



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

Elías Lomelí Llamas (2022).

Problemas de la escuela rural durante el cardenismo en Nochistlán,
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. 331-358) [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)

PROBLEMAS DE LA ESCUELA RURAL DURANTE EL CARDENISMO EN NOCHISTLÁN, ZACATECAS

Elías Lomelí Llamas

En el marco del proyecto modernizador que los gobiernos posrevolucionarios pusieron en marcha, sobresale el primer plan sexenal implementado durante el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940), el cual se distinguió por su inclinación izquierdista. En el renglón educativo hoy se cuenta con una serie de evidencias que aluden a una reforma que, por tener el carácter de socialista, fue rechazada por amplios sectores de la sociedad civil. La educación socialista no fue la primera ni la última de las disputas que históricamente se han dado entre el clero católico y el Estado mexicano por el control de la educación. Esta querrela es vieja y actual porque la enseñanza es el vehículo con el que cuentan las sociedades para transmitir valores y creencias de una generación a otra; por eso la escuela fue el escenario perfecto para definir posturas y proyectos de nación entre estas dos instituciones.

Tomando como telón de fondo el arco temporal que abarca el cardenismo en México, este texto pretende explicar las problemáticas que enfrentó el magisterio del municipio de Nochistlán, Zacatecas, cuando, en el cumplimiento de su deber, se vio inmerso en la vorágine que ocasionó la educación socialista.

En la revisión de las condiciones en que el magisterio local ejerció la docencia en esa época se evidencian dificultades de tipo político, económico e ideológico de los diferentes actores educati-

vos. También emergen las estrategias implementadas por docentes y autoridades para subsanar deficiencias ligadas a la escasa formación profesional y a la forma de responder e involucrarse en la dinámica política que la reforma contenía; con esto, hoy se puede comparar el nivel de aceptación o rechazo que tuvo la reforma educativa de 1934 en el municipio de Nochistlán. Sin subestimar la importancia de las fuentes secundarias y el análisis de algunos documentos de archivo, el eje central del relato se basa en los valiosos testimonios obtenidos en las entrevistas realizadas a maestros y maestras que en ese tiempo se enfrentaron a situaciones muy convulsivas derivadas de la reforma.

Con este trabajo se pretende dar a conocer la forma en que respondieron y se comprometieron los trabajadores de la educación y sociedad local en un acontecimiento que les llegó de fuera y tuvieron que encarar. Con este ejercicio se pretende reconstruir una historia regional sin desvincularla de los acontecimientos y tendencias de carácter nacional. Parafraseando a Pablo Yankelevich (2000), el análisis de lo sucedido en una pequeña región del sur del estado de Zacatecas permitió observar el reflejo de un fenómeno nacional, subrayando identidades y desigualdades que sirven para la valoración de otros hechos históricos.

EL MAGISTERIO Y SU ORGANIZACIÓN

En todo momento, incluso en los periodos más críticos, la tarea educativa ha sido ponderada siempre por los gobernantes en turno y ha tenido un presupuesto ascendente a lo largo de la historia, tanto en la federación como en los estados (Bazant, 1995).

En la obra educativa, como es obvio, el magisterio ha tenido un rol central, a tal grado que se le ha atribuido una fuerte responsabilidad en las reformas, aunque no siempre se le ha preparado suficientemente para entenderlas y aplicarlas, como es el caso de la reforma de 1934.

Para encontrar una explicación convincente en el marco de la propuesta educativa del cardenismo y valorar las congruencias y/o

discrepancias de lo sucedido en la región de Nochistlán, Zacatecas, con acontecimientos estatales o nacionales, es necesario adentrarnos en la exploración de las distintas dimensiones que la reforma tocó a su llegada o a su paso por las escuelas que entonces había en el municipio. Los factores a considerar tienen que ver con nivel de participación política, medios de comunicación y de transporte, formación y capacitación del magisterio, actitud de los padres de familia ante este fenómeno, metodología y recursos didácticos en la enseñanza.

En el caso de la reforma educativa de 1934, ante la cual el magisterio y la sociedad respondieron y participaron de muy distintas maneras, hay condiciones y situaciones que marcaron ciertas diferencias y, por lo tanto, distintos niveles de compromiso y formas de participación. Para conocer el impacto de la educación socialista en el estado de Zacatecas, y concretamente en el municipio de Nochistlán, se debe considerar que el interés e identidad de las autoridades civiles y educativas estatales con los principios de la reforma fueron muy importantes (dimensión política), pero también lo fueron los contextos locales y la serie de variables con que se cruza el proceso educativo.

La cotidianidad de los docentes de esta región a principios de 1934 tenía que ver con la pobreza personal y comunal, traducida a falta o escasez de espacios y materiales educativos, casa para el maestro, deserción escolar, mala alimentación de los alumnos y demora en los pagos al salario del maestro, entre otros. En el aspecto ideológico se dieron casos de división entre maestros por la participación política, rechazo a las escuelas por parte de los padres de familia y agresiones menores a maestros. En el ámbito laboral afectaron las condiciones precarias de transporte y la escasa formación profesional de los docentes, pero se recompensó con la entrega misionera de los incipientes maestros a su tarea y la capacitación pedagógica y académica que recibían por conducto de las autoridades educativas locales y estatales.

Generalmente, el maestro rural “sufría al llegar a las comunidades porque no había ni casa para el maestro ni escuela tampoco”

(Meza, 2003); tenía que trabajar organizado con los padres de familia para que se construyera la escuela y sus anexos o se acondicionara un espacio de manera provisional. La misma Secretaría de Educación Pública (SEP) reconoció la importante labor de los padres de familia y las autoridades locales ante el compromiso de construir la escuela, cuando en un informe que rindió en agosto de 1933 expresó:

La Secretaría no paga rentas por los edificios en que se hallan instaladas las escuelas federales de los estados. Las autoridades locales, unas veces, y los vecindarios mismos otras, facilitan los edificios [...] La fundación de escuelas significa, por lo tanto, un trabajo admirable de cooperación, provocado y aprovechado por la Secretaría [SEP, 1933].

Por la carga económica que llegó a representar para las localidades la fundación de una escuela, en casos extremos se llegó a instalar bajo la sombra de un árbol o en una cueva, como lo refiere el profesor Salvador A. Jiménez en un informe que dirigió el 7 de mayo de 1937 al director de Educación federal sobre la escuela de Las Trojes: “Últimamente se encontraba con la dificultad de que no se disponía de local para establecer la escuela ni casa habitación para la maestra, quien por tres meses, ocupó una cueva que existe en el lugar, para local y casa habitación” (AHSEP, 1937). La pobreza en que vivían la mayoría de las familias campesinas, que afectó al servicio educativo de forma muy generalizada, se advierte también en un extracto del informe anterior cuando dice:

Los habitantes de este lugar se dedican al raquíutico cultivo de la tierra empobrecida por los métodos rutinarios de labranza [...] El rendimiento agrícola de seis meses de trabajo no les basta para proveerse de maíz y frijol que consumen de una temporada agrícola a la otra; y para satisfacer mediocrementemente sus necesidades, después de terminado el trabajo del campo, se dedican a hacer leña y carbón que llevan a vender a Yahualica, Juchipila y Nochistlán [AHSEP, 1937].

Según los datos asentados en el censo de 1940, 80 por ciento de la población nochistlense vivía de la agricultura de temporal y de la ganadería, y aunque en periodos cortos del año se dedicaban

a explotar el bosque, estas actividades no les dieron la estabilidad económica requerida, ya que fue necesario emigrar a otras regiones en busca de trabajo; fenómeno que también afectó enormemente la inscripción escolar. Al respecto, en otra parte del informe, el profesor Jiménez expresó:

En noviembre y diciembre del año pasado emigraron a la laguna de Mapimí, Durango y región algodонера de Coahuila, un gran número de vecinos juntamente con sus familias, en busca de trabajo, mejor ambiente, comodidades y una justa retribución de sus jornales, sin que hasta la fecha hayan regresado al punto de partida [AHSEP, 1937].

Ante esta situación, los maestros de esta comunidad no permanecieron al margen, acorde al contexto de la época y a su obligación profesional intentaron organizar a los campesinos en sindicatos para aprovechar mejor sus productos y con el propósito de realizar la labor social que como maestros comprometidos con la reforma socialista el Estado esperaba de ellos. En este sentido, los docentes de la escuela de Las Trojes, del municipio de Nochistlán,

[...] pretendieron organizar un sindicato de “carboneros y leñadores” en la comunidad, con objeto de mejorar en parte las condiciones económicas de los vecinos, elevando el precio del carbón y la leña; pero encontrándose con la dificultad de que la junta central de conciliación y arbitraje en Zacatecas, se negó categóricamente al registro de los sindicatos organizados por los maestros [...] [AHSEP, 1937].

Aunado a todo lo anterior, un conflicto político sindical suscitado en el estado de Zacatecas entre 1935 y 1939 generó condiciones de inestabilidad y ausentismo temporal docente en algunas instituciones. Con el fin de controlar el problema la autoridad procedió administrativamente contra muchos maestros de todo el estado. Hubo suspensiones de sueldo y ceses temporales para muchos educadores zacatecanos que se involucraron fuertemente en la huelga magisterial. En el rubro económico, los profesores de la región se vieron afectados por las comunes suspensiones o retrasos de sus pagos, aunque no participaron directamente en la

huelga, sí resultaron afectados, principalmente con la suspensión de sus pagos.

El 26 de noviembre de 1938, el profesor José Durán Ramírez, en su calidad de secretario general de la Unión de Maestros Socialistas de Nochistlán, manifestó su inconformidad a través de un oficio que dirigió al secretario de Educación Pública, quien, al turnarle la queja al presidente de la República le explicó que en Nochistlán “protestan porque no se les ha cubierto a los maestros dos meses de sueldo” (AGN, 1938).

La situación de los educadores del sistema estatal era aún peor: en 1935 ganaban 45 pesos mensuales contra 60 de los maestros federales, y tenían mayores retrasos en sus salarios. Una maestra que hasta 1934 trabajó para el estado y en 1935 se incorporó a la federación, recordó: “Cuando Cárdenas, que le dio un impulso a la educación, se dio la apertura de muchas escuelas que pagaban mejor que las del estado”, y al referirse a sus problemas de salario como maestra estatal dijo: “Algunas veces ni nos pagaban” (Melchor, 2003) En este mismo sentido, la maestra María Santos Hernández, quien trabajó en la escuela estatal Álvaro Obregón del vecino municipio de Apulco, informó que muchas veces llegaron a pagarles en especie o a concederles una línea de crédito con algún comerciante del poblado, en coordinación con la presidencia municipal, ya que sus sueldos se retrasaron hasta seis meses.

IMPLICACIONES POLÍTICO-IDEOLÓGICAS DEL TRABAJO DOCENTE

Aunque la suspensión temporal o retraso de sueldos se haya explicado como un problema de orden económico, que de hecho lo es, está también muy relacionado con el conflicto político sindical. En este rubro y al calor de las diferencias ideológicas entre maestros de base con el inspector escolar, el conflicto magisterial invadió el ámbito laboral y algunos maestros en coordinación con los padres de familia se confrontaron fuertemente con el profesor Francisco

M. Navarro, inspector escolar de la quinta zona, de finales de 1932 a principios de 1938, a la cual pertenecía Nochistlán.

Como producto de la lucha y diferencias sindicales entre los maestros de base agrupados en la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE) y el inspector escolar, afiliado a la Confederación Mexicana de Maestros (CMM), la cual defendía los derechos de las autoridades educativas, las denuncias hacia el inspector se fueron dando a conocer en los distintos espacios y momentos que los maestros tuvieron a su alcance. El 30 de mayo de 1936, en pleno auge del conflicto magisterial, la prensa estatal publicó una serie de anomalías cometidas supuestamente por el profesor Francisco M. Navarro. En un desplegado de *El Nacional Revolucionario*, de Zacatecas, se afirmaba que

[...] este inspector falta a la moralidad y a la decencia, habiéndose dado casos en que ha exigido parte de sus sueldos a los maestros bajo su control, con amague de cese. Dicho inspector ha desafiado a los padres de familia diciéndoles que aunque lo acusen nada lograrán por la mucha influencia de que disfruta con las autoridades de educación. Aparte de lo perverso e inmoral que es, nunca sale del lugar de su residencia, viviendo como un sultán rodeado de las profesoras a quienes trata como si fueran sirvientes suyos [1936, pp. 1-4].

Al margen de la subjetividad o exageración que la prensa pudiera imprimir al asunto, esta cita ilustra el grado de inconformidad de los maestros nochistlenses hacia el supervisor, que de alguna manera afectaba a distintos órdenes de su vida profesional.

A principios del siguiente año el asunto del profesor Navarro se volvió a tocar y ahora en un evento no propiamente educativo. En el marco de la primera convención obrera celebrada el 20 de febrero de 1937 en la ciudad de Zacatecas, los obreros y campesinos del sindicato “Emancipación” de Nochistlán, Zac., presentaron una ponencia en la que pidieron “la remoción de Francisco Navarro como Inspector Escolar de la Zona de Nochistlán por ser un elemento nocivo que se vale de su cargo para hacer labor de futurismo político” (AGN, 1937).

Esa misma petición fue enviada, a través de una carta abierta, al secretario general de la Confederación de Trabajadores de Zacatecas, quien la turnó al presidente de la República. En el extracto del documento enviado al presidente Cárdenas se calificó al profesor Francisco Navarro de antiobrerista y se pidió “que investigado el asunto y comprobados los hechos se expulse del magisterio al citado Navarro” (AGN, 1937). En el rubro de las quejas y denuncias, en octubre de 1938 las maestras Josefa Meza Martínez y Obdulia Ramírez Aguirre solicitaron apoyo del presidente de México para que les dieran “garantías ante la punible agresión de las autoridades escolares” (AGN, 1938). Como se desconocen los casos concretos, no se sabe si se referían solo al inspector o también a otro tipo de autoridad, pero todo esto afectó el clima escolar y el desempeño educativo.

En el caso de Zacatecas no hubo una carta de adhesión o compromiso que se tuviera que firmar para demostrar la lealtad al régimen o hacia los principios de la escuela socialista, como la hubo en Aguascalientes y Sinaloa. Se dio por hecho que todos los maestros en servicio aceptaron la reforma y sus implicaciones, pero no fue así.

Además de las discrepancias políticas surgidas por el nivel de compromiso con la reforma educativa socialista, también las hubo con las maestras, principalmente, por sus arraigados principios religiosos y su acercamiento con el clero católico. En Nochistlán no se han documentado casos de renuncia por este motivo, pero sí los hubo de maestras que tuvieron que disfrazarse para poder asistir a eventos públicos de culto católico. Entre los entrevistados hubo una maestra que hizo referencia a las dificultades que padeció para poder seguir asistiendo al templo con la frecuencia que lo hacía antes del cardenismo. La estrategia que utilizó en sus prácticas religiosas para no ser descubierta, cuando se prohibió definitivamente que los maestros participaran en prácticas religiosas de carácter público, fue el disfraz.

Ante la tajante disposición oficial hacia el magisterio de no asistir a actos religiosos bajo el riesgo de perder el empleo si no se respetaba dicha orden, un maestro recordó: “aquí estaba una señorita de nombre Francisca Martínez, que iba la iglesia disfrazada de viejita” (Ramos, 2003).

Sobre esta decisión o única opción que al magisterio católico le dejaron para practicar su fe, la maestra que protagonizó estos hechos así lo refirió:

[...] entonces mi madrina Pachita, que también era maestra y muy amante de la Iglesia, venía y se traía las naguas de mi madrina Juanita, (de su mamá) porque todavía mi mamá no usaba faldas largas, nos poníamos las naguas, nos disfrazábamos y nos íbamos. No íbamos tan seguido, cuando mucho para el viernes primero; era lo que nos apuraba, hacer nuestro viernes, confesarnos [Meza, 2003].

Sobre la forma en que esto se hacía, la entrevistada expresó: “mi madrina Pachita y yo nos metíamos rápido a la sacristía, porque allá nos confesaban y allá nos quedábamos”. Esta era una práctica extremadamente cuidadosa que era posible por el apoyo de los sacerdotes y porque las personas que hacían esto no se enteraban de quiénes más lo realizaban, ya que eran atendidas en privado y de prisa por el sacerdote en turno.

Entre las problemáticas más sentidas del magisterio local de la época cardenista, además de las anteriores, estaba lo relacionado con las vías de comunicación y medios de transporte. Hoy es un tema recurrente en los recuerdos de los maestros, porque el traslado hacia su centro de trabajo fue una tarea complicada que cada semana emprendían. Ante vías de comunicación tan precarias como los caminos de herradura y pocas terracerías que ofrecía la geografía nochistlense, el medio de transporte más adecuado era el caballo u otro tipo de remuda, pero la frecuencia con que los entrevistados hicieron referencia al caballo lo ubica como el transporte más importante, incluso para las mujeres. Una de ellas recordó: “había caminos difíciles, casi intransitables [...] ahí por la cuesta de las

minas le soltaba uno la rienda al caballo y él tenía que buscar dónde poner su pezuña, porque hay un pedregal ingrato” (Melchor, 2003).

Generalmente los maestros tenían un caballo como medio de transporte y las maestras algunas también tenían el suyo, pero a otras las acompañaba un familiar o contrataban a un arriero para que los domingos por la tarde las transportara a la comunidad donde trabajaban, con todo y su familia si eran casadas o solo ella si era soltera, y el viernes por la tarde el mismo arriero iba a recoger a la maestra y a su familia para trasladarlos a la cabecera municipal y descansar durante el fin de semana o asistir a cursos de capacitación.

Había otros maestros que no viajaban cada semana de la cabecera a la comunidad, sino que vivían permanentemente en la casa del maestro o en otra que les prestaran los vecinos de la localidad; pero cuando era necesario, por trabajo, paseo o compras, moverse de un lugar a otro, el caballo resolvía el problema, tanto para él como para su familia. El caballo, además de servir como medio de transporte, era medio de seguridad ante los peligros que el maestro de la época tenía que enfrentar. En relación con la utilidad del caballo en este sentido, la maestra Chole Melchor dijo:

[...] teníamos la consigna de que si sabíamos que el enemigo estaba en una comunidad cerca, los maestros acá disimuladamente, enviábamos un recado informando que saliéramos inmediatamente porque había peligro, y a la hora que fuera el caballo era muy útil, él nos salvaba [Melchor, 2003].

En este sentido, el caballo fue un elemento que permitió al maestro estar puntual en su lugar de trabajo y, al mismo tiempo, alejarse de él cuando el peligro era inminente. Fue un instrumento que al maestro le permitió cumplir y sobrevivir, fue parte indispensable de su equipo y de su vida, porque muchos de ellos, al recibir su nombramiento, buscaban por todos los medios cómo hacerse de un caballo, así como de un libro para la enseñanza de la lectura.

Desde que la profesión magisterial dejó de ser libre y pasó a ser una profesión de Estado, el maestro principió a organizarse sindicalmente y a ser parte importante de la política educativa, ya fuera

como autoridad o como maestro de base. En 1934 en Zacatecas la llegada de la escuela socialista trajo consigo, como estrategia global, el nacimiento de las primeras organizaciones político-sindicales de los maestros; por eso desde entonces el profesor se formó y se desempeñó en el renglón pedagógico sin soslayar la dimensión política que encerraba la profesión.

Además, como el proyecto modernizador de Lázaro Cárdenas contempló la organización gremial de obreros, campesinos y maestros fue un escenario fértil para la participación política, principalmente para el educador, a quien el régimen cardenista le asignó la función de vocero o interlocutor entre el gobierno con los campesinos y obreros, ya que vivía entre ellos, y según el presidente, aunque el maestro tenía un rango superior, la mayoría de los profesores a estas clases sociales pertenecían.

En este contexto, los maestros de Nochistlán se agruparon sindicalmente a la Federación Zacatecana de Maestros (FZM), la cual a su vez se integró a la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE). En lo político, la mayoría se identificó con la Unión de Maestros Socialistas de Nochistlán, representada durante gran parte del cardenismo por el profesor José Durán Ramírez, quien fungía como secretario general (AGN, 1938).

En respuesta a la política del régimen, la participación de esta organización magisterial tuvo como campo de acción las reuniones sindicales, los actos cívico-sociales y la participación en las “jornadas socialistas,” organizadas en la ciudad de México como muestra de adhesión al gobierno cardenista. Sobre su participación en la política sindical, la maestra Chole Melchor, recordando algunas consignas que se coreaban en las marchas, expresó: “Llegamos a ir a México a las manifestaciones cuando don Lázaro Cárdenas. Allí salíamos por las calles y los maestros gritaban: ‘Guante, pelota y manopla; Cedillo¹ ya no sopla’” (Melchor, 2003).

¹ Se referían al general Saturnino Cedillo, aquel cacique potosino que en 1938 se alzó en armas en contra del régimen cardenista. “De acuerdo con las declaraciones de Cedillo, los motivos de la rebelión habían sido el riesgo en que

En las reuniones de maestros cuando se discutía la posibilidad de participar o no en las actividades organizadas por la Unión de Maestros Socialistas, “como había muchos maestros partidarios de la cuestión esa [...] había discusiones y se agarraban feo, se decían muchas majaderías” (Meza, 2003). Las discusiones obedecían a que cada participación a la Ciudad de México requería de una semana o más de tiempo, durante el cual permanecía la escuela cerrada.

Como no se sabe de manifestaciones públicas, los espacios donde se aprovechaba para politizar al magisterio, según el profesor Rigoberto Ramos, eran las reuniones sindicales o los actos cívicos, donde como himno distintivo se cantaba “La Internacional”.

La actividad más importante, aunque no muy numerosa, en la que participaron los docentes de esa región fue en las marchas de apoyo al cardenismo realizadas en la Ciudad de México, conocidas como “jornadas socialistas”.

De Nochistlán, los maestros Gonzalo Frías, Cuco Aguayo, Cuca Medrano, mi papá y no sé quién más, iban precisamente a las jornadas socialistas. Todos los maestros vestidos con pantalón de pechera de mezclilla y las maestras, como las hormiguitas esas del *chorrito*, con falda roja y blusa negra [Ramos, 2003].

Para acudir a este tipo de eventos, salían de Nochistlán a caballo rumbo a Mexxicacán o Yahualica, y de ahí se iban en algún vehículo hasta la ciudad de México, de donde regresaban después de una o dos semanas.

RECHAZO A LA ESCUELA PÚBLICA Y AL MAESTRO

La identidad ideológica del maestro hacia la escuela cardenista y el ambiente hostil creado en la sociedad por iniciativa del clero provocaron ciertas actitudes de rechazo hacia la escuela pública en general y de alguna manera las condiciones para la creación de algunas pequeñas escuelas clandestinas. La escuela oficial, rural o

ponía a México la educación socialista, la expropiación petrolera... y el reparto de ejidos...” (Martínez, 2013).

urbana, fue calificada por algunas personas como “la escuela del diablo,” tanto por su enfoque socialista como por el contenido de los libros que se usaban como texto en el aula. Al fundar la escuela primaria de Rancho Viejo, en octubre de 1934, el profesor J. Refugio Aguayo, originario de Nochistlán, recordó: “Avisé que ya iniciaría la escuela y al pasar por un arroyo donde estaban varias mujeres lavando escuché que decían: ‘ese muchacho tiene el alma del diablo’. Eran beatas y no querían la escuela” (Aguayo, 2002). Debe reconocerse también que, aunque se “tenía la influencia del clero en contra de los maestros no dejaba de haber padres de familia que apoyaran la labor del maestro” (Ramos, 2003).

La coeducación, es decir, la convivencia didáctica entre niños y niñas al interior de la escuela y del aula, también fue motivo de rechazo por parte de los padres de familia. La opinión de algunos de ellos coincidía con lo expresado por el exsoldado cristero de Nochistlán Aristeo Hernández, quien afirmaba que la verdadera educación era aquella en que se incluía la doctrina cristiana y la que se organizaba por sexos. Como en las comunidades rurales las escuelas oficiales eran mixtas, los padres de familia responsabilizaban al maestro de cuidar los términos de la convivencia entre niños de diferente sexo. Atendiendo a este tipo de recomendaciones “en la hora de recreo los muchachitos acá y las niñas por otro lado; nada de revolverse. Aparte todos. A la salida ‘echaban’ primero las muchachitas y ya que iban retiradas entonces ‘echaban’ a los muchachitos” (Hernández, 2003). Para los padres y madres de familia de la época cardenista observar estos cuidados era muestra de organización y de buenos principios, que el maestro debía cuidar.

Los casos registrados en el municipio de Nochistlán sobre rechazo e inconformidad hacia la escuela y el maestro son varios y tenemos algunos identificados, pero las explicaciones a esta conducta son todavía más difíciles de rescatar, aunque sabemos que en esta actitud, entre otras cosas, permeaban la cultura católica, la pobreza, la apatía y la forma personal de entender y aplicar la reforma por parte del maestro.

Para el profesor J. Refugio Aguayo, quien después de dos intentos y el apoyo del supervisor, fundó en 1934 la escuela de Rancho Viejo, la aceptación o rechazo del profesor tenía que ver también con la forma de aplicar el programa escolar, con su conducta, con el compromiso hacia la ideología revolucionaria y la forma de sobrellevar a la gente y su catolicismo.

Nunca tuve conflicto con nadie, yo de tarugo me iba a poner, yo me hacía de lado del líder de ahí, con el mero capataz, y se hacía lo que él decía. Yo le pedía permiso a él para venir al pueblo y hasta me ofrecía caballo [Aguayo, 2002].

La actitud de algunos maestros coincidió con la expresada en la cita anterior: emplearon la estrategia de negociar y estar del lado del líder de la comunidad, pero olvidaron o negaron los compromisos ideológicos que la reforma implicaba. Pero otros que trabajaron en comunidades más católicas o asumieron posturas en defensa de la escuela socialista sí tuvieron problemas. De forma general, “al llegar a las comunidades el maestro en la mayoría de las veces no tenía ni dónde quedarse a dormir, ni dónde conseguir comida tanto para él como para su caballo, que era su medio de transporte” (Aguayo, 2002).

Cuando una comunidad rechazaba al maestro o a la maestra, ni pagando podía conseguir vivienda y víveres. El Sitio fue una localidad que después de la Guerra Cristera tenía una escuela bi-docente y, no obstante que en los primeros años de la década de los treinta se mejoró mucho gracias a la dirección y entrega de la maestra María Engracia Benítez y el apoyo del profesor Víctor M. Granados, no fue reconocida su labor por la comunidad. “Algunas veces durmieron en la azotea de la casa del maestro por miedo y desconfianza a la gente del pueblo, porque no los querían” (Ramos, 2003). A pesar de los esfuerzos de los maestros que llegaron a laborar en esta comunidad, para 1938 solo tenía alumnos para un maestro y en 1944 fue clausurada temporalmente por tener una asistencia menor de 15 alumnos (AHSEP, 1938).

En la comunidad de El Pochote se fundó la escuela en 1933 con un censo escolar de 78 alumnos, en un local provisional y sin ningún anexo, pero con el compromiso de los vecinos de construir la escuela en el menor tiempo posible (AHSEP, 1933). En 1937 que la maestra María Soledad Melchor trabajó ahí, comentó que hubo un hombre que la perseguía y que le buscaba un mal solo por ser maestra. Para esta persona el maestro rural de esta región no tenía garantías y se enfrentó solo, como en otras partes del estado y del país, a los peligros del medio. En la entrevista refirió:

En El Pochote vivía gente que había sido cristera, diario andaban armados [...] Ahí estuvo un maestro anterior a mí que le robaron su caballo, le negaban los blanquillos, la leche, y ¿cómo salía a buscar comida si ya no tenía su caballo? Sí, le sufrimos [Melchor, 2003].

Por las condiciones descritas anteriormente esta escuela no tuvo futuro, se clausuró en 1938 “por falta de cooperación de los vecinos” y se refundó hasta el 1° de octubre de 1963 (AHSEP, 1938).

Los maestros entrevistados hicieron hincapié en que, aunque no hubo daños a escuelas o agresiones físicas a maestros, sí se vivía un clima de inseguridad y desconfianza durante los primeros años del cardenismo. Como medida precautoria, el maestro generalmente no cargaba ningún documento que lo delatara de su función como docente y buscaba siempre hacerse acompañar por alguien durante el trayecto hacia la escuela. La maestra Chole Melchor, quien generalmente se hacía acompañar de su esposo en su camino a la escuela, al respecto comentó: “Entonces fue cuando mi esposo dijo que no quería que trabajara en esto, pero me lo fui llevando y nunca me retiré” (Melchor, 2003).

En suma, las reacciones de rechazo hacia la escuela socialista en la región de Nochistlán fueron menores, si se comparan con los acontecimientos de otros municipios y estados donde quemaron escuelas, desorejaron, mancillaron y asesinaron maestros. Las reacciones de rechazo hacia la escuela oficial suscitadas en la cabecera fueron aún más pacíficas que las del medio rural: solo se

pudo documentar una manifestación pública, protagonizada en su mayoría por mujeres, y la fundación de tres pequeñas “escuelas” primarias de nivel elemental para las pocas familias que se rehusaron a la educación pública para sus hijos y tenían los recursos para pagar la cuota mensual.

Los maestros particulares más conocidos eran Luis Padilla, María Soledad Legaspi y Pascuala Meza. Esta última tenía su escuela muy céntrica y asistían los hijos de las personas de mayores recursos económicos. Con la maestra Soledad Legaspi asistían niños de recursos económicos de nivel medio y con Luis Padilla los niños de más bajos recursos. Los papás de los niños pagaban de uno a dos pesos mensuales por alumno [Valdez, 2003].

El profesor Juan Valdez Aguayo, quien fue alumno en la escuela de Luis Padilla, sobre el contexto de la época y su situación familiar explicó:

[...] mi madre era sumamente católica, pertenecía a todas las organizaciones religiosas de aquí de Nochistlán, y debido a esa influencia ella no quería que yo fuera a una escuela oficial... íbamos y entrábamos a las escondidas porque los policías vigilaban de que no hubiera ese tipo de escuelas [Valdez, 2003].

La Iglesia en estos lugares, a través de los sacerdotes o de laicos, pertenecientes a alguna agrupación religiosa, manifestó su rechazo a la escuela pública y organizó la resistencia. Al respecto un profesor entrevistado dijo:

Yo recuerdo que a mi hermano un día que se iba a confesar... mire profesor no le miento, el cura lo levantó de la oreja. Después le pregunté: “Bueno, y ¿por qué?”... “porque estoy en la escuela oficial”, me dijo, “y porque mi papá era maestro”. Pero el terrible pecado era el estar en la escuela oficial, por el contenido de los libros. Mire, y también las mujeres se organizaron, desfilaron por el jardín de Nochistlán con una pancarta que decía “MUERA EL ARTÍCULO TERCERO”, ese letrado recuerdo porque lo traía mi tía Martiniana que era muy católica, pertenecía a las agrupaciones religiosas [Ramos, 2003].

Todas estas son solo algunas evidencias de la manera y magnitud en que se manifestó el rechazo a la reforma cardenista en la región de Nochistlán y Apulco.

FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN

Sobre la formación profesional que tenían los maestros rurales de esta región durante toda la década de los años treinta, con excepción del inspector escolar y su secretario, su máximo nivel de estudios era sexto grado de educación primaria. Eran profesores “improvisados”, de ahí la urgente necesidad de capacitarlos adecuadamente a través de diferentes espacios organizados por las autoridades educativas. Generalmente los sábados de cada semana el inspector hacía reunión de valoración y capacitación con los maestros y organizaba Centros de Cooperación Pedagógica cada tres meses, y por conducto de la Dirección de Educación Federal, en vacaciones de julio y agosto se organizaban reuniones de capacitación en la capital del estado.

Se les llamaba Centros de Cooperación Pedagógica a las reuniones trimestrales de maestros estatales y federales, que se congregaban durante dos o tres días en alguna comunidad del municipio previamente acordada con el fin de socializar sus experiencias de aprendizaje, ventilar problemáticas y escuchar ponencias del supervisor u otros especialistas sobre asuntos relacionados con los contenidos del programa.

Con leves modificaciones, los Centros de Cooperación Pedagógica fueron una estrategia de capacitación utilizada en muchos estados de la República. Según Lourdes Cueva, sobre el particular los maestros de Sinaloa expresaron:

En los Centros de Cooperación, aunque no se resolviera todo, las necesidades se colectivizaban y adquirían nuevo sentido. Los maestros aprendían en la marcha a ser y a hacer institución [...] los Centros de Cooperación se convirtieron en la alternativa de formación más completa que tuvo el magisterio durante el cardenismo. La maestra

Pedroza explicó esto en pocas palabras: “Eso nos hizo maestros” [Cueva, 2001, pp. 113-114].

Al finalizar los trabajos del Centro, se organizaba un festival en la vía pública para agradecer a la comunidad los servicios de alimentación y hospedaje que había ofrecido a los maestros durante su estancia. En el programa participaban varios maestros y maestras, generalmente a iniciativa del inspector, en el entendido de que todos tenían la capacidad para intervenir con algún número artístico. Sobre la dinámica de participación y la importancia de los eventos la maestra Chole Melchor, de Nochistlán, expresó:

El inspector nos avisaba: prepárense un número porque les va tocar a usted y usted [...] y cuando acordábamos de sorpresa anunciaba a alguien de los compañeros y temblando y todo cantábamos, todos desentonados, pero salíamos del paso. A mí me sirvió mucho eso [Melchor, 2003].

Además de lo anterior y la formación misma que daba el trabajo cotidiano, durante los meses de julio y agosto de cada año se preparaba un equipo interdisciplinario para ofertar cursos intensivos, talleres y pláticas para actualizar y habilitar al magisterio de todo el estado en lo que se llamó el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM), con sede en Zacatecas.

El profesor Arnulfo Ochoa, en su calidad de director de Educación federal, en junio de 1938 convocó al profesorado a participar en lo que se llamó “Instituto Magno” y justificó que se realizaba en virtud del crecido número de educadores que solo tenían sexto año de primaria. Hizo referencia a una asistencia aproximada de 200 elementos y explicó en el comunicado quiénes impartirían los cursos.

Tomarán a su cargo como maestros del Instituto [...] 15 Inspectores y Directores de Educación, pero se ha conseguido también la cooperación de los ingenieros del Departamento Agrario para tratar los asuntos relativos a la enseñanza agraria y a las industrias [...] la de un médico del Departamento de Salubridad para tratar las materias de

la especialidad; la de un especialista en asuntos históricos del estado para tratar la materia respectiva; y por último la cooperación de la Dirección de Educación Pública para llenar el programa de enseñanza de Economía Doméstica [AHSEP, 1938].

Como de las escuelas Normales no egresaba el número suficiente de maestros que se necesitaban, se contrataba a egresados de primaria para trabajar en las escuelas, pero era solo la formación inicial, luego se les obligaba a participar en todos los espacios de capacitación y a seguir estudiando, generalmente en el Instituto, hasta terminar la carrera.

Hubo casos de maestros que durante el cardenismo renunciaron, pero fue porque no pudieron o no quisieron seguir estudiando y ya no se les contrató. Así fue el caso de la señora Gabriela Ramírez, quien trabajó en la Escuela Estatal Mixta de Tenayuca de 1930 a 1937. Sobre los motivos que tuvo para retirarse, dijo:

Yo salí de maestra cuando la escuela salió de la iglesia,² cuando ya la hicieron federal [...] dejé de trabajar porque nos sacaron, y nos dijeron que nos fuéramos a estudiar el sexto año para seguir trabajando, pero mi mamá no quiso y luego no teníamos con qué salir a estudiar [Ramírez, 2003].

El funcionamiento del IFCM fue una estrategia de carácter nacional, había en todas las capitales de los estados; lo que se considera como una estrategia meramente estatal fue la implementación de

² La frase “cuando la escuela salió de la iglesia” se refiere a un acontecimiento local muy sentido por los habitantes de Tenayuca, acaecido durante la Guerra Cristera. Como esta localidad fue la única que se alió al gobierno federal para combatir a los cristeros de la región, el 7 de abril de 1928 fue sitiada por el ejército cristero, y como no pudieron “tomarla” a pesar de la superioridad numérica de los atacantes, decidieron incendiar la mayoría de las viviendas, aprovechando que eran jacales con techo de zacate. Desde esa fecha el templo católico fue utilizado como vivienda para muchos que se quedaron sin casa y como espacio educativo para impartir clases, dando muestras de rechazo hacia la religión católica. Allí permaneció la escuela por cerca de 10 años, hasta que se federalizó y se le construyó un edificio exprofeso.

cursos ofrecidos por la Escuela de Artes y Oficios de Guadalupe. Desde el 22 de febrero de 1935, el presidente municipal de Zacatecas informó al profesor Salvador Varela, director de Educación federal, que a partir de la fecha se ofertarían “cursos especiales para la preparación de maestros rurales, teniendo derecho cada municipio a enviar dos alumnos de acuerdo con los requisitos estipulados” (AHMZ, 1932-1940).

METODOLOGÍA Y APOYOS EN LA ENSEÑANZA

Muchos de los informes escolares que rendía el supervisor a las autoridades estatales hacían hincapié en que la metodología de enseñanza era la basada en la *escuela activa*, pero no profundizaba en detalles de cómo se aplicaba en el salón de clases. Lo más común era que el supervisor en su visita hiciera una clase modelo para que el maestro de grupo siguiera el patrón y dejaba una serie de recomendaciones, pero más de índole social y administrativa que pedagógica.

A falta de libros de texto y para subsanar esta deficiencia era común que los maestros compraran libros sobre las distintas materias que integraban el mapa curricular del plan de estudios de la educación primaria elemental. Los títulos más usuales que podían adquirir los docentes de esta región eran *Geografía sumaria de la República mexicana*, *Aritmética y nociones de geometría* y *Síntesis de historia de México*, entre otros.

Preocupado por el ámbito pedagógico y la formación revolucionaria de la niñez, el gobierno de Lázaro Cárdenas, en su primer año de gobierno, a través del Instituto de Orientación Socialista (IOS) y la SEP, aprobó algunos libros hechos en casas editoriales para que fueran utilizados como textos provisionales, adquiridos por estudiantes y maestros. Para 1935, a instancias del IOS, se hizo una revisión y depuración de libros que sirvieran como textos en las escuelas urbanas y rurales de todo el país, y aunque no se oficializó ni se hizo obligatorio el uso de libros de texto por grados, el 6 de febrero de ese año una comisión publicó una lista de textos



Figura 1. Textos de apoyo al docente.

Fuente: Archivo personal de Josefa Meza Martínez.

y autores, divididos en ciclos y grados, que se sugería para apoyar la enseñanza acorde a los principios de la reforma cardenista. Por su parte la Comisión Editora Popular publicó también una gran cantidad de folletos, revistas y libros para niños y maestros, con el fin de difundir la ideología de la escuela socialista en todos los rincones de la patria (SEP, 1935).

En relación con estos libros, de la época cardenista, que pudieran considerarse como de texto, aunque no gratuitos, Salvador Camacho refiere que en Aguascalientes las escuelas urbanas del estado usaban libros de la *Serie SEP*, por medio de los cuales se pretendía concienciar al niño urbano como un futuro proletario y luchador social consciente y comprometido con los de su clase social; en tanto que los niños de la escuela rural recibían los libros *Simiente*, de Gabriel Lucio, de contenidos eminentemente rurales con los cuales se pretendía formar al futuro agrarista y cooperativista (Camacho, 1998). En este sentido, la Comisión Editora Popular en uno de sus informes reportó:

Conocidas las necesidades de la población escolar en materia de libros, cuadernos y lápices, se pudieron formular presupuestos que redujeron el costo de los libros a la cantidad mínima de SIETE CENTAVOS ejemplar, el de cuadernos de veinte páginas con forros de colores, a 85 centésimos de centavo y los lápices con goma de buena calidad, a un centavo y tres décimos [AHSEP, 1935].

A pesar de la gran cantidad de libros y materiales que se editaron a partir de 1935, por la preocupación de la SEP de que ningún alumno, del campo o de la ciudad, careciera de los libros necesarios, a los municipios más alejados de la capital del estado como Nochistlán llegaron pocos y solo de lecturas de la serie *Siemiente*, no obstante que se instaló una Comisión Editora Popular en Zacatecas (AHMZ, 1920-1924), de la que no se sabe que haya editado algún material didáctico o de apoyo a la enseñanza, como sucedió en Aguascalientes y Jalisco.

Sobre la existencia de útiles escolares con que contaban los alumnos, un exestudiante de una escuela oficial de Nochistlán comentó:

Cuál mochila ni cuál nada, nuestros útiles escolares eran un cuadernito que nos echábamos debajo de la camisa, en la pancita; cada quien lo compraba. Y si no había más, con un pliego de papel lo partía uno y hacía su cuaderno de rayas. Había lápices de madera a un centavo sin borrador y a dos centavos los que tenían borrador [Ramos, 2003].

Otro exalumno de una de las escuelas particulares que hubo en Nochistlán durante el periodo cardenista, sobre los artículos de apoyo escolar dijo:

[...] llevábamos para trabajar unas pizarras y unos instrumentos que se les llamaban pizarrines; entonces con eso grababa uno ahí, hacía sus letritas. Había un libro que vendían en el portal que se llamaba el *Silabario de San Miguel*, ahí era donde uno aprendía primero las vocales y luego la combinación de las vocales, luego ya las letras y las sílabas. La maestra ponía a leer a los que ya sabían y a nosotros nos dedicaba a hacer las vocales; entonces yo de las vocales pues nunca salí... [Valdez, 2003].



Figura 2. Pizarra y pizarrines.

Fuente: Archivo personal de Josefa Meza Martínez.

Como lo refiere la cita anterior, a principios de la década de 1930 se escribía con un instrumento en forma del lápiz actual, llamado pizarrín. Este instrumento estaba hecho de piedra negra el cual al deslizarlo sobre la pizarra marcaba una línea blanca que luego se borraba con pasar la mano o un trapo húmedo.

La pizarra era un rectángulo de piedra negra enmarcado con madera, de aproximadamente 22 por 18 centímetros y con un espesor aproximado de tres centímetros. Para facilitar la escritura, las pizarras estaban cuadrículadas con marcas muy tenues pero que difícilmente se borraban.

En las escuelas rurales, donde generalmente no disponían de los útiles escolares que había en las cabeceras, los escasos libros de lecturas eran el material más importante. Acorde a la ideología de la escuela socialista, el profesor Cuco Aguayo recordó y entonó el “Himno del agrarista” que, según dijo él, se cantaba en todas las escuelas rurales porque venía en los libros.

Según los textos de la escuela socialista, la Revolución era un proceso que aún no terminaba, por eso había lecciones que pre-

sentaban a un trabajador inconforme con su insuficiente salario que no le permitía cubrir sus necesidades básicas. Se legitimaba también la controversia y el desacuerdo en contra de la obediencia que enfatizaban los textos porfiristas (Vaughan, 2000).

En relación con las lecturas sobre el trabajo y la importancia de la escuela en el medio rural, la rima titulada “Niño campesino” era muy representativa:

Entre los robles y los encinos
 hizo su choza mi gran papá
 es de palitos, es de zacate
 tiene cocina y tiene el corral.
 Cuando se escucha la campanada
 que para clases llamando está
 bajo cantando por la llanada
 llego a la escuela y a trabajar.
 Mis padres ponen todo su empeño
 porque yo vaya siempre a estudiar
 que con estudio podré ser útil a los demás [Aguayo, 2002].

Del libro de lecturas llamado *Simiente*, de tercer grado, otro entrevistado recordó una lectura llamada “El tío Chema”, que tenía dos grabados, en el primero estaba el tío Chema trabajando en su labor con el calzón de manta arremangado hasta la rodilla, con su sombrero bien puesto a un lado de su yunta, y en el segundo estaba el tío Luis orando. El texto hacía una comparación entre ambos, en los siguientes términos:

El tío Chema es un hombre muy trabajador, no pierde el tiempo en nada, siempre trabaja y trabaja; entre tanto don Luis, gasta el dinero en velas que enciende a los santos implorando la lluvia [Ramos, 2003].

Sobre la campaña de limpieza, que fue uno de los rubros que junto con la inclinación al trabajo, la organización gremial, el ejido, la cooperativa y la lucha contra los vicios atendió la escuela socialista en su amplio campo de acción, un profesor de la época recordó la siguiente rima:



Figura 3. Libro de lecturas.

Fuente: Archivo personal de Josefa Meza Martínez.

Piojito por qué picáis
 en tierras que no son tuyas
 manda el rey de Cataluña
 que mueras en estas uñas.
 Tu padre te dio esa ciencia
 y tu madre te la consiente
 oirás tronar tu pancita
 delante de tanta gente [Aguayo, 2002].

REFLEXIONES FINALES

La querrela entre el Estado y la Iglesia católica en el periodo cardenista tomó como escenario la escuela, y como este litigio estaba fincado en la oposición de la Iglesia católica al socialismo, la escuela fue la arena de conflicto por su papel de transmisora de creencias y valores. Los grandes protagonistas de esta historia fueron el Estado y la Iglesia, que se enfrentaron a través de sus representantes: los maestros como comisionados del Estado y los sacerdotes, como instrumentos del clero, aliados con parte de la sociedad civil.

En su afán por mejorar las condiciones del pueblo, el Estado partió del supuesto de que los vicios, los prejuicios y los valores religiosos impedían la construcción de una sociedad moderna acorde a las necesidades de la época, por eso los combatió desde la escuela, pero chocó con el proyecto de la Iglesia católica. Los dos encontraron seguidores y se dio el enfrentamiento. Los proyectos discreparon porque el Estado reclamaba al ciudadano para su servicio y pedía su lealtad al mismo, y la Iglesia, apoyada en la encíclica *Rerum Novarum*, atribuía a la familia el derecho sobre los hijos y el derecho de esta para educar en lugar del Estado. Entendido el problema de este modo, la educación socialista se ubica hoy como un conflicto político-ideológico entre ambas instituciones para imponer su ideología y su doctrina sobre la sociedad mexicana. La educación que Cárdenas se planteó fue teóricamente socialista, pero no pudo cristalizar en una sociedad y un régimen político comprometido con el capitalismo mundial.

Como lo afirma Vaughan (2000), la educación socialista fue un proceso de negociación entre la sociedad civil y la propuesta cultural de los maestros, como portavoces del gobierno federal, y cada localidad, según sus condiciones, “vio este proyecto con distintos ojos”. La reforma educativa cardenista fue aplicada de acuerdo a las circunstancias propias de cada lugar, cuidando en ocasiones más los intereses personales y de grupo de quien la ejercía que los fines educativos. Por su origen y el papel que le tocó jugar, el maestro tuvo una doble función: por un lado se desempeñó como propagador de la ideología del Estado, pero por otro lado, su cercanía e identidad con los campesinos y los obreros le permitió organizarlos para exigirle al gobierno cuando fuera necesario. De esta manera el maestro rural fue el centro de la negociación, fue la bisagra entre el pueblo y el gobierno.

A pesar de que la reforma educativa de 1934 tuvo una serie de críticas y deficiencias señaladas por protagonistas de su tiempo y algunos investigadores que la han estudiado, es justo reconocer que dejó toda una estructura ideológica y material al servicio de la

educación pública, formó y capacitó a miles de maestros rurales, aumentó el alfabetismo y la cobertura educativa, afianzó el carácter nacionalista y popular de la educación mexicana y logró que la escuela ganara presencia social por haber sido el centro del conflicto.

En la región de Nochistlán se puede afirmar que la reforma fue moderada, en ningún tiempo se dieron casos de violencia física contra los maestros. En la segunda etapa del cardenismo, cuando se enfatizó la organización de obreros y campesinos en sindicatos, solo se conoció la existencia de un sindicato de obreros y dos pequeños ejidos formados tardíamente.

La federalización educativa, como estrategia de la reforma cardenista, fue aceptada por el gobierno del estado de Zacatecas, de tal forma que fue la segunda entidad que federalizó su enseñanza, en junio de 1934. La creación de la Federación de Maestros Socialistas del Estado de Zacatecas fue una acción de protocolo con el fin de responder a las exigencias de la política nacional, pero no hizo realmente nada a favor de los maestros verdaderamente revolucionarios, de ahí su corta duración y su desconocimiento por los maestros de base.

Aunque no hubo un proyecto sociocultural y económico en Zacatecas, como el de la Región Lagunera, ni un magisterio comprometido con la comunidad, siendo su guía y consejero, por la región de Nochistlán la escuela socialista no contribuyó al mejoramiento directo de las condiciones de vida de la población, pero sí se encontraron evidencias importantes que dejó a su paso.

REFERENCIAS

- AGN [Archivo General de la Nación] (1937). Fondo LCR, exp. C.1086 606.1/39. Ciudad de México.
- AGN (1938). Fondo LCR, exp. C.1080 404.1/5676. Ciudad de México.
- AHEZ [Archivo Histórico del Estado de Zacatecas] (1932-1940). Fondo Contemporáneo, Serie Educación Federal, caja 1, exp. 25. Zacatecas, México.
- AHMZ [Archivo Histórico del Municipio de Zacatecas] (1920-1924). Fondo Contemporáneo, serie Instrucción Pública, subserie Generalidades, caja 2, exp. 60. Zacatecas, México.

- AHSEP [Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública] (1935). Caja 17, exp. 3, F. 229.
- AHSEP (1937). Caja 25, exp. 35, fs. 56-57. Caja 28, exp. 21, fs. 8-9.
- AHSEP (1938). Caja 1, exp. 12, fs., 1-4-5-6-10. Caja 19, exp. 19, fs. 9-10.
- APJM [Archivo Personal Josefa Meza].
- Aguayo Aceves, J. R. (2002, nov. 20). Entrevista personal. Nochistlán, Zacatecas.
- Bazant, M. (1995). *Historia de la educación durante el porfiriato*. México: El Colegio de México.
- Camacho, S. (1991). *Controversia educativa entre la ideología y la fe. La educación socialista en la historia de Aguascalientes 1876-1940*. México: CONACULTA.
- Cueva, L. (2001). *La educación socialista en Sinaloa (1934-1940)*. México: Universidad de Occidente.
- El Nacional Revolucionario* (1936, may. 30). Zacatecas, Zac.
- Hernández Cervantes, A. (2003, ene. 19). Entrevista personal. Nochistlán, Zacatecas.
- Martínez, C. (2013). Aires de Rebelión. Saturnino Cedillo se alza en armas contra Lázaro Cárdenas. *Relatos e historias en México, V*(53), 58.
- Melchor Benavides, M. S. (2003, abr. 5). Entrevista personal. Nochistlán, Zacatecas.
- Meza Martínez, J. (2003, oct. 20). Entrevista personal. Nochistlán, Zacatecas.
- Ramírez Meléndrez, G. (2003, ene. 16). Entrevista personal. Tenayuca, Apulco, Zacatecas.
- Ramos Díaz, R. (2003, ene. 9). Entrevista personal. Nochistlán, Zacatecas.
- Sexto Censo de Población 1940*. Zacatecas, Zac.
- SEP [Secretaría de Educación Pública] (1933). *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública. Tomo II*. México: Talleres Gráficos de la Nación.
- SEP (1935). *Memoria relativa al estado que guarda el ramo de Educación Pública. Tomo 1*. México: Talleres Gráficos de la Nación.
- Valdez Aguayo, J. (2003, ene. 17). Entrevista personal. Nochistlán, Zacatecas.
- Vaughan, M. (2000). *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México 1934-1940*. México: SEP/Fondo de Cultura Económica.
- Yankelevich, P. (2000). *La educación socialista en Jalisco*. México: El Colegio de Jalisco.