



ISBN: 978-607-99647-5-7

ISBN de la colección: 978-607-99647-0-2

Sociedad Mexicana de Historia de la Educación

www.somehide.org

Marcelo Hernández Santos (2022).

Cadenas de transmisión del socialismo ruso: la visión socialista de la Dirección Federal y la Supervisión de Educación en Zacatecas.

En J. A. Trujillo Holguín, F. A. Pérez Piñón y S. Camacho Sandoval (coords.), *La educación socialista en México: revisiones desde los estados y regiones* (pp. 23-49) [colección Historia de la educación en México, vol. 2]. México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

CADENAS DE TRANSMISIÓN
DEL SOCIALISMO RUSO:
LA VISIÓN SOCIALISTA DE LA
DIRECCIÓN FEDERAL Y LA SUPERVISIÓN
DE EDUCACIÓN EN ZACATECAS

Marcelo Hernández Santos

La educación socialista en México es un tema recurrente. Se debe al acontecimiento: a la idea de que un gobierno pudiera plantear el socialismo en la educación e impulsar el desarrollo del capitalismo en lo económico y social. La educación socialista se ha estudiado desde sus reformadores; desde los profesores que apoyaron y pudieron cargar con el proyecto sobre sus hombros; desde la niñez, entre otros tópicos que han sido tratados en nuestra historia de la educación. Sin embargo, no se ha explorado mucho sobre las ideas del socialismo mexicano relacionado con Rusia, que llevaba como meta la sociedad sin clases y la dictadura del proletariado. Tampoco se ha explicado lo suficiente el mecanismo de transmisión que se diseñó desde la Secretaría de Educación Pública (SEP) para que los directores federales de educación y los supervisores pudieran explicar el socialismo en su versión hegemónica: cooperativismo, desarrollo económico y anticlericalismo, y en su versión radical (dictadura del proletariado).

En el presente texto se analizan las orientaciones de la educación socialista en Zacatecas, desde la versión de un socialismo soviético impulsado por el director federal y el supervisor de educa-

ción, quienes en jerarquía de la burocracia educativa eran cercanos al Estado y aspiraban a ir más allá de las concepciones socialistas oficiales (cooperativa, antirreligiosa). El acontecimiento que se analiza se relaciona con las formas en que estas figuras de autoridad (directores federales y supervisores de educación), dependientes del gobierno y de su idea estatista del socialismo, concibieron e impulsaron un socialismo bolchevique: que planteaba la dictadura del proletariado y la sociedad sin clases, con los maestros y los niños. Interesa aquí la concepción de las ideas de un socialismo radical, no necesariamente su aplicación.

Se muestra el discurso radical de la educación socialista implementada en el país, cuya concreción fue a partir del trabajo pedagógico en las escuelas y las aspiraciones civilizatorias que el gobierno mexicano inculcó para que los actores educativos (alumnos y maestros) tuvieran relaciones de igualdad (sociedad sin clases) en el contexto del trabajo escolar. El escrito aborda esas posibilidades de concreción y las vías de formación y transmisión que se crearon para lograr que las ideas socialistas, cercanas al socialismo, permearan en el sector magisterial en el contexto de la reforma educativa en una entidad federativa como Zacatecas.

El texto cierra con reflexiones sobre las concepciones del socialismo ruso en la educación que tenían los actores educativos. Se hacen visibles estas ideas y se deja en claro que todas estas versiones del socialismo más radical no se llevaron a la práctica, sino que fueron solo aspiraciones individuales de que el socialismo se convirtiera en un sistema que organizara las escuelas y sus profesores en formas de vida más igualitarias. Era importante trascender el contenido del texto del artículo tercero de la Constitución y que tuviera un impacto conceptual e ideológico en los diferentes cursos de perfeccionamiento magisterial, que tuvieron los profesores en la época cardenista en Zacatecas. Se trata de seguir explorando las posibilidades que tuvo la educación socialista de impulsar las ideas de una sociedad sin explotados ni explotadores en México, particularmente en Zacatecas.

Los relatos de los que se da cuenta en este texto abrevaron del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública/ Archivo General de la Nación. Particularmente se analizan artículos de la revista *El Maestro Rural*, tomo VI, de 1935, referentes a los cursos de formación para docentes rurales y documentos sobre la administración de las escuelas rurales por parte de las Escuelas Regionales Campesinas del fondo del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural. El análisis de los documentos se realiza a partir del método histórico: se contextualizan (con la política educativa del régimen cardenista) las afirmaciones y declaraciones sobre la educación socialista que hicieron el director federal y los supervisores de educación en Zacatecas. El análisis y crítica que se hace de las fuentes, dan cuenta de un acontecimiento histórico basado en las decisiones tomadas por los directores y supervisores federales de educación en el contexto mundial y local de la disputa capitalismo versus comunismo y por la rectoría de la educación entre la Iglesia católica y el Estado mexicano.

VERSIONES DEL SOCIALISMO DURANTE EL CARDENISMO

La educación socialista surgió como una política de Estado a partir de la reforma al artículo tercero constitucional decretada el 13 de diciembre de 1934. Un poco antes, el 20 de julio, Plutarco Elías Calles (1924-1928), todavía con mucho margen de decisión en el gobierno mexicano, proclamó lo que sería la reforma; planteó el objetivo principal de esta orientación ideológica en la educación con el *Grito de Guadalajara*: arrancar “a la juventud de las garras de la clerecía [...] la escuela está dirigida por elementos clericales y reaccionarios. La revolución tiene el deber imprescindible de apoderarse de las conciencias [...] y de formar la nueva alma nacional” (Raby, 1974, p. 40). La disputa con el clero; la necesidad de una educación científica y su relación con el significado social en la capacitación para el trabajo productivo y de integración ideológica, fueron los elementos para configurar la reforma al tercero constitucional. Se

trataba de homogeneizar al país a través de la política educativa. Estos fueron los elementos del debate y de acción que el grupo del Maximato ubicaba en 1934 y que más adelante le heredaron a Lázaro Cárdenas (1934-1940).

A Calles se le debe el inicio de la educación socialista. Su espíritu anticlerical y de crecimiento económico fue muy claro, por eso cuando planteó la intención de “apoderarse de las conciencias” se refería a la necesidad de plantear nuevos contenidos para la educación primaria cuya meta sería hacer una escuela, sobre todo en el medio rural, productiva, que a su vez contribuyera a desterrar prejuicios y atavismos con lo sobrenatural y religioso: creencias vigentes en las poblaciones campesinas e indígenas del país. Todas estas aspiraciones civilizatorias o conversión de creencias debían ser alcanzables desde la educación de la niñez, con esto, sostenían, se crearía la “nueva alma nacional”. Esta visión desde luego fue matizándose una vez que Cárdenas asumió el poder y después de la expropiación petrolera en 1938, cuando tuvo que moderar su política social y educativa.

La necesidad de implementar una política gubernamental a escala nacional estaba clara con Calles (presidente de México de 1924 a 1928) y posteriormente con Cárdenas. El problema era su concreción. La necesidad de aliados en las entidades federativas fue una tarea impostergable del régimen, misma que hizo con éxito. Según Vaughan (2001) el avance en la construcción de un nuevo pacto de fidelidad entre el gobierno y población (las masas) avanzó gracias al acuerdo con gobernadores y caciques locales de todo el país, donde destacan los Ávila Camacho en Puebla, Gonzalo N. Santos y Saturnino Cedillo en San Luis Potosí. Es por este motivo que las concepciones regionales sobre la educación socialista cobraron fuerza. Por eso en el caso de la zona del sureste de Zacatecas hay visos de la presencia del socialismo soviético.

Particularmente en la educación, la mecánica fue similar: necesitó de los directores federales de educación en los estados, los supervisores y los maestros, para transmitir toda la política educativa. En

ese orden jerárquico fue como se logró negociar con la población los preceptos políticos, civilizatorios y pedagógicos que planteó la educación socialista. En el caso que se estudia, es importante decir que la idea hegemónica de la educación socialista no se acercaba a una concepción bolchevique. Si bien es cierto que el adjetivo de socialista en la educación tuvo muchos matices (educación de masas para la producción del campo, antirreligiosidad, cooperativismo), el régimen siempre tuvo el cuidado de desmarcarse de una versión del socialismo que dependiera de Rusia. De tal suerte que si prosperaron algunas concepciones relacionadas con la sociedad sin clases y la dictadura del proletariado se debe a un mero accidente; estas ideas se dieron de una forma coyuntural y con esfuerzos aislados e individuales (Tecuanhuey y Aguirre, 2016), como se muestra en las experiencias y concepciones individuales que los directores y supervisores federales de educación en Zacatecas hicieron de la educación socialista.

El texto constitucional de 1934 se había ideado desde 1933 en la Segunda Convención Ordinaria del Partido Nacional Revolucionario (PNR), donde se elaboraba el plan sexenal de gobierno. Desde ese momento su origen se tornó diverso: “lo vistieron con frases tomadas del socialismo ruso” (González, 2005, p. 170) y por tanto era impreciso porque en efecto otras frases eran de la escuela racionalista, liberal y antiliberal, proyectos educativos que se habían experimentado en México desde la época en que se desarrolló la Revolución mexicana (1910-1917).

La educación socialista surgió del precepto de la reforma al artículo tercero constitucional. Del decreto surgió la reforma educativa de 1934 en la cual se resolvió que:

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 la vida social. Solo el Estado se encargará de la educación, queda prohibida la participación del clero en la educación en los niveles de primaria, secundaria y normal [Guevara, 1985, p. 63].

Como era de esperarse, tuvo diferentes interpretaciones y reacciones en los diversos grupos organizados del país. Sin duda el sector eclesiástico fue el más reacio a aceptar el nuevo texto. Era lógica su reacción porque la reforma educativa lo puso como centro de ataque; era el enemigo principal (“queda prohibida la participación del clero en la educación”) y, desde el punto de vista del gobierno, era el principal obstáculo para que el país progresara en todos los órdenes sociales, pero principalmente en el terreno de la comprensión científica (“crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo”) de la sociedad.

Desde la más alta jerarquía de la Iglesia hubo una férrea oposición a la reforma educativa de 1934. El arzobispo de México en ese momento, Pascual Díaz, llamó a la resistencia para impedir por todos los medios que se llevara a cabo esa orientación en la educación. Lo apoyaron otros obispos del país relacionados con el movimiento cristero y con antecedentes de oposición a los proyectos educativos del gobierno posrevolucionario, como Leopoldo Lara y Torres, obispo de Tacámbaro, Michoacán, quien había tenido un papel preponderante, aunque sin éxito, en el impedimento de la instalación en ese lugar de la primera Escuela Normal Rural (escuela para formar profesores rurales con estudiantes de origen campesino y pobres) de México en 1922. De igual forma lo hicieron organizaciones como la Acción Católica Mexicana, la Federación de Padres de Familia, entre otras, que identificaban con Cárdenas la continuidad de una política antirreligiosa y la concreción de la idea de Calles de “apoderarse de la niñez” a través de establecer la hegemonía del Estado en la educación de los niños. A la larga ese fue el desenlace: “la aceptación eclesial del monopolio del Estado sobre el terreno de lo social” (Tecuanhuey y Aguirre, 2016, p. 88).

La batalla escolar o la disputa por el control de la educación entre Iglesia-Estado fue marcada entre 1929 y 1938 y por momentos estuvo muy intensa. En la respuesta de 1934 que dio el secretario de Educación Pública, Ignacio García Téllez, a la Iglesia, negando que el gobierno promoviera el anticlericalismo, se puede apreciar

esta tensión. Afirmaba: “La escuela socialista no impone dogmas de ningún género [...] busca tan solo la integración de una conciencia colectiva que responda a una moral más justa y humana” (AGN, 1935). García Téllez quiso matizar su rechazo al clero, desde la concepción de esta nueva moral socialista. Al decir que buscaban la integración colectiva, era entendible que la Iglesia no entraba en esa estrategia de promoción de la identidad nacional. Fue hasta 1938 cuando Cárdenas pudo aceptar la participación definitiva del clero en la educación.

El presidente de México, dado el galimatías que se estaba provocando por las interpretaciones, escribió un texto en la revista que editaba la Secretaría de Educación Pública, *El Maestro Rural*, donde definía la educación socialista. No está claro si quiso calmar los ánimos ante el clero o quería proveer al magisterio de herramientas para que pudieran hacer mejores interpretaciones del significado de la reforma educativa, para que a su vez explicaran (sin enfrentamientos) a los demás maestros y a la gente de las comunidades los alcances ideológicos y prácticos de la reforma constitucional al artículo tercero. Cárdenas definió la educación socialista en los siguientes términos:

La educación socialista combate el fanatismo, capacita a los niños para una mejor concepción de sus saberes 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 producción económica [AGN, 1935-1936].

Para el presidente de la República, la educación socialista preparaba a la niñez en la ciencia y la vida social; además de la combatividad, y generadores, como trabajadores, de la riqueza nacional. En esos términos, Cárdenas era un modernizador; coincidía desde el *Grito de Guadalajara* en “apoderarse de la conciencia nacional”. Lo central de su aclaración fue su idea científica en la educación y la necesidad de que los niños aprendieran en las escuelas. No hubo en su discurso defensa del marxismo ni el socialismo como forma de organización social. La lucha contra los fanatismos y la

explicación científica de las cosas lo colocaban no como un defensor del socialismo ruso, sino más bien como un promotor liberal, populista y moderno, que no atacaba, pero tampoco era defensor a ultranza de las ideas extranjeras en boga, como el socialismo, aunque sí aprovechó la bonanza económica y legitimidad política de la Unión Soviética para implementar políticas sociales de desarrollo y crecimiento, movilización de masas, así como la consolidación de un sistema educativo con mayor cobertura.

El socialismo en la educación parecía una contradicción porque en realidad el gobierno cardenista avanzaba hacia la construcción de un Estado liberal/capitalista. La educación socialista siempre se colocó en la antípoda de la educación liberal, misma que se consideraba como un planteamiento individualista y egoísta, preceptos que iban a ser disminuidos con una educación colectivista; uno de los sinónimos de lo que se entendió y se promovió desde la educación socialista. Hamilton (1983) sostiene que la idea de Cárdenas fue ayudar a las masas para dirigirse al capitalismo. Su principal propósito fue eliminar “las estructuras precapitalistas y feudales estableciendo el control de la economía” (p. 260).

La educación rural sería un vehículo importante para transformar esas estructuras económicas todavía ancladas en la escasa producción del campo y la incredulidad de la población rural de que podía hacerse cargo, con sus propias manos, sin tener como mecenas al hacendado, de la tierra ejidal que Lázaro Cárdenas repartía en todas las partes del país. De igual forma, se pensaba que con la educación se podía ir cambiando la mentalidad de las personas para entender y aprovechar los beneficios civilizatorios que desde el Estado mexicano se prometían a la población.

En el sector magisterial también se dio un debate sobre la nueva orientación del artículo tercero. Desde la perspectiva de los reformadores se trataba de plantear una educación que coadyudara a la consecución de los preceptos sociales que la Revolución mexicana había impulsado: justicia social y económica, organización de las masas populares e instituciones democráticas y la extensión de la cobertura escolar (Tecuanhuey y Aguirre, 2016).

La visión hegemónica de la educación socialista durante el cardenismo fue la concepción de la organización de masas y la ampliación de la cobertura educativa, así como la antirreligiosidad, no obstante, en el magisterio también se alimentó la concepción de un socialismo radical. Se decía que el socialismo en la educación serviría “para profundizar el conocimiento científico de las formas de explotación del hombre sobre el hombre y los métodos de la lucha social que resolvieran los problemas del medio rural y permitiera la organización de los campesinos” (Civera, 2008, p. 181). Como se puede observar, seguían las frases rusas. Al menos en el sector magisterial; en los directores y supervisores de educación que aquí se estudian estaba presente la lucha de clases y la dictadura del proletariado. Pero también estaba la otra interpretación: para muchos educadores y para la sociedad campesina, 98% católica, eran ideas “exóticas” (González, 2005, p. 15).

José Santos Valdés, director de Escuelas Regionales Campesinas (ERC) (el nuevo nombre de las ENR durante el cardenismo; seguían siendo escuelas con internado y becas para hijos de campesinos, la idea era formarlos como peritos agrícolas y profesores rurales), que había sido profesor de primaria y militante del Partido Comunista Mexicano, en un folleto dirigido a los profesores de primaria para que comprendieran la educación socialista, afirmaba que esta reforma no era el primer experimento y recordó todos los proyectos educativos posrevolucionarios: “se buscaron ensayos de relumbrón, buscando escuelas activas, escuelas del trabajo, escuelas de la acción”. Desde su perspectiva, en “México la enseñanza siempre estuvo desorientada [...] nuestra escuela siempre fracasó” (Valdés, 2005, p. 22). Sin embargo, en esta nueva coyuntura, como comunista, creía que se podía lograr explicar mejor a los maestros las contradicciones del régimen capitalista y llegar a la sociedad sin explotados. Creía que la reforma educativa podría estructurarse desde los principios del socialismo científico.

Los maestros, de acuerdo a su afiliación política, entendían la educación socialista. Hubo incluso aquellos profesores que, por su falta de militancia e instrucción superior (la mayoría de ellos apenas

había terminado la primaria elemental: hasta cuarto de primaria), no diferenciaban entre socialismo y racionalismo. Ellos hablaban de socialismo en los términos que se promovía desde el PNR: como una aspiración de justicia social, y no como una filosofía del materialismo dialéctico con posibilidad de concreción en un plan político y educativo. Era entendible que muchos maestros que no tenían conocimientos sólidos en aritmética, geografía o lengua, no tuvieran información alguna de Carlos Marx o la doctrina socialista, sin embargo, también existía el otro sector del profesorado formado en el socialismo, con teoría y conocimiento de sus pedagogías. El conocimiento que poseían procedía del medio político, ya que desde 1920 existían y se difundían ideas socialistas en México (Quintanilla, 2003).

Se puede decir que la mayor parte del gremio docente estuvo en una disyuntiva: entre “las exigencias de la vocación y la promoción del proyecto político” (Rockwell, 2003, p. 226). La escuela fue la arena en donde se concretó esta aparente contradicción entre el trabajo pedagógico del profesor y la formación política con las ideas del socialismo científico y su adaptación mexicana durante el cardenismo. Las consecuencias de esta reforma educativa sin duda fueron asumidas por muchas comunidades rurales, maestras y maestros, que entre las filias y fobias posiblemente llegaron a la confrontaron.

La educación socialista llegó a las escuelas gracias al *Plan de acción de la escuela primaria socialista*, documento base de la reforma, editado por el Instituto de Orientación Socialista. En este documento se promovía la idea de una escuela socializada, que cuidara que la institución escolar no estuviera al margen de la vida y la sociedad. También se impulsó el dominio técnico de los métodos pedagógicos en boga que iban desde la escuela racionalista de Ferrer Guardia hasta la educación progresiva con Dewey, Kilpatric y Decroly, principalmente (método de proyectos, centros de interés), que ayudaría a alumnos y maestros a enseñar para la vida (Rockwell, 2003, p. 222).

Los preceptos de la escuela socialista, con todos sus matices, llegaron a las primarias a través de los supervisores federales en los estados, mediante los cursos de cooperación pedagógica que cada semana recibían los maestros rurales que daban clase en las primarias rurales en 1935. Su orientación tuvo matices: fue radical, moderada e inexistente. Algunos, los que veían que era una educación de corte socialista en un Estado capitalista, creían que era una educación solo de masas, distante de las ideas marxistas y del socialismo real de la Unión Soviética. Otros actores creyeron que debía cambiar radicalmente las relaciones pedagógicas y de poder entre el alumno y el docente; pensaban que podía haber igualdad entre estudiantes y docentes, emulando un poco las ideas de la escuela nueva que Eulalia Guzmán relataba en su libro *La Escuela Nueva o de Acción*, publicado en 1923 (Taylor, Arredondo y Padilla, 2016). También se pensaba en representar al régimen comunista que podría existir en el futuro.

La idea de acabar con la explotación “del hombre por el hombre” y crear una sociedad igualitaria estuvo doctrinariamente en el socialismo, pero, ¿qué tanto se logró en la educación? Desde 1928, durante la gestión de José Manuel Puig Causaranc como secretario de Educación Pública, los supervisores de zonas escolares de educación primaria y directores federales de educación fueron los directamente encargados de promover todas las disposiciones de la SEP; se había habilitado a los inspectores y directores de educación para que funcionaran como “Consejo Técnico y dieran cuerpo a la doctrina [de la educación progresiva; centrada en el alumno y no el profesor] y fuera aplicada a las escuelas primarias” (Moraga, 2017, p. 28). Durante el cardenismo esta cadena de mando se fortaleció, de tal manera que estas figuras jerárquicas fueron las encargadas de promover la reforma educativa en el magisterio. Por esta razón, es explicable que fueran ellos y no los profesores de la primaria los que entendieran la educación socialista desde este matiz radical; como proyecto político y científico desde el marxismo y el materialismo histórico dialéctico y no solamente como una educación de masas,

cooperativa y antirreligiosa, que era la visión hegemónica al interior del gobierno.

La reforma educativa de 1934 se entendió de muchas maneras porque se originó desde el interior de varios grupos: Estado, políticos y política local versus política nacional, Partido Nacional Revolucionario, Partido Comunista Mexicano (este último inicialmente no la apoyó hasta después que pactó con Cárdenas) y supervisores y directores federales de educación. En la mayoría de ellos, sobre todo en el PNR, privaba una idea de socialismo propio, a la mexicana, centrado más en la colectividad y los beneficios potenciales que podría traer el capitalismo. De hecho, siempre negaron y combatieron un socialismo que llevara como objetivo final la dictadura del proletariado. Para el cardenismo la educación socialista se entendería así: “desfanatizadora, popular, gratuita, obligatoria, cooperativa, coeducativa, unificada, productiva, integral, federalizada [...] una educación económica, higiénica, doméstica” (Moraga, 2017, p. 34 y 35). Las ideas de la sociedad sin clases y la dictadura del proletariado aparecieron de forma periférica, aunque también fueron planteamientos retomados por figuras del Estado y por esta cadena de mando que se componía de directores y supervisores de educación.

El tema de la educación socialista es complejo, no se agota pese haber sido estudiado desde muchas perspectivas. Es claro que el socialismo educativo se presentó como una paradoja, pues el país en realidad se perfilaba hacia la consolidación de un estado liberal capitalista. Quizá por esto la Universidad Nacional Autónoma de México criticó el proyecto como improvisado, demagógico, estatista y con poca consistencia técnica. El gobierno de Lázaro Cárdenas tomó algunos preceptos del socialismo para aplicarlos a la educación, pero en general no optó por el régimen socialista como su sistema de gobierno, siendo una opción real en su momento: el socialismo como opción de vida para tres cuartas partes de la humanidad fue real (Hobsbawm, 2009). México pudo haberse decidido por el comunismo. Hamilton (1983) sostiene que esa opción pudo

haber sido deseable para México por la solidez económica de la URSS, sin embargo, no lo hizo. En su lugar aprovechó esta bonanza rusa para legitimar políticas populares como la incorporación de las clases desfavorecidas al progreso nacional que se proyectaba.

En el Estado mexicano se formaron cuadros en el socialismo y se plantearon ideas innovadoras en el ramo de la educación desde 1922; pese a estos esfuerzos, el socialismo científico (como antesala del comunismo y la sociedad sin clases; la dictadura del proletariado) en el sector educativo nunca fue posible. Tenemos, en cambio, muchas ideas revolucionarias que coexistieron con otras más oficialistas. Ambas posturas abonan a construir una narrativa compleja de lo que fue y pudo haber sido, en un estado como Zacatecas (cuya presencia de la religión era más fuerte que la Revolución), la educación socialista con ideas de igualdad; de lucha contra el capitalismo. A esta narrativa le abona este escrito.

SOCIALISMO RUSO PARA PROFESORES DESDE LOS DIRECTORES FEDERALES DE EDUCACIÓN

La reforma educativa de 1934 necesitó de altos y medios mandos dentro de la Secretaría de Educación Pública para lograr propagar las ideas, con sus matices (radicales y estatistas) de la educación socialista. Fueron los cuadros mejor formados en la teoría marxista los que a su vez formaron a otros profesores en las ideas de la reforma educativa. Muchos maestros de primaria estaban convencidos de la educación socialista, sobre todo en su versión oficial de educación de masas, visión antirreligiosa e impulso civilizatorio, pero no necesariamente tenían los argumentos teóricos para defender la postura, por ese motivo, necesitaron de los directores federales de educación en los estados y los supervisores de zonas escolares, quienes fueron los más cercanos colaboradores de la reforma educativa y tenían visiones más acabadas de lo que era el socialismo, sobre todo, como se destaca en este texto, de la visión bolchevique.

Pese a que el eslabón de la cadena de mando de la SEP (directores federales de educación en los estados y supervisores de zonas

escolares) había abrevado del discurso socialista del cardenismo: cooperativo y anticlerical, proveído por los textos emitidos desde el PNR, el Instituto de Orientación Socialista, el plan sexenal y el *Plan de acción de la escuela primaria socialista*, de la revista *El Maestro Rural* y otras, muchos de ellos también pudieron acceder al planteamiento más radical del socialismo: el ruso. Esto se debió no solo a que este fue el otro discurso, el no-hegemónico —que circuló en personajes del gobierno como Narciso Bassols o Moisés Sáenz—, sino a la militancia que algunos de ellos tenían en el Partido Comunista, por tal motivo dominaban y creían en el discurso en torno a la defensa de la educación socialista de corte radical (la versión rusa).

Fueron los supervisores los que llevaron las ideas socialistas a los maestros a través de la formación/perfeccionamiento magisterial, ya sea con cursos en sus zonas escolares o en los Centros de Cooperación Pedagógica que generalmente se impartían por profesores de las ERC. Por la formación que recibieron estas figuras de mando, “tenían una interpretación más combativa de socialismo” (Rockwell, 2003, p. 224). el papel que cumplieron los directores de educación no fue casual porque desde 1928 venían actuando como Consejo Técnico en la educación y servían para ejecutar las políticas educativas que los diferentes gobernantes venían diseñando. Para poner un ejemplo de la influencia de estas figuras, citemos un lugar, que es al que se hará referencia a lo largo del texto: la región de Bimbaletes, con las escuelas rurales administradas por la Dirección de Educación federal en el estado de Zacatecas en 1935. Esta dirección y la ERC de ese lugar compartían el “control técnico y administrativo de las escuelas rurales de Bimbaletes, San Blas, Loreto, El Prieto, La Venta, Las Playas, Tierra Blanca, El Pastor, Juan Alberto”, pertenecientes al municipio de Loreto, Zacatecas (AHSEP/AGN, 1935).

El caso de Zacatecas es ilustrativo con respecto a las disputas políticas que generó el proyecto político socialista a nivel local porque no es una entidad con presencia revolucionaria, antes bien, alimentó a grupos más reaccionarios relacionados con el movi-

miento cristero y la persecución de maestras y maestros rurales. El caso de la presencia de ideas cercanas al socialismo más radical se puede entender en este contexto del país gracias a la presencia de militares conectados con las ideas de organización popular planteadas desde México, como es el caso del general Matías Ramos Santos, gobernador de Zacatecas, y el director federal de educación en el periodo, Salvador Varela, mismo que para lograr la educación socialista creó la Unión de Directores e Inspectores. Salvador Varela, junto con Tomás Cuervo, un supervisor de educación en Zacatecas, crearon esta unión. Ambas figuras fueron funcionarios con mucha influencia y formación en el socialismo, sobre todo Tomás Cuervo que acumulaba una experiencia nacional al haber desarrollado diferentes puestos administrativos de la educación en Querétaro y Chiapas.

El caso de estas figuras de la cadena de mando de la SEP es singular, porque en otros estados los supervisores hicieron otras actividades. Por ejemplo, Lamberto Moreno y Elpidio López en Sonora atendieron el programa socialista de forma diferente: frenaron al magisterio antirreligioso y lo formaron en la “destreza pedagógica” para que dejaran la enseñanza verbalista (Vaughan, 2003, pp. 182 y 183). Poco promovieron el papel político del magisterio, antes bien, combatieron a los profesores que estaban enrolados con la comunidad liderando su organización política y hasta económica.

La educación socialista se propagó desde el Estado. En el caso de Zacatecas, el director federal instaba a que se siguieran los preceptos de esta teoría en los maestros que trabajaban en las escuelas rurales. En 1935 emitió la circular número 46, en la cual se enlistaban las características de la capacitación de los profesores para la enseñanza socialista “que contrarreste la acción de los elementos conservadores que se oponen a la cristalización de los principios revolucionarios” (AHSEP/AGN, 1935). Los cursos, publicaciones y conferencias que recibían los profesores rurales eran a través de los Centros de Cooperación Pedagógica y Mejoramiento Social,

mismos que eran planteados desde las ERC los sábados. En sus sesiones de trabajo se abordaban temas académicos, profesionales y prácticos, sobre todo se hacía hincapié en la mejora del trabajo productivo en las escuelas rurales (Civera, 2008) a través de las jornadas socialistas que se planteaban para realizar acciones civilizatorias en la población. Resulta claro que los directores de educación sabían quién era el enemigo a vencer. “Los elementos conservadores”, decían, era el clero, y por tanto este grupo de mando dentro de la SEP se preparó para enfrentarlo.

En los cursos de formación leían artículos de *El Maestro Rural*, *Impulso Juvenil* y algunos manifiestos. Los maestros recibían las nuevas orientaciones pedagógicas, veían cómo resolver otros problemas de la comunidad y del gremio (la falta de pagos, por ejemplo), luchaban contra la reacción y ubicaban al enemigo principal: al burgués y al cura. Planteaban otras discusiones, como la diferenciación de la escuela liberal de la escuela socialista. La primera, decían, “sobrepone el egoísmo individual a los intereses colectivos, protegiendo la formación de grupos privilegiados”. La segunda era la antítesis, planteaba “la socialización de los medios de producción y de cambio” (AHSEP/AGN, 1935).

El director de educación en Zacatecas tuvo una idea más combativa de socialismo. Así se muestra cuando habló de socializar los medios de producción. ¿De dónde surgió tal planteamiento? Sin duda que tuvo una formación cercana con Narciso Bassols y los grupos de profesores que impulsaron la Escuela Activa en la década de los veinte. La presencia de una interpretación marxista en algunas escuelas fue posible gracias a este director. Muchas figuras de mando entendían que eran necesario que el magisterio comprendiera de forma práctica qué era la escuela socialista: aquella que se relacionaba con el cooperativismo, antifanatismo, el productivismo, pero también con la socialización de los medios de producción, con el combate a la burguesía y con el impulso de la dictadura del proletariado.

Las acciones emprendidas por el director federal de educación iban más allá del modelo de escuela que había entendido el régimen

cardenista y trataba de influir en el magisterio de la región sureste de Zacatecas para que entendieran los preceptos básicos del marxismo, como la lucha de clases. Para esta cadena de mando de la SEP lo importante era entender que solo existen dos clases: la trabajadora y la burguesa, y que el capital está formado por

...la naturaleza como factor originario y el trabajo como factor primordial [...] que la clase capitalista se ha apoderado del capital gracias a la explotación del hombre por el hombre [...] que la clase burguesa ha conservado hasta la fecha sobre la clase productora, no sólo el dominio económico y como consecuencia el control político, sino también el dominio moral, recurriendo para este último objeto al auxilio de las religiones que son instrumentos de explotación [AHSEP/AGN, 1935].

Las ideas iban más allá de lo escolar. Tenían la firme intención de entender a fondo las razones por las que la economía de las comunidades rurales estaba estancada y cómo el dinero se acumulaba en pocas manos, muchas veces en los caciques del pueblo o en el mismo clero. Entendían los conceptos de plusvalía, la estructura y la superestructura de la sociedad capitalista. El hecho de ubicar al cura y al burgués como los enemigos principales los llevaba a cuestionarse sobre su coexistencia, decían que fingían ser los amigos del pueblo: “eran lobos vistiendo piel de oveja [...] están asentando golpe tras golpe, con la pretensión de seguir disponiendo a su antojo de la riqueza y vuestra libertad” (Civera, 2008, p. 183).

Las intenciones y práctica del director federal en Zacatecas en sus cursos de perfeccionamiento magisterial no eran casuales ni descontextualizadas. Rafael Ramírez, director de Misiones Culturales, e Ignacio García Téllez, secretario de Educación, figuras conspicuas en la orientación socialista radical desde el gobierno, lo instruían. Entendían que los maestros debían formarse en los preceptos de esta escuela para promover la economía y el desarrollo de las comunidades y los proveían de conceptos para llevar a cabo tal labor. Desde la visión de Ramírez, la escuela rural y sus maestros debían transportar la vida pobre y atrasada del campesino a niveles

culturales y económicos más elevados (Ramírez, 1942). Se trataba de que entendieran la educación socialista como un instrumento de liberación, como “aquella que se sustenta en el materialismo dialéctico” y que combatiría en las escuelas la “pedagogía individualista y liberal [...] al régimen burgués individualista, para implantar un régimen sin clases” (Yankelevich, 2003, p. 120).

El director federal de Zacatecas, animado por sus superiores, decía a los docentes que la escuela primaria socialista surgió con el socialismo científico de Federico Engels y Carlos Marx; se les hacía saber a los profesores que era una institución educativa “que tiende [a] preparar integralmente a la clase trabajadora para la implantación posterior del régimen socialista”. Citando a Carlos Marx explicaban en qué consistía la educación socialista: “formación espiritual, política y física (ejercicios gimnásticos y militares)” (AHSEP/AGN, 1935). El gobierno cardenista tenía razón. Aunque no citaba a Marx, coincidía en que la escuela socialista debía alentar el crecimiento mental y espiritual del niño y prepararlo para la producción. Esta última sería esa formación politécnica. Además, el hecho de agregar la educación física en el currículo y promover los bailes típicos de la región, alimentaba esa visión espiritual.

Es probable que muchas ideas que los maestros discutieron en los cursos de formación no se hayan llevado a cabo en las escuelas rurales de Zacatecas, y que también muchos profesores no entendieron del todo el proyecto civilizatorio y de liberación. Tampoco interesa destacarse en este trabajo tal caso, lo que se quiere evidenciar son las condiciones y características en que los maestros en esa época asumieron las ideas del desarrollo de una política gubernamental desde el matiz más radical.

En 1935 la situación del maestro rural en Zacatecas era insostenible debido a que la gente, mal aconsejada por el clero, lo consideraba como enemigo dispuesto a sacrificarlo. Por otro lado, los mismos maestros no se encontraban en condiciones para asumir la tarea política que demandaba la reforma educativa. La mayor parte de los maestros solo había cursado hasta sexto de primaria y estaban

muy alejados de la formación profesional. Los profesores recibían la formación por parte de los directores y supervisores porque estas figuras de mando tenían una interpretación más combativa del socialismo/cardenismo, tal preparación debió traducirse en acción, para que miles de docentes se plantearan cambiar el régimen capitalista por el socialista. Escapa a los objetivos de este trabajo rastrear los efectos de esta formación en los maestros rurales, pero el hecho de plantear organizaciones del gremio magisterial radicales y el hecho de tener a profesores confrontados con el poder municipal y estatal y hasta con el partido en el poder, da cuenta de que posiblemente sí se llevaron a la práctica las ideas de un socialismo radical (una sociedad sin explotadores y explotados).

EL SOCIALISMO CIENTÍFICO Y EL PAIDOCENTRISMO IMPULSADO POR LOS SUPERVISORES ESCOLARES

La idea de la escuela socialista, además de fundamentarse en el materialismo dialéctico y el socialismo científico, fue civilizatoria, se planteó siempre retomar las “pautas de conversión”, transformar al otro (Popkewitz, 2007), en este caso alfabetizar y civilizar (esto último fue más complejo porque se trataba de liberar a la población y prepararla para el socialismo sin llegar aún al capitalismo). Como todo proyecto de conversión, la escuela mexicana se planteó formar otros valores distintos y distantes de los niños pobres. Uno de los blancos fue la religión, por tanto, se hicieron campañas desfanatizadoras tratando de que los hijos del campesino y el obrero estuvieran en condiciones de “comprender que son inútiles las oraciones religiosas y la falsa intervención de la divinidad [...] el desconocimiento de la verdad motiva al arraigo del fanatismo religioso” (AHSEP/AGN, 1935). Todas estas orientaciones tenían su fundamento en el *Plan de acción para la escuela socialista*, donde se definió que las características de la escuela socialista eran las siguientes: “progresiva, científica, desfanatizante, productiva, coeducativa, federalizada, orientadora y emancipadora” (Sotelo, 1981, p. 277).

La educación mexicana ha sido instrumentalista, siempre se le han encargado misiones más allá de su función estrictamente pedagógica/formativa (Ornelas, 2009). En esta caracterización la reforma educativa de 1934 no era diferente, solo que en esta coyuntura de avance del socialismo a nivel mundial como opción de vida para la población posdepresión de 1929 (Hobsbawm, 2009), la idea de la emancipación de la población pobre y el fin de la explotación del hombre por el hombre, fue un proyecto serio y viable, discutido incluso en mandos altos del gobierno cardenista. Había elementos en juego que hablaban de una reforma educativa profunda e histórica. Pretendía ser un instrumento de liberación y de derrota de la educación de corte confesional, burguesa y liberal.

Las ideas desfanatizadoras y emancipadoras de la población mexicana pobre estuvieron presentes en el plan de la escuela socialista. En ese sentido era necesario que el profesor realizara “acciones socializantes” como los “domingos culturales y las campañas antialcohólicas” (Rockwell, 2003, p. 222). En Zacatecas se les llamaba “domingos rojos”. Se debía cultivar en el alumno la formación espiritual y material. Se necesitaba impulsar y concretar lo que el artículo tercero contemplaba respecto a desterrar los fanatismos y enseñar la visión “racional y exacta del universo”. El cardenismo preparó recursos humanos (supervisores, directores y maestros federales) y toda una serie de textos que tenían como cometido la formación de líderes sociales en las comunidades para llevarlos a la liberación y a remediar la injusticia social o, más concretamente, a insertarse en lo que en ese momento se entendía como modernización del país. Las campañas antialcohólicas y los libros de texto de la serie *Simiente* ayudarían para formar en niños y padres de campesinos la idea de la igualdad y la liberación económica y cultural de su clase social.

Para lograr el objetivo era necesario inculcar en los niños y en la población ideas desfanatizadoras: “la rebeldía contra la superstición y el fanatismo, la acumulación de la riqueza en pocas manos” (AGN, 1934, p. 4). La tarea de la escuela, por tanto, consistió en acercarlos

a la explicación científica de los fenómenos naturales “atribuidos a la divinidad con los temblores de la tierra, eclipses, precipitaciones pluviales” (AGN, 1934, p. 4). La formación científica hacia la población rural tuvo por objetivo luchar contra los prejuicios y “preparar al trabajador para defenderse de la burguesía y luchar por una sociedad más igualitaria” (Civera, 2003, p. 148). Toda esta misión civilizatoria y de transformación social sería utilizando como vehículo a la escuela, sobre todo la rural.

La educación socialista, al menos desde la visión del PNR en México, quiso adecuar la escuela al nuevo orden social: “cooperativismo, escuela moderna de Ferrer Guardia, la escuela racionalista, el plan Dalton, el Método de Procedimientos de Trabajo de Pistrak y las orientaciones de Freinet, Decroly y Dewey” (Civera, 2003, p. 148). Todos esos proyectos juntos, que venían aplicándose desde los años veinte en México, coexistirían y serían parte de las pedagogías operadas en 1934. Por otro lado, para lograr que penetrara la educación socialista de corte marxista tenía que haber concreciones y buscar una pedagogía adecuada. Se necesitaba centrar la educación en los niños, tal y como lo planteaba la Escuela Nueva. Por ejemplo, algunos supervisores explicaban el concepto marxista de “plusvalía” a partir de la ganancia que obtenía el patrón del jornalero o del campesino con las horas de trabajo extras. En los libros de texto y en las clases que impartían los maestros en la primaria se trabajaba desde esas concreciones y con tales ejemplos.

Otra manera fue que los maestros utilizaran en sus clases el canto con “composiciones musicales que cuya letra sea de positiva ideología proletaria tendiendo a formar conciencia de clase”. La educación física fue otro medio, allí se trató de simular los triunfos deportivos con la lucha de clases: decían que “coordinando sus actividades logran el triunfo para un determinado equipo, en la lucha de clases, cuando consigan aunar esfuerzos y presentar un solo frente, alcanzarán el triunfo definitivo, y, como consecuencia, su completa liberación” (AGN, 1934, p. 4). Era pues un pragmatismo; no se perdía la oportunidad para instruir en el dogma socialista, en esa

visión social no individualista-egoísta a la que debían sujetarse los niños y la sociedad. La masa era el elemento viable de organización social y la pedagogía de aprender haciendo continuó.

La idea de la escuela primaria socialista en Zacatecas fue práctica; trató de expresar la teoría socialista en acciones cotidianas, se dijo que la “escuela socialista es la escuela de la clase explotada, es necesario que las distintas asignaturas del programa se enfoquen hacia la resolución de los problemas fundamentales de obreros y campesinos” (AHSEP/AGN, 1935). La escuela debía ser práctica y activa y no contemplativa, es decir, capaz de reflexionar y de actuar. De esta forma se enseñaría en la escuela desde el medio y para el medio social. En épocas de cosecha de maíz, por ejemplo, se podía utilizar esa circunstancia para abordar las clases de matemáticas.

La escuela socialista y los impulsores de las ideas más combativas del socialismo, como los supervisores, fueron más allá de lo didáctico-pedagógico y plantearon una reingeniería de las relaciones de poder en las escuelas. Por ejemplo, en 1935 Tomás Cuervo, supervisor de educación en Zacatecas, instruyó a los directores de escuelas primarias que promovieran en las escuelas el gobierno escolar en la idea de que “los alumnos se gobiernen por sí mismos” (AHSEP/AGN, 1935). Tomás Cuervo había retomado esa idea de su formación recibida en el gobierno desde que se planteó el movimiento de la Escuela Nueva con Vasconcelos y Eulalia Guzmán y la aplicaba en Zacatecas. Era una idea revolucionaria, dado que no era suficiente hacer cambios en el gobierno si los alumnos seguían siendo disciplinados y controlados de muchas maneras en los salones de clase. La idea de autonomía infantil estaba muy presente en la reforma educativa. Se entendía que el “autogobierno estudiantil debía reemplazar los antiguos conceptos de autoridad arbitrariamente coercitiva impuestos por el maestro” (Vaughan, 2003, p. 89).

Todas las acciones que Tomás Cuervo planteaba venían desde el gobierno central. El autogobierno se planteó como un proyecto que necesitaba cristalizarse porque urgía una sociedad emancipada

y democrática, y si se acostumbraba a los alumnos a la “obediencia ciega [...] sólo se forman serviles, rebeldes o tiranos”. Fue el primer proyecto que reivindicaba los derechos de los niños para que sean agentes de su propia educación, según aclaraba el presidente Lázaro Cárdenas. El papel que el maestro desarrolló fue ocupar el “puesto más alto que la revolución le encomienda [...] el de guía y orientador” (AHSEP/AGN, 1935). Tomás Cuervo complementaba: el alumno se debe quitar la dependencia absoluta del profesor. Sin duda esta idea puso en el centro la inquietud de revolucionar los métodos de enseñanza, los profesores debían dejar atrás el dictado o las clases verbalistas y fincar toda su relación pedagógica desde el autogobierno, la exploración y el aprendizaje por descubrimiento, así como aplicar las ideas de Dewey, “aprender haciendo” y centrar toda la educación en el alumno, no en el maestro.

Tomás Cuervo había recibido una orientación desde la SEP y era claro que tenía su propia interpretación. Combinaba preceptos de la Escuela Nueva, el socialismo soviético y la educación progresiva impulsada en el cardenismo. Es seguro que había leído al ruso Alberto Pinkevich cuando hacía referencia al papel del maestro en la autonomía de los niños: “su tarea se reduce a llamar la atención a los alumnos sobre los problemas que se les plantean, ayudarles a comprender y a determinar el método de afrontarlos y, finalmente, cooperar con ellos a la realización de sus soluciones” (AHSEP/AGN, 1935). Loyo (2009) explica que este papel del magisterio se debe en gran medida a que así se les definió: como colaboradores de un verdadero revolucionario cuyo puerto de destino era pelear por los pobres del país para su liberación.

La lección más importante fue que Tomás Cuervo, en su curso de formación docente, conceptualizó al maestro no como autoridad frente a sus niños, sino como compañero. Ciertamente, “es el de más edad, más experto, mejor enterado y más fuerte, pero no es el jefe de los alumnos ni su administrador” (AHSEP/AGN, 1935). Humanizar las relaciones en los salones de clase sin duda fue una idea loable y se encaminaba desde la visión combativa, radical y burocratizada

que tenían los supervisores de las zonas escolares de México, sobre todo en las rurales. Escapa a los alcances de este trabajo saber si los proyectos pudieron implementarse en alguna escuela, pero aporta elementos para entender a los grupos promotores de la reforma educativa de 1934.

Es probable que Tomás Cuervo no haya concretado su aspiración, sin embargo se evidencia su formación desde el socialismo soviético, incluso desde lo utópico, como plantear que el maestro sea un compañero del estudiante. No se sabe si él como autoridad pudo también aplicar los preceptos de camaradería con el magisterio que supervisaba, porque en huelgas magisteriales los profesores exigían la presencia de los supervisores, pero como simples maestros, no como autoridad. Cuervo creía totalmente en el poder que tenía la educación socialista para cambiar el país, por eso la consideraba como “el momento evolutivo actual de la educación del país” (AHSEP/AGN, 1935). Desde esta visión se coloca en la versión de un socialismo radical, cercano al de Rusia. En su práctica, él solamente planteó una reproducción de los cursos, conferencias y textos que había recibido en su adhesión al proyecto de la escuela socialista que se discutía en muchos lados, particularmente desde la visión marxista de Narciso Bassols, sacrificado por el clero por sus ideas.

REFLEXIONES FINALES

Los directores federales de educación y los supervisores de zonas escolares fueron los eslabones de la cadena de mando que permitieron llevar las ideas socialistas al magisterio rural. Desde 1928, al organizarse como Consejo Técnico durante el Maximato, se convirtieron en las cadenas de transmisión del perfeccionamiento magisterial. En el estado de Zacatecas Salvador Varela y Tomás Cuervo fueron las figuras conspicuas para proveer a los profesores, en este caso los del sureste zacatecano, de las ideas de la educación socialista más radicales. Se plantearon explicar el concepto de plusvalía con ejemplos sobre la acumulación del dinero en los caciques

y el clero y explicaron la idea del paidocentrismo y la escuela progresiva, poniendo como eje la educación práctica y la subordinación del maestro (“el de más edad, más experto, mejor enterado y más fuerte, pero no es el jefe de los alumnos ni su administrador”) a los alumnos. Estas figuras oficiales pudieron obedecer las ideas de la educación socialista preponderantes durante el cardenismo: educación socializada, cooperativismo y antirreligiosidad, sin embargo, no lo hicieron y se adscribieron al discurso, menos socorrido pero más radical, de la educación socialista que se impulsó con Lázaro Cárdenas.

Al final del recuento de esta transmisión de las ideas socialistas de los directores y supervisores de educación al magisterio de Zacatecas queda como una historia que parece inverosímil; no permaneció como lo que es, un hecho consumado, sino como algo contrafactual, como algo que pudo suceder. No obstante, hay una idea sedimentada: la educación socialista, desde la perspectiva del socialismo científico y el materialismo histórico dialéctico (una sociedad sin clases y la dictadura del proletariado), pudo haberse implementado en el país, hubo grupos políticos que la impulsaron; fue una idea que pudo concretarse, pero al final no fue posible.

El planteamiento sostenido en este texto es algo muy concreto y comprobable: las ideas sobre materialismo científico, sociedad sin clases, realmente circularon y se transmitieron a profesores y niños desde el punto de vista de la formación política/académica de muchos grupos magisteriales, principalmente de los directores federales y supervisores de educación, pero no necesariamente se convirtieron en práctica. Los discursos, las conferencias y los textos existieron y finalmente le dieron sentido a una narrativa compleja de la reforma educativa de 1934 en el estado de Zacatecas y en el país, y esa parte es la que nos permite aquilatar la necesidad de entender con perspectiva histórica los elementos de fuerza que juegan dentro de cualquier reforma educativa: no siempre es producto de una sola visión, sino que siempre está sujeta a la interpretación de sus destinatarios.

REFERENCIAS

- AGN [Archivo General de la Nación. Hemeroteca y Biblioteca]. (1935). Revista *El Maestro Rural* [tomo VI]. Ciudad de México.
- AGN/AHSEP [Archivo General de la Nación/Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública]. (1935). *Escuela Regional Campesina de Bimbaletes, Zacatecas. Diversos documentos relacionados con sus alumnos*. [Fondo: Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Serie: Escuela Regional Campesina de Bimbaletes, Zacatecas, referencia 3527X/210(X-5-B) (724.1). Caja 1, referencia 419-18, 4-9-5-73]. Ciudad de México.
- Civera Cerecedo, A. (2003). Del calzón de manta al overol: la misión cultural de Tenería, estado de México, en 1934. En S. Quintanilla y M. K. Vaughan (coords.), *Escuela y sociedad en el periodo cardenista* (pp. 251-278). México: Fondo de Cultura Económica.
- Civera Cerecedo, A. (2008). *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*. México: El Colegio Mexiquense.
- David, L. R. (1974). *Educación y revolución social en México (1921-1940)*. México: Secretaría de Educación Pública.
- González y González, L. (2005). *Historia de la Revolución mexicana, 1934-1940: los artífices del cardenismo*. México: El Colegio de México.
- Guevara Niebla, G. (1985). *La educación socialista en México (1934-1945)*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Hamilton, N. (1983). *México: los límites de la autonomía del Estado*. México: Editorial Era.
- Hobsbawm, E. (2009). *Historia del siglo XX*. Barcelona, España: Crítica.
- Loyo, E. (2009). Lectura para el pueblo, 1921-1940. En A. Hernández Chávez y M. Miño Grijalba (coords.), *La educación en la historia de México*. México: El Colegio de México.
- Moraga Valle, Fabio (2017). Incluir para formar la nación la “Escuela Nueva” o de la “Acción” en el México posrevolucionario, 1921-1964. *Cuadernos Chilenos de Historia de la Educación*, (7), 9-46. Recuperado de: https://www.academia.edu/34089611/La_escuela_nueva_o_de_la_acci%C3%B3n_en_el_M%C3%A9xico_posrevolucionario_1921_1964.
- Ornelas, C. (2009). *El sistema educativo mexicano: la transición de fin de siglo*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Popkewitz, T. S. (2007). La historia del currículum: la educación en los Estados Unidos a principios del siglo XX, como tesis cultural a cerca de lo que el niño es y debe ser. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, (11), 1-30. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev113ART1.pdf>.
- Ramírez, R. (1942). *La enseñanza por la acción dentro de la escuela rural*. México: SEP.

- Rockwell, E. (2003). Reforma constitucional y controversias locales: la educación socialista en Tlaxcala, 1935-1936. En S. Quintanilla y M. K. Vaughan (coords.), *Escuela y sociedad en el periodo cardenista* (pp. 196-228). México: Fondo de Cultura Económica.
- Santos Valdés, J. (2005). *Obras completas*. México: Offset Azteca.
- Sotelo Inclán, J. (1981). La educación socialista. En F. Solana, R. Cardiel y R. Bolaños (coords.), *Historia de la educación pública en México* (t. I). México: Fondo de Cultura Económica.
- Taylor, X., Arredondo A., y Padilla, A. (2016). John Dewey en México: una experiencia compartida en el mundo rural. *Espacio, Tiempo y Educación*, 3(2), 33-63. DOI: <http://dx.doi.org/10.14516/ete.2016.003.002.002>.
- Tecuanhuey Sandoval, A., y Aguirre Anaya, M. C. (eds.) (2016). *Escuela laica, escuela socialista. La educación en México, 1881-1940*. México: Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Recuperado de: https://www.academia.edu/37478490/ESCUELA_LAICA_ESCUELA_SOCIALISTA.
- Vaughan, M. K. (2001). *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vaughan, M. K. (2003). El papel político de los maestros federales durante la época de Cárdenas: Sonora y Puebla. En S. Quintanilla y M. K. Vaughan (coords.), *Escuela y Sociedad en el periodo cardenista* (pp. 166-195). México: Fondo de Cultura Económica.
- Yankelevich, P. (2003). La batalla por el dominio de las conciencias: la experiencia de la educación socialista en Jalisco, 1934-1940. En S. Quintanilla y M. K. Vaughan (coords.), *Escuela y Sociedad en el periodo cardenista* (pp. 111-140). México: Fondo de Cultura Económica.