

## Federalización de la enseñanza y del magisterio en Zacatecas, 1922-1933

*Federalization of teaching and teacher training in Zacatecas, 1922-1933*

María del Refugio Magallanes Delgado

### RESUMEN

Esta investigación explica la configuración del subsistema educativo rural en Zacatecas de 1922 a 1933, periodo en el que la federalización de la enseñanza se convirtió en la política nacional para articular el proyecto hegemónico del sistema educativo mexicano. Este proceso hundió sus raíces en el federalismo clásico en el que se da la unión de varias entidades políticas que se asocian por intereses comunes y estas delegan ciertas actividades a un gobierno central. La federalización de la enseñanza trajo consigo una nueva versión de la educación popular que incluyó a un sector mayoritario de la población que estaba al margen de la instrucción elemental y rudimentaria, el campesinado. En términos metodológicos se optó por problematizar la federalización educativa desde fuentes primarias y secundarias que describen, en un primer momento, el preludio de la centralización de la educación que emanó de la Secretaría de Instrucción Primaria y Bellas Artes y se discutió en la convocatoria del Congreso Nacional de Educación de 1911. Tras un compás de espera y la declaración en 1918 de la incapacidad económica y política de los ayuntamientos para participar en el proyecto posrevolucionario del sistema de educación nacional, se abrió el camino para la firma de convenios entre las entidades y el gobierno federal para estructurar y centralizar el servicio educativo. La federalización de 1922 a 1933 en Zacatecas se implementó con la apertura de los institutos sociales y de las Normales Rurales; los primeros responden al proyecto civilizatorio de José Vasconcelos y las segundas a la novedad del modelo educativo de la acción; ambos se nutren del proceso confederalista de las corporaciones obreras, campesinas y de la enseñanza, y la creación de órganos pedagógicos de difusión oficial como *El Surco* y *El Niño Laborista*, que mostraban una visión apologetica de la transformación cultural del campesinado y contribuyeron a la expansión sostenida del modelo educativo rural de instrucción primaria y normalista.

*Palabras clave:* Preludio de la federalización de la enseñanza, subsistema de educación rural, normalismo rural.

### ABSTRACT

This research explains the configuration of the rural educational subsystem in Zacatecas from 1922 to 1933, a period when the federalization of teaching became the national policy to articulate the hegemonic project of the Mexican education system. This process sank its roots in classical federalism, in which several political entities are associated with common interests and delegate certain activities to a central government. The federalization of teaching brought with it a new version of popular education that included a majority sector of the population that was outside elementary and rudimentary instruction—the peasantry. In methodological terms, it was chosen to problematize educational federalization from primary and secondary sources describing, at first, the prelude to the centralization of education that emanated from the Secretaría de Instrucción Primaria y Bellas Artes (Secretariat of Primary Instruction and Fine Arts) and was discussed in the 1911 National Congress of Education. Following a waiting period and the declaration in 1918 of the economic and political inability of the municipalities to participate in the post-revolutionary project of the national education system, the way was opened towards the signing of agreements between entities and the Federal Government to structure and centralize educational service. The federalization from 1922 to 1933 in Zacatecas was implemented with the opening of social institutes and Rural Normal Schools; the former respond to José Vasconcelos' civilisational project and the latter respond to the novelty of the educational model of the action, both are nourished by the Confederalist process of workers', peasant and teaching corporations, and the creation of official educational publications such as *El Surco* ("The Furrow") and *El Niño Laborista* ("The Labor Boy"), which showed an apologetic vision of the cultural transformation of the peasantry and contributed to the sustained expansion of the rural educational model of primary and normalist education.

*Keywords:* Prelude to the federalization of education, rural education subsystem, rural normalism.

**María del Refugio Magallanes Delgado.** Universidad Autónoma de Zacatecas, México. Es doctora en Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas y docente investigadora de tiempo completo en la misma institución; pertenece al Sistema Nacional de Investigadores Nivel I y cuenta con perfil PRODEP. Autora de *La educación laica en México. La enseñanza de la moral práctica siglos XIX-XX* (2016), coordinadora de *Educación, docencia y prácticas escolares: realidad y desafíos en México* (2019), "Educación, planes de estudio y didácticas para el aprendizaje sostenible" (2019), entre otros. Correo electrónico: docencia.rmd@gmail.com. ID: <https://orcid.org/0000-0002-7306-1950>.

## Introducción

Después de la lucha armada de 1910 y la promulgación de la Constitución de 1917, los grupos de poder emprendieron la búsqueda de beneficios políticos y sociales para solucionar problemas económicos, educativos y culturales que padecían los sectores populares de la ciudad y el campo. Los congresos de educación primaria (1910 y 1911) enfatizaron la necesidad de expandir la educación como reforma social, sobre todo en el medio rural, pues representaba una alternativa para menguar el analfabetismo y la exclusión cultural. Se trataba de ampliar el sentido de la educación popular de 1911, que incluyó al indígena a la instrucción primaria a través de la escuela rudimentaria, proyecto que “convirtió al gobierno central en un agente federal de la educación, que fue admitido con entusiasmo en todos los estados, con excepción de Coahuila, Colima y Chihuahua” (Loyo, 2010, p. 154).

El anhelo de federalizar la enseñanza a través del sistema educativo nacional para la instrucción primaria surgió en los dos primeros Congresos Nacionales, 1910 y 1911, se recuperó en 1918, en la medida en que se despojó a los ayuntamientos de su participación en materia educativa, y se expandió después de 1921. En Zacatecas, el discurso político sobre la obligación que tenía el Estado de extender la instrucción primaria respetando la autonomía de cada entidad federativa se formalizó en 1922, año en que se firmó el convenio de federalización de la enseñanza. En la entidad, la creación y expansión del subsistema de educación rural, entendida como el conjunto de acciones que desarrollaron las misiones culturales, la escuela rural unitaria y la Normal rural estuvieron encaminadas a cumplir el ideal político de educar al pueblo para erradicar la ignorancia y alcanzar el progreso agrícola y económico que requería el país; se concretó en 1933 en el contexto del proceso confederalista de las corporaciones obreras, campesinas y de la enseñanza, de la creación de órganos pedagógicos de difusión oficial como *El Surco* y *El Niño Laborista*, que mostraban una visión apologética de la transformación cultural del campesino.

### El preludeo de la federalización de la enseñanza

En los albores del siglo XX, dar continuidad al incipiente proyecto de la educación primaria nacional de la centuria pasada era un reto. El grupo de los Científicos entendía que México estaba llamado a ser una gran civilización, pero el capitalismo como palanca para ingresar a ese estadio cultural no predominaba en todo el país, la ausencia de una política incluyente de todos los grupos sociales al concierto nacional y la endeble postura del Estado en este rubro eran realidades que debían superarse con un plan de acción ambicioso: la democratización y la federalización de la educación.

En este contexto, Justo Sierra presentó un proyecto con base en el cual se creó la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1905, se reformó la Ley de Instrucción Primaria en el Distrito Federal en 1908 y se convocó al primer Congreso Nacional de

Educación Primaria en 1910, con lo que “el largo desenvolvimiento educativo del país se concretaba con la institucionalización de la educación nacional” (Martínez, 1973, p. 130). En este foro, Justo Sierra fijó como línea de acción el modelo desarrollado en el Distrito Federal, el cual propicia el impulso urbano de la educación, la idea de llevar la educación a las masas y fortalecer la generación de líderes educativos en México (Martínez, 1973). Sierra exhortaba a los maestros a reconocer su misión educadora que los ponía moralmente por encima de todo conciudadano que prestaba servicios a la patria, a pesar de que su condición fuera precaria. Agilizar el proceso educativo exigía que los profesores se reunieran periódicamente en asambleas y de ahí surgieran las bases para confederar las escuelas. Integrar y diferenciar a todo el organismo conducía al perfeccionamiento y progreso social (Bazant, 1993).

A fines de agosto de 1911 la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes exhortaba por segunda vez a todo el magisterio del país, tanto oficial como particular, a nombrar a un delegado por cada entidad para que asistiera al segundo Congreso Nacional de Educación Primaria para que informara sobre los adelantos alcanzados en esta materia. A esta convocatoria acudieron representantes de 29 estados, únicamente faltaron Querétaro y San Luis Potosí. Los delegados eran 37 profesores, 5 licenciados, 3 ingenieros y 2 médicos, y 5 que no especificaron su profesión. Jalisco, Hidalgo y el Distrito Federal contaron con delegados que representaban a las escuelas católicas de su entidad. Las delegaciones del Distrito Federal, Tamaulipas y Veracruz incluyeron cada una a una mujer en su contingente. Cualitativamente predominaron los profesores de las escuelas oficiales; se dio el caso de delegaciones mixtas, y delegaciones compuestas por un representante (*Congreso Nacional de Educación Primaria*, 1911).

Otro motivo relevante para asistir al segundo congreso era la disertación de tres temas propuestos por algunos delegados en abril de 1911: la federalización de la educación primaria, los medios empleados para hacer efectivo el precepto de obligatoriedad en la educación primaria en todo el país y la intervención del Estado en las escuelas primarias no oficiales. Estos tópicos fueron asignados a tres comisiones que estaban integradas por cuatro delegados cada una (*Congreso Nacional de Educación Primaria*, 1911). Cuando tomó la palabra, la comisión compuesta por Matías E. García, José Miguel Rodríguez y Cos, Vicente V. Quiroz y Mateo R. Osorio (de Chihuahua, el Distrito Federal, Jalisco y Veracruz) respondió con un rotundo no a la cuestión de la federalización de la enseñanza. Concluyeron que federalizar la educación primaria en la República era la

1º Acción y efecto de someter todo el régimen escolar y educativo de nuestro país a la central y absoluta dirección de los poderes federales legítimamente constituidos, de la Nación.

2º Acción y efecto de formar con los principales elementos directores de la educación pública y privada de los Estados, Territorios y Distrito Federal, una alianza, una liga (*foedus, eris*, alianza) que asuma la dirección de la educación primaria en México, es decir, una federalización escolar dentro de la federalización nacional y dentro, naturalmente de nuestro régimen político y del absoluto respeto a nuestras leyes [Magallanes, 2014, p. 213].

Por unanimidad esta comisión se negó a colocar la educación primaria del país en manos de los poderes federales de la nación porque el artículo 40 de la Constitución de 1857 se oponía a la federalización. Si al poder federal se la otorgaba la facultad de dirigir la educación primaria, una tendencia natural de este hecho sería uniformar su legislación, y ese proceso contravenía la heterogeneidad. La centralización de la enseñanza traería como consecuencia la aristocratización y el provincialismo escolar y no se podría operar una sana pedagogía desde la perspectiva centralista (*Congreso Nacional de Educación Primaria*, 1911). La enseñanza “demandaba independencia de criterio, libertad de acción individual y un trámite administrativo menos complicado y tardío” (*Congreso Nacional de Educación Primaria*, 1911, p. 18).

El contraargumento de esta resolución estuvo a cargo de Rodríguez y Cos, que pese a que era parte de dicha comisión, como funcionario de la Secretaría sostuvo que:

Valía la pena ensayar el sistema de la federalización de la enseñanza, pues de algún modo las escuelas rudimentarias se habían convertido en el laboratorio del incipiente federalismo educativo. Si la federalización se asumía como un pacto de alianza, lo único que faltaba era que el profesorado se convirtiera en interlocutor de la educación a través de las asociaciones y estas con el Estado. Un ejemplo de la buena voluntad política del asociacionismo educativo y del Estado como interventor de la educación había sido la celebración de los congresos pedagógicos a finales del siglo XIX [Magallanes, 2014, p. 216].

Efectivamente, el asociacionismo magisterial seguía su cauce, concretamente en Zacatecas a través de las acciones de la Liga Pedagógica, que se fundó en 1906 y operó hasta 1916. En abril de 1912, durante la segunda conferencia pedagógica, la profesora Carlota Núñez Dévora reiteró que el fin de la corporación era incitar a los profesores a estudiar para progresar, porque tiempo atrás se notaba el deplorable nivel social y moral de este sector. El perfecto desempeño del profesor dependía de su profesionalización y de la plena conciencia de su misión: educar al niño en la ciencia y la escuela era el cimiento de la felicidad de la patria (*Boletín de Instrucción Primaria*, 1912, 5 de diciembre). La profesionalidad de la enseñanza era el medio para resarcir la figura del magisterio como sector socialmente organizado y culto.

La Dirección General de Instrucción Primaria en 1912 informó que había 372 escuelas y que se habían adquirido, remodelado y acondicionado algunas casas-escuelas, 7 atendían a adultos y párvulos de manera rudimentaria, 240 impartían una instrucción limitada, 90 cubrían la educación elemental y solo 55 entraban en la calidad de completas, es decir, enseñaban instrucción primaria y superior (Noticias estadísticas, 5 de agosto, 1913). Por primera vez se ofreció instrucción primaria a los indígenas en las comunidades de Tocatit, Cicacalco, Cofradía, Los Ramos, Los Sedanos y San Isidro, ubicadas en la cabecera municipal de Tlaltenango (POEZ, 1912, 6 de enero).

En 1913, José Pedrosa aseguraba en el discurso inaugural de la cuarta Conferencia Pedagógica de ese año que “los programas carecen de importancia. Con buenos

profesores, todos los programas son excelentes. Lo que importa no es, pues, reformar los programas sino a los profesores” (*Boletín de Instrucción Primaria*, 1912, 5 de agosto, p. 156). El protagonista de los cambios en la instrucción era el profesorado debido a que se asumían como verdaderos apóstoles, misioneros de la doctrina de la educación. De igual manera, el gobernador se había comprometido a otorgar un trato equitativo a todo el profesorado, vigilar los ascensos en la carrera magisterial y mantener la unión en el cuerpo, pues “los profesores son los apóstoles del progreso de la nación” (POEZ, 1912, 6 de enero).

El interlocutor del Estado en materia educativa era el profesorado como agente colectivo. La centralización que ejercía la Dirección General pugnó por una estructura piramidal en el magisterio, las conferencias fueron el medio para expandir los ideales políticos y sostener la gobernabilidad de un sector de la población que era exaltado como motor del cambio cultural.

### Expansión del federalismo: escuelas e institutos sociales

Este primer rechazo a la federalización de la enseñanza, es decir, la acción del gobierno federal en las entidades como un atentado a la autonomía de las mismas, no desalentó la idea de la centralización total de la instrucción primaria en el contexto posrevolucionario temprano. La encuesta hecha por Alberto J. Pani en 1911 y publicada hasta 1917 abrió la discusión entre los congresistas constituyentes, de “los conocimientos básicos para todo el país y se hizo ver la urgencia de escuelas de enseñanza agrícola e industrial, de normales regionales y la obligación de los empresarios en la educación” (Loyo, 2010, 156).

Este retorno a la federalización se reforzó en el Congreso Nacional de Ayuntamientos de 1918 cuando se analizó y calificó la intervención de los Ayuntamientos en la instrucción pública como una utopía cultural y económica en tiempos revolucionarios, cuando el gobierno estatal daba paso al gobierno federal educador, que a través del proyecto de creación del Consejo Nacional de Educación se harían vigentes los preceptos de obligatoriedad y gratuidad tal como señalaban los artículos 3º y 31 de la Constitución Política de 1917 (Hernández, 1918).

En esta euforia posrevolucionaria, en junio de 1921, la educación pública emprendió su marcha a través de la reforma del artículo 73 constitucional, para crear la Secretaría de Educación Pública (SEP), con jurisdicción nacional. Nació la federalización educativa, pues la SEP tenía competencia para establecer organismos y sostener escuelas de cualquier tipo y grado en toda la República y normar todo lo referente a dichas instituciones. Para “federalizar la enseñanza y tener presencia en las diferentes entidades federativas, la SEP firmó contratos con la mayoría de las entidades” (Loyo, 2010, p. 162). Estos convenios eran la expresión del federalismo clásico, en el que se da la unión de varias entidades políticas que se asocian por intereses comunes y estas delegan ciertas actividades a un gobierno central (Ornelas, 2008).

José Vasconcelos, primer titular de la SEP, buscó que la acción educativa del Estado llegara a todos los rincones del país. Para la aplicación de esta política el gobierno federal se comprometió a proporcionar recursos económicos para la creación o fomento de escuelas rurales, industriales, para obreros y adultos, Normales regionales, centros culturales para el pueblo y para el pago de maestros. Acorde con ello, en enero de 1923 el Departamento Escolar formuló las “Bases para la Acción Educativa Nacional” (Latapí, 1998).

La SEP justificaba la expansión de escuelas federales, ante la incapacidad de los estados y municipios de otorgar a cabalidad el servicio educativo en el ámbito rural. Los fundamentos para la masificación de las escuelas rurales se debían a que “la prosperidad del país debería vincularse a la industria agrícola, la escuela rural era la institución que mejor respondía a tal aspiración y los estados no contaban con planteles suficientes, que había necesidad de un profesorado idóneo para la educación de los campesinos” (Vázquez, 2005, p. 156).

En esta dinámica posrevolucionaria de la educación nacional, al iniciar el siglo XX, Zacatecas se caracterizaba por ser una entidad eminentemente rural: casi el 90% de su población total vivía en el campo y la agricultura era la base de las actividades económicas primarias; había un analfabetismo del 79%, que ubicaba a la entidad en el undécimo lugar a nivel nacional, y contaba con 441 escuelas primarias (Padua, 1998, p. 136). El incremento de los planteles escolares de instrucción primaria de corte urbano se atribuye a la división financiera y administrativa en tres órdenes y cinco clases de las casas-escuelas que se concentraban en la capital del estado, las cabeceras municipales y las rancherías aledañas a los centros urbanos; a la creación de escuelas de párvulos, a la participación de las comunidades religiosas en la enseñanza y a la presión política que ejercieron las asociaciones de obreros y del magisterio desde 1870 hasta 1914 (Magallanes, 2016). Sin embargo, la cobertura educativa en el ámbito rural era incierta y limitada.

En Zacatecas, poco después de la promulgación de la ley educativa de 1921, se firmó el convenio de la federalización de la enseñanza (1922), con anuencia del gobernador Donato Moreno. Así, se impulsó la apertura de 40 escuelas rurales (Casas del Pueblo) ese año. Para dotar de profesores a dichos planteles se recurrió al maestro improvisado, pues pocos deseaban trabajar en el medio rural. Además, de los 503 profesores frente a grupo, solamente 69 poseían título, es decir, el 13.71%; el resto gozaba de una licencia para enseñar pero sus conocimientos eran elementales, tal como aconteció en la segunda mitad del siglo XIX. Los profesores ambulantes y los profesores honorarios –los habilitados en la lecto-escritura, la numeración, pláticas de historia y civismo, geografía patria y nociones sociales– extendieron la enseñanza rural en el modelo de escuelas unitarias. En estos planteles laboraban por noventa días y alfabetizaban a niños y niñas que recibían un diploma que acreditaba su instrucción (Ortega, 2006).

El modelo de escuela unitario, esto es, un solo grupo confinado en una sola aula, incrementó el número de escuelas rurales. En 1924 existían 198 escuelas y 225 en 1925.

El inspector de educación federal instaba a los comisarios rurales a que exigieran los cincuenta centavos semanales de contribución per cápita entre los vecinos para que cada plantel cubriera los gastos derivados de los lineamientos higiénicos y pedagógicos establecidos por la SEP (Magallanes, 2017). No obstante, la instrucción popular tuvo límites debido a la falta de local, maestro, alumnos, campo de cultivo, materiales y herramientas para llevar a cabo la enseñanza industrial y de oficios. Pocas comunidades tenían los recursos para apoyar el proyecto educativo en forma integral.

Para resarcir la situación, se buscó activar la participación de los Comités de Educación. En ellos recaía la responsabilidad de la mejora de los edificios escolares, vigilar la asistencia de los niños y el profesor, conseguir útiles escolares y hasta gestionar el terreno para la escuela; hacer visitas al plantel para vigilar la puntualidad y el cumplimiento de la ley escolar. Los profesores veían con desaliento que a los habitantes de la población rural no les interesaba saber leer y escribir; que los diez pesos diarios que recibían como pago no eran suficientes y que los materiales escolares prometidos por la SEP no llegaban a sus escuelas (Ortega, 2006).

La transformación deseada llegó en septiembre de 1922, con el Congreso de las Misiones Culturales y la conformación de la Liga de Maestros Misioneros de la República en octubre de ese mismo año. Un año después se dio el primer ensayo de una Misión Cultural en Hidalgo. De seis misiones que operaron en 1924, se pasó a 10 en 1925 y en 1926 se creó la Dirección de Misiones Culturales (Magallanes, 2017). Si bien estos hechos representaban la centralización del proyecto educativo nacional, también significó una especialización de las funciones educativas que giraron en torno a la educación elemental en el campo, donde las escuelas rurales federales, los institutos sociales y la escuela Normal rural le dieron sentido y rumbo a las Misiones Culturales, en el marco del gobierno de Plutarco Elías Calles.

En 1927 había 44 institutos sociales ubicados en 17 estados, entre ellos Zacatecas. En ese año se emprendieron seis misiones. La tercera misión estaba compuesta por Zacatecas, Aguascalientes y San Luis Potosí. En abril, en la comunidad de Tecolotes (hoy La Luz), Río Grande, se instaló el primer instituto de acción social. Acudieron para su capacitación 52 maestros rurales federales, 22 profesores estatales, 25 particulares y 15 aspirantes a maestros (Ortega, 2006).

Al principio el trabajo de los misioneros en Tecolotes era ajeno al entorno, las conferencias sobre salud, vivienda, la vida en familia y la manera de organizar la comunidad chocaban con la falta de agua potable, electricidad, redes de caminos, la pobreza generalizada y la cultura rural. En las reuniones sociales, escuchar música, atender a una plática, oír una canción mexicana y una recitación conmovía a mujeres y hombres pobres. La organización de las mujeres, como “visitadoras del hogar”, junto con ingenieros y maestros, contribuyó a la enseñanza práctica de la agricultura, cría y selección de ganado y la formación de una cooperativa para preparar y comercializar productos locales, acciones que dieron vida a un nuevo momento cultural de la comunidad (Magallanes, 2017).

El Programa de Orientación Educativa y Organización Escolar se encargó de divulgar entre el profesorado las diferencias entre la escuela antigua y la nueva; el papel de la escuela rural, de la escuela-granja, de la escuela vocacional, de las bibliotecas, los talleres y el cultivo en los huertos. A principios de mayo de 1927 se celebró la clausura de los cursos impartidos por la Misión Cultural. Los periódicos *El Surco* y *El Niño Laborista* relataron cada una de las acciones del instituto social (Ortega, 2006).

Los integrantes de la misión cultural de Tecolotes fundaron en Ojocaliente el segundo instituto social. Se presentaron 28 profesores de escuela rural del estado y 44 de las escuelas rurales federales; 25 de las escuelas primarias estatales y 20 de las escuelas federales; 39 aspirantes a profesor y 106 vecinos de la comunidad; es decir, un total de 271 personas. Esta aceptación se debió a que Ojocaliente articulaba una región rural que tenía alta densidad poblacional proveniente de las 14 haciendas y 32 ranchos, la comunicación ferroviaria y la red telegráfica (Magallanes, 2017).

La política anticlerical de Plutarco Elías Calles llegó a Zacatecas y modificó el proyecto educativo vasconcelista. El sindicalismo católico, la prensa religiosa y las escuelas particulares en Zacatecas formaron parte del enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado que culminó con el movimiento cristero, conflicto en el cual los misioneros culturales y los profesores rurales fueron percibidos como agentes del Estado, por lo que fueron perseguidos, torturados y algunos asesinados (Lomelí, 2011, p. 120). Ante este panorama, la SEP y la Dirección de las Misiones Culturales decidieron suspender las actividades educativas y culturales planeadas para el municipio de Juchipila.

En 1927, las primarias urbanas federales en Zacatecas eran cinco, concurrían 814 niños y niñas y 269 adultos. Las escuelas rurales federales eran 188 y a ellas asistían 6,353 alumnos y 2,295 adultos. Con muchos esfuerzos, los profesores sostenían la educación, pues sus salarios eran bajos; su movilidad y permanencia dependían de las autoridades educativas federales y de zona. El salario diario del inspector era de 6 pesos, del director rural 1.50 pesos, del director de escuela primaria elemental 3.50 pesos, del director de escuela primaria superior 3.25 pesos, del ayudante de escuela rural 50 centavos, del ayudante de escuela primaria superior 2.25 pesos y del ayudante de escuela primaria elemental 1.87 pesos (Magallanes, 2017).

### Primeros años del normalismo rural

En 1930 la población rural había aumentado, pues representaba el 90.7% de la totalidad; casi el 61% era analfabeta y las escuelas primarias habían disminuido, solamente había 339, es decir, 102 planteles menos que décadas atrás (Padua, 1998, p. 136). Ese año la matrícula escolar era de 27,870 alumnos, atendidos en 227 escuelas rurales federales y 55 estatales; la población en edad escolar (6 a 10 años) era de 64,209; no tenían acceso 36,339 (56.6%) infantes y el analfabetismo en la población general oscilaba en el 80% (INEGI, 1930, p. 24).

Para darle continuidad a la misión cultural de Tecolotes y reforzar el proyecto educativo en la región, en febrero de 1930 se estableció una Normal rural en Río Grande. El propósito era preparar a los maestros a través de cursos regulares y motivar el progreso general mediante los programas de extensión educativa, tales como la organización de cursos nocturnos, vespertinos, sabatinos, dominicales, para alfabetizar, divulgar los últimos conocimientos agrícolas, las pequeñas industrias y la economía doméstica (Morales, 2016).

Los principales gestores de esta escuela Normal fueron la Federación Sindicalista de Campesinos, el Comité de Educación y el H. Ayuntamiento de Río Grande. La Normal inició sus funciones con muy pocos recursos:

Dos macheros para los animales de la granja, un salón para la curtiduría, seis salones destinados a zapatería, planta de luz, almacenes, herrería y conservación de frutas, y se construyó una plataforma para el teatro al aire libre. El internado registró una matrícula mixta de 64 alumnos, veinticinco mujeres y treinta y nueve hombres. En 1930, la federación aportaba 60 centavos diarios para la alimentación de setenta y un internos, los tres faltantes eran sostenidos por la normal [Hernández, 2015, pp. 77-78].

Las pugnas internas provocaron el cierre de dicha Normal rural en 1933. Esta se trasladó a la ex hacienda de San Marcos, ubicada en el municipio de Loreto.

El mapa curricular de la Normal rural de San Marcos poseía tres ejes: conocimientos culturales, pedagógicos y técnicas agrícolas. La formación del profesor rural era con base en el pensamiento y movimiento de la nueva escuela de John Dewey. La escuela de la acción aseguraba la subordinación del intelecto a la práctica comunitaria. Las asignaturas de la Escuela Normal de Río Grande, Zacatecas, de 1932 a 1933 estaban a cargo de cuatro profesores que diversificaban sus funciones profesionales con las catedráticas (Hernández, 2015).

En Zacatecas para 1933 el ramo educativo disponía de 240 escuelas; de ellas, 54 eran elementales, 35 superiores, 75 rurales, 53 en fincas de campo, 20 particulares, 2 de párvulos y una nocturna. Se atendía a una población de 27,870 estudiantes. En las zonas rurales la cobertura estaba a cargo de las escuelas federales, siendo estas 227, y 6 semiurbanas; la inscripción escolar fue de 19,004 alumnos, aparte de 6,165 adultos; los planteles semiurbanos estaban en Ojocaliente, San Francisco de los Adames, Cañitas, Río Grande, San Juan y San Miguel del Mezquital (estadística de la educación primaria, 16 de septiembre, 1933).

Para sostener el crecimiento del subsistema educativo rural se frenó el normalismo urbano en la entidad mediante la suspensión temporal de la escuela Normal mixta para profesores y profesoras que estaba en la capital del estado desde 1876 y 1878, respectivamente (Morales, 2016) y el cierre del Instituto de Ciencias de Zacatecas en 1934. En su lugar se abriría la Escuela Politécnica de Zacatecas, que ofrecería cátedras para

médicos, veterinarios rurales, ingenieros agrónomos, constructores y mineros, y contadores de cooperativas; por las noches funcionaría una escuela para obreros (Sánchez, 2018).

Por decreto del gobernador Matías Ramos en diciembre de 1933, el normalismo rural centralizaba la formación del profesorado al sostener las pensiones para alumnos campesinos, dando libertad al pensionado de ingresar a cualquier Normal rural del país y posteriormente formaría, en la calidad de profesores honorarios, la Academia de la Escuela Normal para revisar los planes curriculares y fortalecer la ideología del subsistema rural (POEZ, 1933, 30 de diciembre).

Más allá de la resistencia que ofreció el grupo fundador de la Escuela Normal de Río Grande, el cambio a Bambiletes anunciaba un giro en el subsistema educativo rural de la entidad. Esta institución preparaba por medio de cursos regulares a maestros para las comunidades campesinas, incidía en la mejora cultural y profesional de los maestros mediante cursos organizados en las vacaciones, y procuraba la incorporación de las comunidades al influjo cultural de la escuela regional (Hernández, 2015).

El subsistema estaba frente a la ruralización de sus contenidos escolares, el estudiante y el profesorado egresado entraba a la vida política estatal y nacional a través de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México y los diversos sindicatos de trabajadores de la enseñanza.

## Conclusiones

En Zacatecas el convenio federalista tuvo un desarrollo ascendente de 1922 a 1933. En ese periodo se logró la configuración del subsistema de educación rural que mantuvo y acrecentó la formación de profesores de estrato campesino, capaces de divulgar la cultura hegemónica, pero también de re-apropiarse de la cultura comunitaria en instituciones como las misiones culturales, la escuela Normal rural y las dependencias educativas especializadas que se crearon desde la SEP como lo fueron los “Centros de Cooperación Pedagógica” (Lomelí, 2011, p. 118). En ese periodo los planteles escolares estatales y federales, urbanos y rurales se incrementaron y sostuvieron una matrícula de niños y adultos cada vez mayor.

La educación primaria oficial y el profesorado urbano desde 1891 hasta 1914 libraron sus propias batallas: resistencia de las escuelas confesionales, financiamiento estatal que reproducía el modelo de enseñanza completa (instrucción elemental y superior), incompleta (instrucción elemental) y mínima (instrucción rudimentaria) en planteles escolares de primer, segundo y tercer orden y de primera a quinta clase (Magallanes, 2016), que se sostuvo gracias al auge del asociacionismo magisterial que fungió como intermediario en las acciones centralizadoras del gobierno estatal y el preludio de federalizar la instrucción primaria, entendido como el amanecer de la educación nacional en México en el siglo XX.

## Referencias

- Bazant, M. (1993). *Historia de la educación durante el Porfiriato*. El Colegio de México: México.
- Boletín de Instrucción Primaria* (1912, 5 de agosto). Conferencia Pedagógica, p. 156.
- Boletín de Instrucción Primaria* (1912, 5 de diciembre). Conferencia Liga Pedagógica, p. 63.
- Congreso Nacional de Educación Primaria* (1911). Imprenta de Carranza: México.
- Hernández Santos, M. (2015). *Tiempos de reforma. Estudiantes, profesores y autoridades de la Escuela Normal Rural de San Marcos frente a las reformas educativas, 1926-1984*. Zacatecas, México: Zezen Baltza Editores.
- Hernández, J. (1918). *Proyecto de Ley de Educación*. México: Imprenta Francesa.
- INEGI, Dirección General de Estadística (s.f.). Recuperado de: [http://www.inegi.org.mx/prod\\_Serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/1930/EUM/QCPRG30I.pdf](http://www.inegi.org.mx/prod_Serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/censos/poblacion/1930/EUM/QCPRG30I.pdf).
- Latapí Sarre, P. (1998). Un siglo de educación nacional: una sistematización. En P. Latapí Sarre (coord.). *Un siglo de educación en México*, t. I (pp. 21-42). México: FCE.
- Lomelí, E. (2011). *Reformas y educación. La instrucción primaria en Apulco y Nochistlán (1920-1940)*. Aguascalientes.
- Loyo, E. (2010). La educación del pueblo. En D. Tanck de Estrada (coord.), *Historia mínima. La educación en México* (pp. 154-187). México: El Colegio de México.
- Magallanes Delgado, M. R. (2014). La educación nacional en México, 1911. Democracia, federalización y Estado educador. En E. Recéndez Guerrero et al., *Diálogos contemporáneos en las humanidades. Educación, historia, filosofía* (pp. 207-224). México: Ed. Texere.
- Magallanes Delgado, M. R. (2016). *La educación laica en México. La enseñanza de la moral práctica XIX-XX*. Zacatecas, México: Policromía.
- Magallanes Delgado, M. R. (2017). La federalización educativa en Zacatecas: una síntesis histórica. *Digesto. Revista Documental de Historia y Humanidades*, 16, 15-48.
- Martínez Jiménez, A. (1973). La educación elemental en el Porfiriato. *Historia Mexicana*, 22(4), 105-143.
- Morales Dueñas, H. A. (2016). La semilla en el surco. José Santos Valdés y la escuela rural mexicana, 1922-1990 [Tesis de doctorado]. Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas.
- Ornelas, C. (2008). *Política, poder y pupitres. Crítica al nuevo federalismo educativo*. México: Siglo XXI.
- Ortega Mares, M. R. (2006). Las misiones culturales y las Escuelas Normales Rurales en Zacatecas, 1921-1935 [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Zacatecas, Zacatecas.
- Padua, J. (1998). La educación en las transformaciones sociales. En P. Latapí Sarre (coord.). *Un siglo de educación en México*, t. I (pp. 84-149). México: FCE.
- POEZ [Periódico Oficial del Estado de Zacatecas] (1933, 30 de diciembre). Decreto clausura Normal de Profesores. *Periódico Oficial del Estado de Zacatecas*, pp. 13-14.
- POEZ (1912, 6 de enero). Censo de escuelas primarias. *Periódico Oficial del Estado de Zacatecas*, pp. 68-70.
- Sánchez Tagle, H. (2018). *Elementos para el estudio del Cardenismo en Zacatecas 1934-1940*. Zacatecas: Crónica del Estado.
- Vázquez, J. Z. (2005). *Nacionalismo y educación en México*. México: El Colegio de México.

### Cómo citar este artículo:

Magallanes Delgado, M. d. R. (2019). Federalización de la enseñanza y del magisterio en Zacatecas, 1922-1933. *Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 1(2), 131-141. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v1i2.253>



Todos los contenidos de *Anuario Mexicano de Historia de la Educación* se publican bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional, y pueden ser usados gratuitamente para fines no comerciales, dando los créditos a los autores y a la revista, como lo establece la licencia.