubre 18 de 2013.
- Lucrecia Valdés González. Mayo 26 de 2014.
- Ingeniero Ulises Valdés González. Mayo 26 de 2014.
- Antonio Gallardo Salazar. Junio 30 de 2014.
- Manuel Morín Covarrubias. Junio 30 de 2014.
- Ruperto Ortiz Gámez. Septiembre 30 de 2014
- Roberto Mata Dávila. Noviembre 27 de 2014.
- Demetrio Rodríguez Orozco. Noviembre 27 de 2014.
- Jesús Vázquez Sánchez. Enero 14 de 2015.
- Pedro Medina Calderón. Febrero 11 de 2015.
- José Enciso Méndez. Mayo 21 de 2015.
- Genaro Ruiz Flores-Dueñas. Julio 8 de 2015.
- Manuel Bautista Legaspi. Agosto 1 de 2015.

Víctor Manuel Fernández Andrade. Diciembre 11 de 2014.

Bibliografía

- Acevedo, Ariadna y López, Paula, *Ciudadanos inesperados. Espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy*, México, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional/El Colegio de México, 2012.
- Aguirre Lora, María Esther (comp.), *Rostros históricos de la educación. Miradas, estilos, recuerdos*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad-Universidad Nacional Autónoma de México/FCE, 2001.
- Amaro, René y Magallanes, María (coords.), *Historia de la educación en Zacatecas I. Problemas, tendencias e instituciones en el siglo XIX*, Zacatecas, UPN Unidad Zacatecas, 2011.
- , «De la búsqueda de una instrucción popular a la ruptura del sentido social. La educación en Zacatecas, del siglo XIX a nuestros días», Inédito.
- Anguiano, Arturo, *El Estado y la política obrera del cardenismo*, México, Era, 1984.
- Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México. Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)*, México, El Colegio de México, 1998.
- Arredondo, Adelina, «La escuela lancasteriana y la formación de preceptores», en: *La senda de la modernidad. Un siglo de educación en Chihuahua, 1767-1867*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2011.
- Ball, Stephen, *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*, Madrid, Paidós, 1994.
- Bazant, Mílada (coord.), *Biografía. Métodos, metodologías y enfoques*, Toluca, El Colegio Mexiquense, 2013.
- Berger, Peter, *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, traducción de Silvia Zuleta, Amorrortu, 1968.
- Bloc, Marc, *Introducción a la historia*, México, FCE, 2012.
- , *Apología para la historia o el oficio del historiador*, México, FCE, 2001.
- Bourdieu, Pierre, *Capital cultural, escuela y espacio social*, México, Siglo XXI, compilación y traducción de Isabel Jiménez, 1997.
- , *Los herederos, los estudiantes y la cultura*, México, Siglo XXI, 2008.
- Bremautz, Alberto, *La educación socialista en México (antecedentes y fundamentos de la reforma de 1934)*, México, Imprenta Rivadeneira, 1942.
- Briseño, Lilian, *Valentín Gómez Farías y su lucha por el federalismo 1822-1858*, México, Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1991.

- Camacho, Salvador, *Controversia educativa entre la ideología y la fe. La educación socialista en la historia de Aguascalientes, 1876-1940*, México, CONACULTA, 1991.
- , *Antenas vivas. Conversaciones con artistas de Aguascalientes*, Aguascalientes, ICA-USA- Consejo de Ciencia y Tecnología del Estado de Aguascalientes, 2009.
- Cano, Gabriela, *El maestro rural: una memoria colectiva*, México, SEP Libros del rincón, 1991.
- Carr, Barry, *El movimiento obrero y la política en México. 1910-1929*, México, Era, 1981.
- Cervantes, Miguel de, *Don Quijote de la Mancha*, Madrid, Real Academia Española/Alfaguara, 2004.
- , *La izquierda mexicana a través del siglo XX*, México, Era, 1996.
- Chartier, Roger, *El mundo como representación. Historia cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa, 1992.
- Civera, Alicia, Escalante, Carlos (Coords.), *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, Toluca, El Colegio Mexiquense, 2002.
- Civera, Alicia y Alfonseca, Juan (Coord.), *Campesinos y escolares, la construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*, México, Miguel Ángel Porrúa/El Colegio Mexiquense, 2011.
- Civera, Alicia, *Entre surcos y letras: educación para campesinos en los años treinta*, Toluca, El Colegio Mexiquense/Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, 1996.
- , *Alcances y retos de la historiografía sobre la escuela de los campos en América Latina (siglos XIX y XX)*, Santiago, Departamento de Ciencias Históricas Universidad de Chile, 2011.
- , *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, Toluca, El Colegio Mexiquense, 2013.
- Cockcroft, James, *Precursores intelectuales de la Revolución mexicana: 1900-1913*, México, Siglo XXI, 1981.
- Contreras, Leonel, *Escuelas lancasterianas de Zacatecas. En la primera República federal, 1823-1835*, Zacatecas, UPN unidad Zacatecas, 2005.
- Córdova, Arnaldo, *Ideología de la revolución mexicana. La formación del nuevo régimen*, México, Era, 2007.
- Cosío, Daniel, «El intelectual mexicano y la política», en Careaga, Gabriel, *Intelectuales, poder y revolución*, México, Océano, 1982.
- De los Reyes, Aurelio (Coord.), *Historia de la vida cotidiana en México V. Siglo XX. La imagen ¿espejo de la vida?*, volumen 2, México, FCE/El Colegio de México, 2006.
- Dewey, John, *Naturaleza humana y conducta. Introducción a la psicología social*, México, FCE, 2014.

- Díaz, Tomás, *Sombras en el Aguanaval. Obra y muerte de Alfonso Medina*, México, s.e., 2003.
- Dosse, François, *El arte de la biografía. Entre historia y ficción*, México, Universidad Iberoamericana, 2011.
- Escalante, Pablo, *Historia mínima de la vida cotidiana en México*, México, El Colegio de México, 2010.
- Falcón, Romana, *Historia desde los márgenes. Senderos hacia el pasado de la sociedad mexicana*, México, El Colegio de México, 2011.
- Flores, Jesús, *La fragua de una leyenda. Historia mínima de Zacatecas*, México, Limusa, 1995.
- Foucault, Michel, *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, México, Siglo XXI, 2009.
- Fuentes, Jorge, *José Revueltas. Una biografía intelectual*, México, Universidad Autónoma Metropolitana/Miguel Ángel Porrúa, 2011.
- Gadotti, Moacir, *Historia de las ideas pedagógicas*, México, Siglo XXI, 2005.
- Galván, Luz, *Historiografía de la educación en México*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 2003.
- García, Gastón, *Idea de México II. El socialismo*, México, FCE, 1991.
- Garciadiego, Javier, «El porfiriato», en Von Wobeser (Coord.), Gisela, *Historia de México*, México, FCE, 2010.
- Gilly, Adolfo, *Interpretaciones de la Revolución Mexicana*, México, Nueva Imagen, 1991.
- , *El cardenismo, una utopía mexicana*, México, Cal y Arena, 1994.
- Giroux, Henry, *Teoría y resistencia en educación*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2004.
- Gonzalbo, Pilar (Coord.), *Historia y nación I. Historia de la educación y enseñanza de la historia, México*, El Colegio de México, 1998.
- González, Pablo, *El Estado y los partidos políticos en México*, México, Era, 1986.
- González, Luis, *Historia de la revolución mexicana 1934-1940. Los artífices del cardenismo*, México, El Colegio de México, 1981.
- , *Historia de la revolución mexicana 1934-1940. Los días del presidente Cárdenas*, México, El Colegio de México, 1988.
- Greaves, Cecilia, *Del radicalismo a la unidad nacional. Una visión de la educación en el México contemporáneo 1940-1964*, México, El Colegio de México, 2008.
- Guevara, Alfredo, *La educación socialista en México (1934-1945)*, México, SEP, 1985.
- , *Clásicos del pensamiento pedagógico mexicano (antología histórica)*, México, INEHRM/SEP, 2011.
- , *Educación rural: génesis y controversia*, México, Servimpresos del Centro, 2011.
- Gutelman, Michel, *Capitalismo y reforma agraria en México*, México, Era, 1981.
- Gutiérrez, Norma, *Mujeres que abrieron camino. La educación femenina en la ciudad de Zacatecas durante el Porfiriato*, Zacatecas, UAZ, 2013.

- Hamilton, Nora, *México: los límites de la autonomía del estado*, México, Era, 1998.
- Hernández, Alicia, *Cincuenta años de historia en México. En el cincuentenario del Centro de Estudios Históricos*, México, Colegio de México, 1993.
- Ibarreta, Rogelio, *La religión al alcance de todos*, Madrid, Producciones Editoriales, 1980.
- Illades, Carlos, *Las otras ideas. El primer socialismo en México 1850-1935*, México, Era, 2008.
- Ingenieros, José, *El hombre mediocre*, México, EMU, 2014.
- Joseph, Gilbert M. y Nuget, Daniel (Comps.), *Aspectos cotidianos de la formación del estado. La revolución y la negociación del mando en el México moderno*, México, Era, 2002.
- Kay, Mary, *Estado, clases sociales y educación en México*, México, SEP 80/FCE, 1982.
- Krauze, Enrique, *Biografía del poder. Caudillos de la Revolución Mexicana (1910-1940)*, México, Tusquets, 2007.
- , *El arte de la biografía*, México, Random House Mandadori, 2012.
- , *Octavio Paz. El poeta y la Revolución*, México, Random House, 2014
- Lapoujade, María, *Filosofía de la imaginación*, México, Siglo XXI, 1988.
- Latapí, Pablo, *Un siglo de educación en México I*, México, FCE, 1999.
- Le Goff, Jacques, *El orden de la memoria. El tiempo como imaginario*, Madrid, Paidós, 1991.
- Lerner, Victoria, *Historia de la Revolución Mexicana 1934-1940. La educación socialista*, México, El Colegio de México, 1999.
- Llinás, Edgar, *Revolución, educación y mexicanidad. La búsqueda de la identidad nacional en el pensamiento educativo mexicano*, México, UNAM, 1979.
- Loeza, Soledad, *Las clases medias y política en México. La querrela escolar, 1959-1963*, México, El Colegio de México, 1999.
- Lombardo, Vicente, *Escritos acerca de las constituciones de México*, tomo I, México, Centro de Estudios Filosóficos, Políticos y Sociales «Vicente Lombardo Toledano», 1992.
- Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP, 1985.
- , *Los maestros y la cultura nacional. 1920-1952*, 5 Vols., México, Museo Nacional de Culturas Populares/SEP, 1987.
- , *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999.
- Löwy, Michael, *El marxismo en América Latina (de 1909 a nuestros días)*, México, Era, 1982.
- Loyola, Rafael, *La crisis Obregón-Calles y el estado mexicano*, México, Siglo XXI, 1987.
- Macías, Carlos, Plutarco Elías Calles. *Pensamiento político y social (1913-1936)*, México, FCE, 1994.
- Marx, Carlos, *Manuscritos de 1844. Economía, política y filosofía*, México, Editorial Cartago, 1983.

- Matute, Álvaro, *La revolución mexicana: actores, escenarios y acciones. Vida cultural y política 1901-1929*, México, Océano, 2010.
- Medin, Tzvi, *El minimato presidencial: historia política del maximato 1928-1935*, México, Era, 1988.
- , *Ideología y praxis política de Lázaro Cárdenas*, México, Siglo XXI, 1992.
- Medina, Luis, *Hacia el nuevo Estado. México, 1920-2000*, México, FCE, 2014.
- Mejía, Fabrizio, *Un hombre de confianza*, México, Grijalbo, 2015.
- Mejía, Raúl, *Valentín Gómez Farías. Hombre de México 1781-1858*, México, SEP 80/FCE, 1982.
- Meyer, Jean, *El sinarquismo, el cardenismo y la iglesia 1937-1947*, México, Tusquets, 2003.
- , *La cristiada 1. La guerra de los cristeros*, México, Siglo XXI, 2006.
- , *La cristiada 2. El conflicto entre la iglesia y el estado 1926-1929*, México, Siglo XXI, 2013.
- Miñano, Max, *La educación rural en México*, México, SEP, 1945.
- Monsiváis, Carlos, *El 68. La tradición de la resistencia*, México, Era, 2008.
- Montemayor, Carlos, *Las armas del alba*, México, Random House Mondadori, 2010.
- Ornelas, Carlos, *El sistema educativo mexicano. Transición de fin de siglo*, México, FCE, 2009.
- Ortiz, Ruperto (Coord.), *José Santos Valdés, 1905-1990, Maestro, escritor, periodista, luchador social y poeta*, Zacatecas, Talleres gráficos de Offset Azteca, 2012.
- Ortiz, Sergio, *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento estudiantil en el normalismo rural mexicano*, Zacatecas, UAZ, 2012.
- Peart, Jorge (Coord.), *José Santos Valdés. Educador y luchador social*, tomo I, Saltillo, SEP Coahuila, 1999.
- Peláez, Gerardo, *Partido Comunista Mexicano*, Culiacán, Universidad Autónoma de Sinaloa, 1980.
- Ponce, Pilar «Redes sociales y ejercicio del poder en la América Hispana: consideraciones teóricas y propuestas de análisis», *Revista Complutense de Historia de América*, 2008, vol. 34.
- Popkewitz, Thomas, *Sociología política de las reformas educativas*, Madrid, Morata, 2000.
- Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, FCE, 2001.
- Raby, David, *Educación y revolución social en México*, México, SEP, 1970.
- Ramírez, Rafael, «Técnica de la enseñanza», Ramírez, Rafael, *Obras completas*. Tomo X, México, s.e., s.f.
- , *La escuela rural mexicana*, México, SEP 80, 1982.
- Ravelo, Ricardo, «El guardián», *Proceso 30 años*, México, Proceso, 2006.
- Reyes, Enrique, *Historia monográfica de Loreto, Zacatecas, México*, Publidiseño, 2012.

- Rockwell, Elsie, *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, Zamora, El Colegio de Michoacán, 2007.
- Rubio, Luis, *Zacatecas bronco. Introducción al conflicto cristero en Zacatecas y norte de Jalisco 1926-1942*, Zacatecas, UAZ, 2007.
- Santiago, Augusto, *Las Misiones Culturales*, México, SEP, 1973.
- Savater, Fernando, *Voltaire contra los fanáticos*, Barcelona, Ariel, 2005.
- Scott, James, *Los dominados y el arte de la resistencia*, México, Era, 2000.
- Silva, José, *Evolución agraria en México*, México, B. Costa-Amic, 1969.
- Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, México, Pomares, 2005.
- Solana, Fernando, *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, FCE, 2011.
- Tanck, Dorothy (Coord.), *Historia mínima. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011.
- Tirzo, Gómez, «Las Escuelas Normales en México: de la unidad nacional del siglo XIX al compromiso de la diversidad de finales del siglo XX», México, UPN, *Revista especializada en educación*, cuarta época, vol. 13, número 1, primavera, 1999.
- Torres, Jaime, *Dialéctica de la imaginación. Pablo González Casanova. Una biografía intelectual*, México, La Jornada Ediciones, 2014.
- Tuirán, Rodolfo, *90 años de educación en México*, México, FCE, 2012.
- Valdés, Ma. Candelaria, *Una sociedad en busca de alternativas. La educación socialistas en la Laguna*, México, SEP Coahuila, 1999.
- Vasconi, Tomás, «Notas sobre Foucault y la microfísica del poder», en *Cuadernos Políticos*, Núm. 27, Era, enero-marzo de 1981.
- Vaughan, Mary, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, FCE, 2001.
- Vizcaíno, José, *Ecós de internado. Novela de la vida escolar de un adolescente*, México, Talleres de SEI, tercera edición, 1972.
- Volpi, Jorge, *La imaginación y el poder. Una historia intelectual de 1968*, México, Era, 2001.
- Zevada, Ricardo, *Calles. El presidente*, México, Editorial Nuestro Tiempo, 1977.
- Zoraida, Josefina, *La educación en la historia de México*, México, El Colegio de México, 2005.
- , Zoraida, Josefina, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 2005.

Tesis

- Negrete, Martaelena, «Relaciones de la Iglesia con el Estado en México 1930-1940», Méxi-

- co, Tesis para obtener el grado de Doctora en Historia, México, Colegio de México, 1986.
- Terán, Evangelina, «Del internado a la marcha, rutinas y participación política de las alumnas de la Normal Rural "Justo Sierra Méndez" de Cañada Honda, Aguascalientes, 1929-2009», Tesis de doctorado en Historia, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2009.
- Medina, Pedro, «Una historia de la cultura escrita sobre la escuela socialista (1932-1946) en textos de José Santos Valdés», tesis para obtener el grado de Doctor en Educación, Universidad Pedagógica Nacional/Ajusco, 2009.
- Niszt, María Florencia, «La izquierda socialista y el nacionalismo revolucionario, derroteros de una difícil convivencia», Tesis para obtener el grado de Doctor en Investigación en Ciencias Sociales, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México, 2009.
- Hernández, Marcelo, «En tiempos de la reforma: política y configuración de las reformas educativas en la Escuela Normal Rural de San Marcos, Zacatecas, 1926-1984», tesis para optar por el grado de Doctor en Historia, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2013.
- Ortega, María, «Las Misiones Culturales y las escuelas rurales en Zacatecas», México, Tesis para optar por el grado de Maestra en Historia, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2006.
- Morales, Hallier, «José Santos Valdés y la educación de la praxis», México, tesis para optar por el grado de Maestro en filosofía, Universidad Autónoma de Zacatecas, 2012.
- Calderón, Jaime, «La escuela Normal Rural: crisis y papel político (1940-1980)», México, Tesis para optar por el grado de Licenciado en Antropología Social, Escuela Nacional de Antropología e Historia, 1982.
- Vela, Jesús, «El juicio político de Alfonso Medina, México, Tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, UAZ, 2000.
- Téllez, Adriana, «Un panorama histórico del normalismo rural. El caso de «El Mexe»: el conflicto estudiantil y político de 2003-2005», México, Tesis para optar por el grado de Licenciado en Ciencia Política, Universidad Autónoma Metropolitana, 2005.

Enlaces de Internet

- Aguirre, Alberto, «Liberato Montenegro. El maestro de los caciques», <<http://www.jornada.unam.mx/1999/01/24/mas-aguirre.html>>. Enero 13 de 2016.
- Artículo 3° constitucional, <http://www.inehrm.gob.mx/pdf/documento_art3constitucional.pdf>. Octubre 22 de 2013.
- Avilés, Karina, «90 aniversario de la SEP», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2011/10/03/sociedad/038n1soc>>. Octubre 27 de 2013.

- Bazant, Mílada, «Métodos para escribir una biografía. Sesión 7», conferencia INEHRM/SEP, 25 de febrero de 2014, <https://www.youtube.com/watch?v=COgOpbc_1uQ>. Octubre 7 de 2015.
- Blanco, José, «Ah”i se va», <<http://www.jornada.unam.mx/2013/07/23/opinion/020a1pol>>. Noviembre 11 de 2013.
- Breach, Miroslava, «Honrará Congreso de Chihuahua a los mártires del cuartel Madera», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2015/06/19/politica/010n1pol>>, junio 23, 2015.
- Camacho, Zózimo, «Normales Rurales: 3 décadas de embate de la DFS», *Revista Contralínea*, <<http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2014/10/26/normales-rurales-3-decadas-de-embate-de-la-dfs/>>. Enero 18 de 2016.
- , «Ayotzinapa: crimen de Estado largamente anunciado», *Contralínea*, <<http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2014/10/12/ayotzinapa-crimen-de-estado-largamente-anunciado/>>. Octubre 12 de 2014.
- , «Normalistas rurales, los primeros estudiantes guerrilleros», *Contralínea*, <<http://contralinea.info/archivo-revista/index.php/2014/11/12/normalistas-rurales-los-primeros-estudiantes-guerrilleros/>>. Junio 15 de 2015.
- , «normalistas rurales, espíados por el FBI», <<http://www.contralinea.com.mx/archivo-revista/index.php/2014/11/27/normalistas-rurales-espíados-por-el-fbi/>>. Marzo 20 de 2014
- Carmona, Doralicia, «Gonzalo Escobar se levanta en contra del gobierno de Emilio Portes Gil, exige respeto a las organizaciones campesinas y obreras del país», *Memoria política de México*, <<http://www.memoriapoliticademexico.org/Efemerides/3/03031929.html>>. Octubre 14 de 2015.
- Castoriadis, Cornelius, «El imaginario social instituyente», revista *Zona Erógena*, 1997, <<http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20El%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf>>. Noviembre 4 de 2014.
- Censo INEGI 1950, <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabuladosbasicos/default.aspx?c=16765&s=est>>. Diciembre 9 de 2014.
- , <<http://www3.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/default.aspx?c=16767&s=est>>.
- Civera, Alicia, «El internado como familia: las escuelas Normales Rurales en la década de 1920», *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXVI, núm. 3-4, 3er-4to trimestre, Centro de Estudios Educativos, México, 2006, <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036404>>. Mayo 5 de 2013.
- , «El internado como familia: las escuelas Normales Rurales en la década de 1920», México, El Colegio Mexiquense, 2005, <<http://www.cmq.edu.mx/index.php/subir-docman/doc.../235-di1010354>>. Septiembre 15 de 2015.

- Deleuze, Gilles y Guattari, Félix, «Rizoma», <http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/files/journals/1/articles/10506/public/10506-15904-1-PB.pdf>. Enero 8 de 2016.
- Diccionario de historia de la educación en México, <http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_regionales.htm>. Octubre 25 de 2013.
- Diccionario de la Real Academia Española, <<http://lema.rae.es/drae/>>. <<http://lema.rae.es/drae/?val=de%C3%ADsmo>>. Mayo 1 del 2015.
- Enriquez, Elio, «Zapatistas celebraron las vidas de Luis Villoro y de Galeano», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/ultimas/2015/05/03/zapatistas-celebraron-las-vidas-de-luis-villoro-y-de-galeano-937.html>>. Mayo 4 de 2015.
- Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, <<http://www.historicas.unam.mx/moderna/ehmc/ehmc09/114.html>>. Octubre 26 de 2013.
- Evolución Jurídica del Artículo 3 Constitucional, <<http://www.diputados.gob.mx/bibliot/publica/inveyana/polint/cua2/evolucion.htm>>. Mayo 1 de 2015.
- Frausto, Salvador, «Cristiada, crimen de la fe», *El Universal*, <<http://www.eluniversal.com.mx/nacion/56824.html>>. Octubre 27 de 2013.
- Galván, Luz, «Voces ocultas de maestras rurales en Queretaro: 1920-1940», *Revista Electrónica Sinéctica*, núm. 28, febrero-julio 2006, <<http://www.redalyc.org/pdf/998/99815917004.pdf>>. Marzo 2 de 2016.
- García de los Arcos, María Fernanda, *El misterio del pequeño número*, en: <<http://tesiuami.uam.mx/revistasuam/iztapalapa/include/getdoc.php?id=1344&article=1379&mode=pdf>>. Enero 4 de 2016.
- González, Edgar, «Los otros cristeros y su presencia en Puebla», <<http://www.segen.buap.mx/au/cuadernos/cua-28-carhist.pdf>>. Octubre 27 de 2013.
- González, Raúl, «Un amparo insólito y el conflicto religioso de 1926-1927», *Biblioteca Jurídica Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM*, <<http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/7/3065/22.pdf>>. Octubre 3 de 2015.
- H. Congreso del Estado de Chihuahua LXIV Legislatura, Iniciativa 1162 con carácter de Decreto, por medio de la cual propone plasmar en el Muro de Honor del Congreso del Estado, la leyenda en letra de oro «Mártires de Madera 1965», <<http://www.congresochoihuahua.gob.mx/biblioteca/iniciativas/archivosIniciativas/3690.pdf>>. Junio 22 de 2015.
- Hernández, Luis, «El nuevo Ieepo y la educación en Oaxaca», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2015/08/04/opinion/017a1pol>>, Noviembre 18 de 2015.
- , «José Santos Valdés y el Olimpo pedagógico», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2010/12/21/opinion/023a1pol>>. Abril 26 de 2016.

- Hobsbawm, Eric, «Marxismo, nacionalismo e independentismo», <<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:PvEKZM8aWYYJ:www.omegalfa.es/downloadfile.php%3Ffile%3Dlibros/marxismonacionalismo-e-independentismo.pdf+&c-d=1&hl=es&ct=clnk&gl=mx>>. Junio 9 de 2015.
- Imagen, «Alfonso Medina Castañeda, el Zapata de Zacatecas», <<http://www.imagenzac.com.mx/nota/el-zapata-de-zacatecas-21-53-32>>. Septiembre 26 de 2015.
- La Jornada, «El correo ilustrado», <<http://www.jornada.unam.mx/2004/08/30/correo.php?printver=1&fly=2>>. Agosto 30 de 2014
- Lerner, Victoria, «Historia de la reforma educativa 1933-1945», México, El Colegio de México, <http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/AVN6S9YYUSQAR2R6KPBIE88P6P79RE.pdf>. Abril 29 de 2015.
- Loyo, Martha, «El Partido Revolucionario Anti Comunista en las Elecciones de 1940», Estudios de historia moderna y contemporánea de México/issn 0185-2620, n. 23, enero-junio 2002, <<http://www.ejournal.unam.mx/ehm/ehm23/EHM02305.pdf>>. Abril 13 de 2015.
- Morales, Hallier, «Muertos, ausentes y olvidados en la historia», Suplemento cultural *La Gualdra, La Jornada Zacatecas*, <<http://ljz.mx/2015/11/01/la-gualdra-no-220/>>. Noviembre 1 de 2015.
- , «José Santos Valdés. Persona ilustre del estado de Zacatecas», *La Jornada Zacatecas*, <<http://ljz.mx/2014/07/12/profesor-jose-santos-valdes-persona-ilustre-del-estado-de-zacatecas/>>. Abril 26 de 2016.
- Moreno, José, «Quemando santos para iluminar conciencias. Desfanatización y resistencia al proyecto cultural garridista, 1924-1935», *Estudios de historia moderna y contemporánea de México*, n. 42, julio-diciembre 2011, <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=94122744003>>, Abril 15 de 2015.
- Padilla, Tanalís, «Las Normales Rurales: historia y proyecto de nación», México, *El Cotidiano*, Universidad Autónoma Metropolitana, 2009, <<http://www.iteso.mx/documents/11109/0/Normales+en+México.pdf/dedf04e5-d25f-4fa5-9b00-ea6694728456>>.
- , «Las Normales Rurales, un peligro para el sistema neoliberal», *La Jornada*, <<http://www.jornada.unam.mx/2015/01/24/politica/007n1pol>>. Noviembre 3 de 2015.
- Peláez, Gerardo, «Los años de represión anticomunista», <http://www.lahaine.org/b2-img10/pelaez_1929.pdf>. Mayo 15 de 2015.
- Pio XI, «Carta. Encíclica Acerba Animi. Sobre la persecución de la Iglesia de Méjico», <http://luxdomini.net/_gpe/contenido1/acerba_animi.htm>. Octubre 17 de 2015.
- Puiggrós, Adriana, «Discusiones y tendencias en la educación popular», *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Sistema de información cien-*

- tífica*, Vol. VI, Núm. 21, México, 1983, <<http://www.redalyc.org/pdf/159/15962103.pdf>>. Abril 12 de 2015.
- Raby, David, «Los Maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931-1940)», <http://codex.colmex.mx:8991/exlibris/aleph/a18_1/apache_media/IECVJ35T2HXL-S89G1MG6S2AKJQUU82.pdf>. Noviembre 1 de 2015.
- Resoluciones del Segundo Encuentro en la Sierra, <<http://www.madera1965.com.mx/res2.html>>. Junio 16 de 2015.
- Rodríguez, Vicente, «Profr. José Santos Valdés García de León. Educador, escritor y luchador social», México, Secretaría de Educación de Coahuila, <<http://www.seducoahuila.gob.mx/archivo/documentos/biografias/santos%20valdes.pdf>>. Abril 25 de 2014.
- Sepúlveda, Manola, «La educación socialista en la Escuela Regional Campesina de Tenerife», Estado de México: 1934-1940, <<http://www.uaemex.mx/plin/colmena/Colmena%2058/Colmenario/MSG.html>>. Noviembre 18 de 2015.
- Tenti, Emilio, «Del Estado educador al Estado evaluador», *Revista Educar en Córdoba*, Año XII, No. 32, Dic 2015-Ene 2016, <<http://revistaeducar.com.ar/2015/12/01/del-estado-educador-al-estado-evaluador/>>. Enero 8 de 2016.
- , Culturas juveniles y cultura escolar, <http://www.buenosaires.iipe.unesco.org/sites/default/files/panel4_fanfani.pdf>. Enero 20 de 2015.
- Trueba, José, «Los chinos en Sonora. Una historia olvidada», XII Simposio de Historia y Antropología de Sonora, <<http://www.simposio.uson.mx/memorias/PDF%20RH/Memoria%20XII.%20t1%20PDF/Los%20chinos%20en%20Sonora.pdf>>. Abril 22 de 2014.
- Viñao, Antonio, «Espacios escolares, funciones y tareas: La ubicación de la dirección escolar en la escuela graduada».



ÍNDICE DE CUADROS, IMÁGENES Y GRÁFICAS

CUADROS

- CUADRO 1. Percepción salarial del magisterio en Zacatecas durante 1909: /78/.
- CUADRO 2. Percepción salarial del magisterio en Zacatecas durante 1939: /82/.
- CUADRO 3. Nómina adscrita a la Normal Rural en San Juan del Río, Querétaro: /124/
- CUADRO 4. Lista nominal de la Defensa, matrícula de armas y número de cartuchos de cada reserva: /183/.
- CUADRO 5. Estadística del aprovechamiento académico 1948: /333/.
- CUADRO 6. Estadística de aprovechamiento académico 1950: /334/.
- CUADRO 7. Estadística de matrícula anual, inscripción, bajas y presentación de pruebas en 1953: /336/.
- CUADRO 8. Composición por entidad de origen de estudiantes en San Marcos durante 1953: /338/.
- CUADRO 9. Estadística sexenal de conducta 1948-1953: /339/.
- CUADRO 10. Tipología disciplinaria: /356/.
- CUADRO 11. Aprovechamiento disciplinario 1950: /378/.
- CUADRO 12. Aprovechamiento disciplinario 1951: /378/.
- CUADRO 13. Capital disciplinario por grado en 1953: /381/.

IMÁGENES

- IMAGEN 1. Finca, anexos y presa grande, ex-hacienda de San Marcos, Bimbaletes: /140-141/.
- IMAGEN 2. Campesinos asistentes a la ERC de Bimbaletes para el arreglo de sus parcelas ejidales: /165/.
- IMAGEN 3. Informe gráfico: actividades Escuela Regional Campesina, Bimbaletes 1935: /173-174/.
- IMAGEN 4. Manifestación de apoyo y respaldo al gobierno de la Revolución con motivo de las Leyes de Expropiación de la Industria Petrolera. Loreto 1938: /187/.
- IMAGEN 5. Mitin en Loreto con motivo de la semana de la patria, 1938: /189/.
- IMAGEN 6. Familia Valdés García de León: /205/.
- IMAGEN 7. Andanzas magisterial: /215/.
- IMAGEN 8. Con maestras, padres de familia y alumnos de la zona que supervisa: /216/.
- IMAGEN 9. Maestros Región escolar 1, supervisada por Valdés en 1927: /217/.
- IMAGEN 10. En compañía de colegas en el estado de Sonora supervisados a su cargo en 1927: /218/.
- IMAGEN 11. Discurso pronunciado el 1 de mayo de 1932 a nombre de la CROM: /221/.
- IMAGEN 12. Filiación del profesor José Santos Valdés en la tesorería de la Federación: /224/.
- IMAGEN 13. En Galeana con sus hijos: /235/.
- IMAGEN 14. Galardonado con la presea «Belisario Domínguez»: /243/.
- IMAGEN 15. Marcha campesina por la revisión de la tenencia de la tierra del Distrito 5 en Delicias,

- Chihuahua 1963. En la manita se lee: «C. Gobernador. A las vacas les da 30 hectáreas ¿a nosotros cuántas y cuándo?»: /295/.
- IMAGEN 16. Dr. Pablo Gómez Ramírez (1926-1965). Sepultado en fosa común: /300/.
- IMAGEN 17. Mitin de divulgación de los acuerdos de la CLSNEEP en la ciudad de Torreón, Coahuila. El líder agrario Arturo Orona (izquierda) y el periodista Renato Leduc (derecha): /303/.
- IMAGEN 18. Identificación de José Santos Valdés como miembro del Sindicato Nacional de Redactores de la Prensa: /307/.
- IMAGEN 19. Nota del 23 de junio de 1968 en *El Siglo de Torreón* posterior a la publicación de *Madera*: /310/.
- IMAGEN 20. Al micrófono, José Santos Valdés evocando la Revolución Cubana: /312/.
- IMAGEN 21: José Santos Valdés jubilado. Aparece en su biblioteca personal; lo flanquean las imágenes de Francisco Villa, José Guadalupe Rodríguez Favela y Lázaro Cárdenas firmando una dotación de tierras: /318/.
- IMAGEN 22. Generación 1948-1955: /326/.
- IMAGEN 23. Reunión de padres de familia de la Normal Rural de San Marcos en 1949: /384/.
- IMAGEN 24. Manifiesto de apoyo a la Escuela Normal Rural de San Marcos: /388/.
- IMAGEN 25. Jornadas Juaristas: /391/.
- IMAGEN 26. Plano de la Escuela Normal Rural «Gral. Matías Ramos Santos», San Marcos, Zacatecas posterior a 1953. División y ubicación de espacios bajo la administración de José Santos Valdés en San Marcos: /393/.
- IMAGEN 27. José Santos Valdés en labor directiva, ataviado con su típica vestimenta (pantalón de lana, camisa de botones, botas de trabajo y chamarra ligera): /394/.
- IMAGEN 28. Cancha de Abajo en 1937: /399/.
- IMAGEN 29. Inauguración de la cancha «Cuauhtémoc» el 13 de septiembre, día de la juventud y fecha conmemorativa de inicio de labores de la normal en San Marcos: /401/.
- IMAGEN 30. Alumnos de la generación «Benito Juárez»: /403/.
- IMAGEN 31. Primer festejo de aniversario de la Escuela Normal Rural en San Marcos a 15 años de su llegada e inicio de cursos: /407/.
- IMAGEN 32. Escudo Normal Rural de San Marcos: /409/.
- IMAGEN 33. Invitación al evento de inauguración de la escuela anexa. Abril de 1952: /412/.
- IMAGEN 34. José Santos Valdés supervisando la zona escolar: /414/.
- IMAGEN 35. Personal directivo, docente, técnico y administrativo de la Normal Rural: /415/.
- IMAGEN 36: Impreso del CREFAL dedicado a la Comunidad Escolar de la Escuela Normal Rural Federal «Gral. Matías Ramos Santos» de San Marcos, Zacatecas, agosto de 1954: /418/.

Gráficas

- GRÁFICA 1. Evolución del egreso de normalistas rurales en San Marcos 1940-1960: /337/.





LA SEMILLA EN EL SURCO
JOSÉ SANTOS VALDÉS Y LA ESCUELA RURAL MEXICANA
(1922-1990)

de Hallier Arnulfo Morales Dueñas,
se terminó de imprimir en el mes de agosto de 2018,
en los talleres gráficos de Signo Imagen.
Email: simagendigital@hotmail.com
Cuidado de edición a cargo del autor.
500 ejemplares



