



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES**

Centro de Ciencias Sociales y Humanidades
Departamento de Historia

**Notas para el estudio de la identidad colectiva normalista rural de Cañada
Honda: los procesos de su construcción y sus manifestaciones, 1939 – 1952**

**TESINA QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN
HISTORIA PRESENTA: ITZEL GUADARRAMA ALCÁNTARA**

Asesor:

Dr. Víctor Manuel Carlos Gómez

Nombre de la encargada del taller de integración: Dra. Lourdes Adriana Paredes Quiroz

Aguascalientes, diciembre del 2024.

Agradecimientos

Porque yo no soy sin ustedes, los que quiero y me quieren. quiero agradecerles.

Le agradezco primero a mis papás, Graciela y Pablo, junto a mi hermana Mabel. Por darme un hogar lleno de amor y respeto, en donde me escuchan, me cuidan y me abrazan. Éste trabajo es tanto mío como suyo porque a ustedes me debo, los amo y espero siempre poder seguir enorgulleciéndolos, pues al final del día, es a ustedes a quienes busco con la mirada en un cuarto lleno de gente y en un escenario lleno de público.

También le agradezco a mis amigos más cercanos en mi trayectoria universitaria, Itzel, Rodrigo, Daniel, Francisco, María Fernanda, Isaí, Karim, Liliana y Ana María. Por crear juntos una segunda familia llena de amor y cuidado sincero, en la que si se cae uno entre todos lo levantamos. Siempre serán mis historiadores favoritos, los admiro hoy y siempre.

Asimismo, quiero mencionar a mis amigas de toda la vida, Eli y Fany, cuya fortaleza me inspira todos los días. Son ejemplos para mí, gracias por todo, llevamos compartiendo esta vida más de una década y ni cien vidas más me bastarían para platicar con ustedes de todo lo que quiero platicar, de reír sobre todo lo que me quiero reír y llorar todo lo que tengo que llorar.

Infinitas gracias también a mis camaradas Susana, Miguel, Adán, Jafet, Claudio y Carlos. Que no sólo son mis compañeros de lucha, sino mis mejores amigos. Amigos que han estado cuando nadie lo ha estado, con quienes he hablado lo que con nadie he podido hablar y que me han esperado cuando me ha costado estar. Organizados y con el puño bien levantado, ¡hasta la victoria siempre!

De igual manera, gracias a las normalistas de Cañada Honda que resistieron y resisten todos los días. Gracias por brindarme su confianza para responder mis preguntas, por dejarme entrar en su pasado, por permitirme conocer su *lenguaje de las sombras*. Sepan que las admiro profundamente y este trabajo fue hecho con mi corazón en las manos.

Finalmente, gracias enormes a mis asesores, Víctor Carlos y Lourdes Paredes. Su guía intelectual, su aliento moral y su confianza en mí capacidad dieron como resultado este trabajo. El cual tengo que admitir que tuvo muchas trabas y estuve a punto de abandonar, pero ustedes siempre me recordaron su potencial. Algún día espero ser una historiadora lo mitad de buena que ustedes, gracias por todo el trabajo conjunto en estos meses.

Atte. Itzel Guadarrama Alcántara

*Para mi mamá y mi papá, por enseñarme
con el ejemplo a dirigirme con rectitud y
nunca permitir crueldades, ni hacia mí ni
hacia los demás.*

*Y para todas las personas que se organizan
y luchan desde sus espacios por un mundo
mejor.*

Índice general

Introducción	1
Problematización	1
Marco teórico-conceptual	3
Estado de la cuestión	10
Estructura	20
Capítulo 1. Las Escuelas Normales Rurales en México, desde 1922 hasta 1946	23
1.1 La educación rural de Vasconcelos y el surgimiento de las Normales rurales en 1922.....	24
1.2 Calles y el Maximato: Transformaciones, creaciones y planes en torno a la educación rural del país, 1924 – 1934	29
1.3 La implantación del modelo de educación socialista en 1934 y la radicalización Cardenista .	35
1.4 La reestructuración de las Normales Rurales durante el mandato de Manuel Ávila Camacho, 1940 – 1946	39
Capítulo 2. La Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México	45
2.1 La creación de la FECSM, 1934 – 1935	45
2.2 “Por las juventudes y las clases explotadas”. El origen de la línea política de la FECSM, 1935	50
2.3 La FECSM y las Normales Rurales. Estructura y democracia interna, 1935 – 1952	56
2.4 La FECSM y el gobierno federal, 1935 – 1952	62
Capítulo 3. El caso particular de la Normal Rural de Cañada Honda, 1939 - 1952	67
3.1 Orígenes de la escuela	67
3.1.1 “Cañada Honda”, de una diversa microrregión a una localidad establecida.....	67
3.1.2 Fundación de la Regional Campesina de Cañada Honda, 1939	71
3.2 Administración.....	75
3.2.1 Composición de la escuela: alumnos, maestros y personal de asistencia	76
3.2.2 Carga de materias y anexos	79
3.2.3 Condiciones materiales: presupuestos, infraestructura y recursos	82
Capítulo 4. La identidad colectiva de las normalistas rurales de Cañada Honda, 1939 -1952	85
4.1 Hacerse a través del otro. La identidad colectiva normalista por medio de sus interacciones sociales.....	86

4.1.1 “Todos nos debemos a todos, y todos nos pertenecemos a todos”. La relación social entre los normalistas de Cañada Honda y la comunidad rural.	86
4.1.2 La relación social entre los normalistas de Cañada Honda y el sector urbano: el gobierno federal, el centro urbano hidrocálido y la prensa.....	91
4.2. “Hombro con hombro, codo con codo, Cañada somos todos”: elementos de la identidad normalista de Cañada Honda por medio de su acción colectiva.	95
4.2.1 La familia.....	96
4.2.2 La convicción política.....	98
4.2.3 El compromiso social	103
Conclusiones.....	106
Fuentes de archivo	113
Referencias bibliográficas	114
Referencias electrónicas	119

Índice de tablas

Tabla 1 Consejo de Maestros y Alumnos	79
Tabla 2 Horario de la Escuela Regional Campesina de Cañada Honda, 1939.....	80

Índice de diagramas

Diagrama 1 Estructura orgánica del partido	58
Diagrama 2 Estructura de la FECSM bajo la guía organizativa de las teorías marxistas – leninistas.	59

Índice de fotografías

Fotografía 2 Alumnos levantando el puño durante una reunión de carácter social	100
--	-----

Introducción

Problematización

Las Escuelas Normales Rurales en México son instituciones para la formación docente que, históricamente, han conllevado una distintiva carga política entre sus quehaceres que las ha apartado categóricamente de otros tipos de escuelas formadoras de maestros. Siendo que, a pesar de que en el transcurso de los años hayan sufrido de transformaciones (inclusive profundas), se mantenga la noción de éstas como un grupo social con características particulares. Estas características son elementos socioculturales a través de los cuales el grupo se construyó y construye continuamente como tal, y pueden estudiarse a través de la categoría de *identidad*.

No obstante, aunque puede referirse al normalismo rural mexicano en su conjunto (es decir, como un grupo social con identidad), también pueden distinguirse dentro de éste identidades particulares y menos amplias, correspondientes a cada escuela. Es decir, que dentro del normalismo rural existen *normalismos*, cuyos elementos diferenciadores tienen que ver con sus particularidades locales y, por tanto, pueden estudiarse de forma precisa, aunque sin perder de vista el escenario mayor desde el cual actúan.

La presente investigación partió del planteamiento sobre de que una de estas identidades normalistas fue la que se construyó dentro de la Escuela Normal Rural de Cañada Honda, Aguascalientes. De tal manera que la pregunta de investigación que se abordó fue cómo se construyó y de qué formas se manifestó su identidad, desde 1939 hasta 1952.

La delimitación temporal fue establecida por medio de dos eventos coyunturales que sirven para señalar el inicio y el fin del primer proceso de construcción de su identidad colectiva. Primero, 1939, porque éste fue el año en el que se funda e inician las actividades en la Escuela Regional Campesina de Cañada Honda en Aguascalientes. Ello a pesar de que se trató de una escuela traspasada, que originalmente se ubicaba en Soconusco, Chiapas y había sido fundada dos años antes, puesto que la identidad colectiva de un grupo tiene que ver con el espacio físico en el que se construye y se desenvuelve. Es decir, si se quisiera podría estudiarse a la identidad colectiva construida en la Regional de Soconusco, como a la de la Regional de Cañada Honda, a pesar de que, en determinado momento, compartieron agentes internos, como el director y algunos alumnos.

Segundo, se establece al año de 1952 como corte, particularmente, porque en este año la Normal de Cañada Honda es sede del Onceavo Congreso Ordinario Nacional de la FECSM; uno de los organismos que fungió un papel importante en la construcción de su identidad normalista. No obstante, más a fondo, esta fecha significa un momento coyuntural a partir del cual la identidad normalista de Cañada Honda pudo haber cambiado, puesto que los elementos alrededor de ésta estaban cambiando. Por ejemplo, para finales del gobierno de Ávila Camacho en 1946, se había reestructurado el funcionamiento de las Normales Rurales a nivel nacional, ocasionando además el cierre de una cifra importante de éstas. Y, en cuanto a la FECSM, desde 1950, se endurecen los mecanismos de control político contra ésta, ocasionando un cambio sustancial en su organización y funcionamiento. Es decir, se justifica este corte, puesto que la identidad colectiva normalista de Cañada Honda inevitablemente sufrió de cambios conforme a las reestructuraciones de los marcos federales que condicionaban su actividad.

Ahora bien, para responder a la pregunta de investigación, se atendieron cuatro cuestiones principales que constituyen los objetivos específicos del trabajo. Primero, el marco político nacional desde el cual se construyó su identidad, es decir, cuáles fueron las condiciones políticas y sociales nacionales que enmarcaron el surgimiento y funcionamiento de las Normales Rurales del país. Segundo, el marco político extraoficial que condicionó su quehacer por medio de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), en orden de determinar de qué maneras esta Federación tomó la dirección en la organización nacional entre los estudiantes de las Normales Rurales del país. Tercero, ya de forma particular, cómo funcionó la Normal Rural de Cañada Honda en sus primeros años y a qué directrices respondió. Y, cuarto, cuáles fueron los elementos que intervinieron en la construcción de su identidad colectiva.

Estos cuatro objetivos estuvieron dirigidos por la hipótesis de que la construcción de la identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda, entre 1939 y 1952, involucró procesos tanto internos del grupo, como de su socialización con el otro. De tal manera que su identidad expresada por medio de manifestaciones materiales tuvo como base las representaciones simbólicas que el grupo se apropió y construyó, por medio de su historicidad y sus experiencias compartidas. Pudiéndose referenciar al normalismo rural de Cañada Honda como un grupo social particular, tanto en el escenario local del estado de Aguascalientes, como en el nacional, hablando del normalismo rural mexicano en su conjunto. Porque si bien su identidad contiene elementos de ambos, la apropiación del grupo para construirse a sí mismo como unidad los particularizó.

Cabe señalar, finalmente, que su estudio contiene no sólo una relevancia académica e historiográfica por medio del uso de la categoría de *identidad*, que permitió su reflexión desde otro enfoque, sino también una importancia social. Primero porque, localmente, Aguascalientes es un estado en el que históricamente a los grupos de oposición se les ha percibido como inconsistentes por el carácter sectario y dogmático que envuelve a la población y provoca su desaparición,¹ lo que ha mermado el conocimiento (académico y popular) acerca de éstos; y por ello resulta no solo pertinente, sino hasta necesario señalarlos y nombrarlos.

Y segundo porque, en marcos generales y al menos en el caso de México, los grupos sociales, como el normalismo rural² que, al menos en algún momento, existieron bajo formas distintas a las impuestas por el Estado, es decir, que no empatan con la agenda política federal; suelen hacerlo a contracorriente y en un estado constante de resistencia por mantenerse. Cuestión que influye en la disponibilidad, cantidad y objetividad de la información acerca de éstos. Y, por tanto, como en el caso local, su estudio carga con una inherente responsabilidad social de enunciarlos y no olvidarlos.³

Marco teórico-conceptual

La investigación se inscribe dentro del paradigma historiográfico de la Historia Sociocultural porque, primeramente, se puede señalar una transformación en la disciplina histórica. En cuanto a que las investigaciones históricas contemporáneas han adquirido un carácter más personal y local, ya no existiendo algo parecido a un proyecto colectivo en la historia y desechándose los grandes tiempos para valorizar el tiempo pequeño que se repite constantemente en las vueltas y revueltas de los individuos en lo cotidiano.⁴ Esta nueva historia, que tuvo sus inicios en los años setenta,⁵ que abandona los grandes tiempos y prioriza lo simbólico y cultural, se le conoce como Historia Sociocultural. Siendo pertinente en la presente investigación que

¹ Eugenio Herrera Nuño, “Cultura Política Aguascalentense”, *Aguascalientes: Sociedad, economía, política y cultura*, (México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1996), 38.

² Yessenia Flores Mendez. “Escuelas Normales Rurales en México: movimiento estudiantil y guerrilla”. Iztapalapa. Rev. cienc. soc. humanid. [online]. vol.40, n.87, (2019): 207 – 208. <https://doi.org/10.28928/ri/872019/aot3/floresmendez>

³ Ana Luisa Sánchez Hernández. *La vida en las sombras. Sujetividades guerrilleras [David Cabañas y el Partido de los Pobres]*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Creación y Teorías de la Cultura. (México: Universidad de las Américas Puebla, 2021): 106.

⁴ Francois Dosse. “La expansión”. En *La historia en migajas. De Annales a la “nueva historia”*. (México: Universidad Iberoamericana, 2006): 162.

⁵ Dosse, “La expansión... 162.

aborda la identidad colectiva de un grupo que, si bien no es ajeno a las condiciones exteriores, es señalado por medio de su especificidad local y contextual.

Asimismo, se decidió que el enfoque teórico de la investigación fuera propio de la Historia Sociocultural, porque, como se le conoce a través de Thompson, es *la historia desde abajo* y tiene como sus dos objetivos de análisis centrales lo social y lo cultural (en donde entra la categoría de identidad, por ejemplo). Los cuales son atravesados por un espíritu comparativo e interdisciplinario⁶ que conlleva la concepción de que el historiador debe rescatar el pasado del olvido.⁷ Concibiendo la existencia de aquellas experiencias sociales que peligran de olvidarse más que otras debido a la falta de su registro documental, puesto que sus compiladores no las registraban en un sentido histórico para la posteridad, es decir, de manera consciente y deliberada para el devenir⁸ y, por tanto, no pueden rescatarse tan fácilmente documentos escritos de su existencia. Cuestiones desde las cuales se problematizó el tema de esta investigación y, por lo tanto, congenia con el enfoque social y cultural de la historia desde abajo.

En este sentido, como precisamente la cuestión historiográfica del normalismo rural mexicano conlleva un problema preciso de fuentes referido a la parcialidad de información que se encuentra y esto era considerado un freno dentro de los métodos y enfoques históricos tradicionales que privilegiaban al documento escrito, la metodología utilizada para su estudio en esta investigación se rescató justamente de la Historia Sociocultural. Que se refiere a una metodología cualitativa en la que, por medio de una especie de lente social y cultural, se analizan las fuentes y se señalan las experiencias históricas de grupos o sujetos a los que se les ha ignorado en las corrientes tradicionales de la historia.⁹

Puesto que, además, la Historia Sociocultural permite la apertura dentro de la disciplina histórica hacia el trabajo interdisciplinar¹⁰ que se auxilia, por ejemplo, de la antropología, la

⁶ Justo Serna & Anacleto Pons. *La historia cultural (2.a edición): Autores, obras, lugares*. (Madrid; Akal, 2013): 115-148.

⁷ Jim Sharpe, "Historia desde abajo", *Formas de hacer historia* (España: Alianza Universidad, 1996): 41.

⁸ Sharpe, "Historia desde...", 45-46.

⁹ Sharpe, "Historia desde...", 46.

¹⁰ Este cambio se entiende como consecuencia del fin de la Segunda Guerra Mundial, momento en el cual fue inevitable que la conciencia histórica del Occidente se transformara y uno de los cambios más trascendentales tuviera que ver con un proceso de descolonización, de tal manera que el discurso histórico que hasta ese momento había estado fundamentado en el Estado – Nación careció de legitimidad y se abrieron las puertas hacia nuevos cuestionamientos. Allí, Braudel constituyó el primero en poner sobre la mesa la necesidad de las ciencias sociales por abrir las fronteras entre disciplinas. En Peter Burke. "El período de Braudel", en *La revolución historiográfica francesa. La Escuela de los Annales 1929-1984*, (Barcelona, Editorial Gedisa, 2006): 55; Dosse, "La expansión...", 108.

etnología y la sociología. De tal manera que, por medio de nuevos enfoques, se abre la discusión acerca de lo que puede ser una fuente válida de información para el historiador¹¹ y se introducen nuevas temáticas históricas que ahora pueden ser posibles de investigar.¹²

En este caso, la categoría de *identidad colectiva* constituyó el lente a través del cual se analizó e interpretó la información de archivo recolectada. Que, a grandes rasgos, comprendió informes escolares, solicitudes y cartas de la institución hacia el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, encontrados en el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP); informes de gobierno estatales con respecto a la escuela, recuperados del Archivo Histórico del Estado de Aguascalientes (AHEA); notas de la hemeroteca comercial e histórica de este mismo archivo, específicamente del periódico *Acción y El Sol del Centro*; y documentos producidos dentro de la escuela que fueron proporcionados por el archivo personal de Carolina Carreón Navarro, ex . alumna de la Normal de Cañada Honda.

No obstante, la *identidad colectiva*, como se explicará con más profundidad más adelante, es un concepto complejo cuyo estudio comprende no sólo elementos culturales que podrían rastrearse por medio de la interpretación de los documentos escritos, sino también elementos que parten del involucramiento emocional de los actores en el grupo, que les permite sentirse parte de una unidad: emociones como el amor, el odio o el miedo.¹³ Lo que exigió la atención a otras fuentes históricas, como el testimonio oral y, por tanto, la práctica de la Historia Oral.

Así pues, la práctica de la Historia Oral permitió que en esta investigación se accediera a aquella información que, de otra forma, hubiera sido imposible conocer,¹⁴ puesto que no están (y difícilmente podrían estar) plasmados de forma escrita en un documento. Justificándose que la memoria de los individuos es (contrario a lo que se suele pensar) bastante precisa¹⁵ y, además, ésta misma exige la confrontación constante de las fuentes, de tal manera que su práctica no exenta al historiador del trabajo de archivo.

¹¹ Los códigos, por ejemplo, fueron de los primeros documentos no tradicionales que los historiadores de mediados del siglo XX comenzaron a utilizar, tomando como ejemplo los trabajos de los etnólogos. En Dosse, “La expansión...”, 161.

¹² Dosser explica que poco a poco todo comenzó a convertirse en objeto de interés para el historiador, de tal forma que temas como la brujería, la locura y lo marginado. Ganaron presencia dentro de la disciplina. En Dosse, “La expansión...”, 162.

¹³ Giménez, Gilberto. “La cultura como identidad y la identidad como cultura”. En *Consejo Nacional de la Cultura y las Artes*. México, p. 5-8, (2005): 16.

¹⁴ Gwyn Prins. “Historia oral”, En Burke, Peter, editor, *Formas de hacer historia*. (España: Alianza Universidad, 1996): 172.

¹⁵ Prins, “Historia oral...”, 170.

Es por ello por lo que, entendiéndose que el normalismo rural mexicano ha sido, al menos en algún punto de su historia, un sector olvidado y marginado,¹⁶ y ello ha determinado la información disponible acerca de éste, la presente investigación se inscribió dentro de la Historia Sociocultural, con el auxilio de la práctica de la Historia Oral. Además de que la problematización del tema parte de la categoría de *identidad colectiva* y, por tanto, se trata de un estudio histórico-sociológico que buscó señalar los elementos culturales que formaron parte de la construcción del normalismo rural en Cañada Honda.

Para ello, la presente investigación utilizó una serie de conceptos clave que fueron precisos para la formulación y respuesta de la pregunta de investigación; de los cuales, el principal fue el concepto de *identidad*. Éste fue recogido de la sociología, específicamente del trabajo conceptual de Gilberto Giménez, para quien la identidad es “la apropiación distintiva de ciertos repertorios culturales que se encuentran en nuestro entorno social, en nuestro grupo o en nuestra sociedad”.¹⁷ Siendo distintiva ya que permite la diferenciación del *nosotros* con respecto al *otro*, por medio de la delimitación de fronteras culturales.¹⁸ Y cuya construcción es inherentemente social porque requiere del reconocimiento social del otro, por su dimensión relacional,¹⁹ de tal forma que solo puede existir dentro del proceso de la socialización y, a su vez, ésta es la única que permite la interacción social entre sujetos en primer lugar.²⁰

Ahora bien, se hace la especificación de *identidad colectiva*, ya que su conceptualización la diferencia de la *identidad personal*, principalmente porque no se le puede atribuir rasgos psicológicos a una colectividad como sí se puede a un individuo.²¹ Puesto que no existe la autoconciencia y psicología en las identidades colectivas, es decir, no son homogéneas ni están bien delimitadas, de tal manera que su identidad no es un dato, sino más bien una serie de acontecimientos que pueden ser explicados, es decir, que tienen un sentido de acción.²²

¹⁶ La historiadora Yessenia Flores Méndez, estudiosa del fenómeno normalista rural mexicano, defiende la utilización de la categoría de resistencia que guía su investigación, a través de la afirmación de que a los normalistas se les ha marginado estructuralmente y constituyen un sector olvidado por el Estado y sus herramientas de poder. En Flores, “Escuelas Normales...”, 85.

¹⁷ Giménez, “La cultura como...”, 1.

¹⁸ Giménez, “La cultura como...”, 1.

¹⁹ Giménez, “La cultura como...”, 17.

²⁰ Giménez, “La cultura como...”, 7.

²¹ Giménez, “La cultura como...”, 6.

²² Giménez, “La cultura como...”, 15.

De esta manera, se concibe que la identidad colectiva que le permite a un grupo ser, se construye continuamente.²³ Involucrando procesos no sólo internos en el que se genera un sentido cultural compartido desde el cual el grupo dirige su accionar, sino también externos, por medio de los cuales se diferencian de otros grupos, y ello los constituye más como unidad.²⁴ De ahí que la presente investigación se refiera a la *construcción* de una identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda, y sus *manifestaciones*, entendiendo que los elementos de su identidad colectiva dirigieron su accionar colectivo²⁵ y, por tanto, esta categoría solo puede estudiarse a través de los discursos y prácticas que sean su reflejo.

Sin embargo, para hablar de elementos culturales es apropiado definir a qué concepto de cultura se estará refiriendo. En este caso, la investigación se apoyó de la definición sociológica de cultura que propone Geertz que la concibe como las pautas de significados inherentes a los comportamientos y prácticas; y que enriquece Giménez al agregar que no todos los significados son culturales, sino aquellos compartidos y relativamente duraderos en términos históricos y generacionales.²⁶

Asimismo, se entiende que estos significados compartidos y duraderos se desbordan del contexto particular para entrar en contextos más grandes; de tal manera que no constituyen un repertorio homogéneo que nunca se modifican, sino que también están sujetos a movilidades y cambios de acuerdo a las fuerzas sociales a las que obedecen.²⁷ De ahí que en la investigación se mantenga presente la concepción de que existe una identidad colectiva más grande que organiza y –quizás– homogeniza al normalismo rural mexicano en su conjunto, aún si hay particularidades locales.

Uniendo de forma más clara el concepto de identidad colectiva y cultura, la concepción de cultura de Bourdieu es pertinente porque relaciona al sujeto con la identidad mediante la afirmación de que los actores sociales son los que interiorizan la cultura y la convierten en sustancia, de tal manera no puede existir cultura sin sujeto y viceversa.²⁸ Es decir, se habla de la

²³ Giménez, “La cultura como...”, 14.

²⁴ Giménez, “La cultura como...”, 15.

²⁵ Giménez, “La cultura como...”, 15.

²⁶ Giménez, “La cultura como...”, 2.

²⁷ Giménez, “La cultura como...”, 2-3.

²⁸ Giménez, “La cultura como...”, 7.

apropiación cultural como método diferenciador y, por ello, todo actor social tiene identidad, entendiéndose como un atributo relacional y no una marca puramente performativa.²⁹

Con esto en mente, dentro de la construcción de la identidad colectiva del normalismo rural de Cañada Honda que la investigación abordó, estuvieron presentes otros dos conceptos que permitieron el análisis del *sentido* compartido por medio del cual el grupo dirigió su accionar: el imaginario social, la conciencia de clase y el tejido social. Y, por tanto, conviene delimitar sus conceptualizaciones.

Por una parte, el concepto de *imaginario social* se refiere, en el campo de la sociología, al medio por el cual los individuos en su carácter social y colectivo construyen su realidad y el orden de ésta.³⁰ Entendiéndose que la palabra *imaginario* es utilizado en su sentido proyectivo y no ficticio; por lo que se afirma que la realidad es construida por medio de proyecciones (no ficciones, imaginaciones, alucinaciones...) colectivamente legitimadas.

Esto significa que la realidad (lo que colectivamente es concebido como real porque se construyó socialmente como tal) se consolida por medio de la aprobación, satisfacción o beneficio de los sujetos sociales. Y los sistemas (políticos, sociales, económicos...) son los esquemas y categorías por medio de los cuales se le da un orden a las realidades. Y estos son consolidados por medio de procesos inacabables de priorización de los sujetos implicados en la construcción de su realidad.³¹

Todo sistema, en tanto que establece el orden social de la realidad (entendida como una construcción social y no algo prestablecido), se justifica por medio del beneficio o no de los sujetos. De tal forma que los sujetos no existen para satisfacer al sistema, sino que el sistema existe y se hace por medio de legitimización que le da la satisfacción de los sujetos.³² De ahí que, para que un sistema sea capaz de consolidarse en la realidad necesite la aprobación de no sólo un individuo, sino de un grupo de individuos.³³

En otras palabras, las realidades se hacen al ser “reconocidas como tales por los implicados”, los sistemas dirigen el orden social de estas realidades y, como éstas se consolidan

²⁹ Giménez, “La cultura como...”, 8.

³⁰ Juan Luis Pintos de Cea Naharro, “Apreciaciones sobre el concepto de imaginarios sociales”. *Miradas*, vol. 1, núm. 13, (2015): 153. <https://doi.org/10.22517/25393812.12281>

³¹ Gustavo O. García Rodríguez, “Aproximaciones al concepto de imaginario social.” *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, vol. 19, núm. 37, (2019): 39.

³² Pintos de Cea, “Apreciaciones...”, 155.

³³ Pintos de Cea, “Apreciaciones...”, 156.

por medio de la satisfacción de los individuos, “el mecanismo básico de construcción de esas realidades son los imaginarios sociales”,³⁴ entendidos como los procesos compartidos de proyección de las necesidades de los sujetos.

Ahora bien, en el marxismo, por ejemplo, se concibe que la realidad de los sujetos está determinada por la compleja articulación de dos elementos: la matriz económica o infraestructura (que implica las fuerzas productivas y las relaciones sociales de producción), y la supraestructura (que contiene dos instancias: la ideológica y la jurídico-política). En ella, la infraestructura determina a la supraestructura al asignarle la función de generar las condiciones para la reproducción de su modo de producción. Pero, a su vez, la supraestructura es capaz de actuar sobre la matriz económica, de acuerdo tanto a sus específicas formas de desarrollo, como al modo de producción que se trate.³⁵

En determinados modos de producción se desarrolla una forma específica de orden social en la supraestructura, que son las clases sociales. Estos modos se refieren a aquellos en los que existe la propiedad privada sobre los medios (máquinas, tierra, herramientas...) y los agentes de producción (hombres), a partir de los cuales se genera un mecanismo base de explotación. Puesto que, en estos sistemas, los sujetos son asignados en una determinada posición estructural (por medio de las clases sociales) dependiendo de su papel dentro de los modos de producción,³⁶ y las relaciones entre estas distintas clases sociales son eternamente contrarias, en cuanto a que una puede apropiarse del trabajo de la otra para mantener su puesto (su clase) en el sistema.³⁷

En este sentido, la conciencia de clase, en la teoría marxista, es “el mecanismo a través del cual una clase pasa a de ser una *clase en sí* a una *clase para sí*”. Por medio de la toma de conciencia de sus intereses y la actuación consciente en contra de los intereses de otra clase, constituyéndose ya no sólo como clase social en sí, sino como una fuerza social,³⁸ capaz de transformar su realidad, al generar el imaginario social suficiente para modificar la matriz económica de ésta.

Finalmente, también bajo preceptos marxistas, se establece que la generalización de la conciencia de clase que permite su constitución como fuerza social capaz de transformar su

³⁴ Pintos de Cea, “Apreciaciones...”, 156.

³⁵ Agustín Cueva, “La concepción marxista de las clases sociales.” *Revista Ciencias Sociales*, vol. 3, no 9, (1979): 75 – 77.

³⁶ Cueva, “La concepción marxista...”, 77 – 78.

³⁷ Cueva, “La concepción marxista...”, 79.

³⁸ Pablo Pérez, “Cómo entender y estudiar la conciencia de clase en la sociedad capitalista contemporánea. Una propuesta.” *Theomai*, núm. 29 (2014): 122.

historia, sólo puede ser por medio de las relaciones sociales.³⁹ Entendiendo que estas relaciones “nutren y dan existencia a la vida comunitaria”,⁴⁰ generando lo denominado como *tejido social*. Que es, por tanto, “el conjunto de redes personales, categoriales, estructurales, formales y funcionales, de iniciativas o asociativas y mixtas o ínter sistémicas; que constituyen un activo para los individuos” en orden de construir sociedad y concebirse en relación con ésta.⁴¹

Estado de la cuestión

La discusión historiográfica acerca del normalismo rural mexicano es amplísima, pues su estudio contiene la particularidad de tener la posibilidad de abordarse mediante distintas líneas de investigación, al ser un fenómeno no sólo educativo, sino también social y político. Observándose trabajos correspondientes a la Historia de la Educación,⁴² Historia Social y Cultural,⁴³ Historia

³⁹ Gueorgui Plejánov. *El papel del individuo en la historia*. (España: Alejandría Proletaria, 2017): 18.

⁴⁰ Mariano Ferretti Ramos & Mariano Arreóla Calleros. "Del tejido urbano al tejido social: análisis de las propiedades morfológicas y funcionales." *Nova scientia*, vol. 5, núm. 9, (2013): 99

⁴¹ Manuela Guette, Nidia Bonilla Cruz & Yurley Karime Hernandez-Peña. "El deporte como intervención del tejido social para la paz: estado del arte." *AVFT-Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, vol. 38, núm. 5, (2019): 675.

⁴² Por mencionar algunos, Alicia Civera Cerecedo. *Normales rurales. Historia mínima*. (México, Nexos, 2015); Evangelina Terán, “Del internado a la calle. El caso de la Escuela Normal Rural “Justo Sierra Méndez” de Cañada Honda”, *Revolución, resistencia y modernidad en Aguascalientes*. (México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2011); Sergio Ortiz Briano, "Normalismo rural mexicano en los años cincuenta. De regreso al presente." *Formación de élites y educación superior en Iberoamérica:(ss. XVI-XXI)*, (México, Hergar Ediciones Antema, 2012; Alicia Civera Cerecedo, *La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945* (México, DIE-CINVESTAV, 2008).

⁴³ Por mencionar algunos, Tanalís Padilla, “Las normales rurales: historia y proyecto de nación”. *El Cotidiano*, núm. 154, (2009): 85-93; José Rojas Galván, “El movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural de Atequiza. Un análisis de sus prácticas sociales y políticas, 1988-2015”. *Intersticios Sociales* núm. 13, (2017): 1-33; Terán; Yessenia Flores & Oresta López. "Las Normales Rurales en México: un modelo educativo y un movimiento que se niegan a desaparecer." *Educação Rural Na America Latina*, (Salamanca, Oikos, 2018); Sergio Ortiz Briano, *De amores, desamores e higiene escolar. Creación de espacios de negociación en el normalismo rural 1935 -1954*. (México, Escuela Normal Rural Justo Sierra Méndez, 2021); Yessenia Flores Méndez. *Nosotros tenemos identidad de maestros y corazón de labriegos: identidad y resistencia en la Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas, 1930-1969*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias Sociales. (México: El Colegio de San Luis, 2018); Danae Marmolejo Sandoval. *Los procesos de formación educativa y resistencia en la Escuela Normal Rural Femenil: una perspectiva desde la antropología de la educación*. Tesis de licenciatura. (México: Escuela Nacional de Antropología e Historia, 2023).

Biográfica,⁴⁴ Historia de las Instituciones,⁴⁵ Historia Política⁴⁶ e Historia de género.⁴⁷ Que, por tanto, dan cuenta de distintos elementos que han conformado a este tipo de escuelas a lo largo de sus años de existencia y sus contextos particulares.

Así pues, dentro de las distintas aristas del estudio del normalismo rural mexicano puede vislumbrarse la idea de una identidad colectiva que los distingue de otros grupos sociales; aunque haya variaciones en cuanto a su explicación, dependiendo del enfoque y los objetivos de la investigación de cada autor. En mayor medida puede encontrarse la explicación de su identidad colectiva a través de su lucha y participación política, siendo además las producciones más recientes del tema, pues el interés de su estudio surge, en términos generales, a partir de las movilizaciones estudiantiles universitarias suscitadas en el país durante los años sesenta.⁴⁸

No obstante, aún dentro del estudio particular de la politización normalista rural del país, existen diferencias metodológicas y, por tanto, distintas conclusiones distintas dependiendo de la disciplina de estudio (pues no todos son históricos)⁴⁹ y de la perspectiva desde la que se realiza, es decir, las preguntas de investigación que se realicen.

⁴⁴ Hallier Arnulfo Morales Dueñas, *La semilla en el surco. José Santos Valdés y la escuela rural mexicana (1922 – 1990)*. (México: Taberna Libraria Editores, 2018).

⁴⁵ Por mencionar algunos, Salvador Camacho Sandoval & Mayela Legaspi Lozano, “Procesos contradictorios en la construcción histórica del sistema de educación Normal en México”. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*. vol. 11, núm. 21, (2023): 61-81. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v11i21.408>; Salvador Camacho & Yolanda Padilla. “Las normales y el normalismo en Aguascalientes”. *Vaivenes de Utopía. Historia de la Educación en Aguascalientes en el siglo XX*. Tomo III, (México, Instituto de Educación de Aguascalientes, 1998); Alicia Civera Cerecedo, “El internado como familia: las escuelas normales rurales en la década de 1920”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXVI, núm. 3-4, (2006): 53-73.

⁴⁶ Por mencionar algunos, Tatiana Coll, “Las Normales Rurales: noventa años de lucha y resistencia”. *El Cotidiano*, núm. 189, enero-febrero, (2015): 83-94; Rojas; María Teresa Sierra & Rachel Sieder, “Ayotzinapa y la crisis del Estado mexicano: un espacio de reflexión colectiva ante la emergencia nacional”. *Ichán Tecolotl*. México: CIESAS, (2015): 3-4; Alaíde García Aguirre, *La Revolución que llegaría. Experiencias de solidaridad y redes de maestros y normalistas en el movimiento campesino y la guerrilla moderna en Chihuahua, 1960-1968*, (México, Colectivo Memorias Subalternas, 2015); Sergio Ortiz Briano, *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento Estudiantil en el Normalismo Rural Mexicano*. (México: Universidad Autónoma de Zacatecas, 2012).

⁴⁷ Marmolejo, “Los procesos...”

⁴⁸ En los análisis historiográficos acerca del estudio de los movimientos estudiantiles en América Latina, se suele poner énfasis en que la gran mayoría de los trabajos que existen del tema centran sus esfuerzos en los acontecimientos de los años sesenta y setenta, a pesar de haber movilizaciones estudiantiles latinoamericanas desde la primera mitad del siglo XX. Véase en Andrés Donoso Romo. “Movimientos estudiantiles en América Latina (1918-2011): aproximación historiográfica a sus rasgos compartidos”. En *Revista Brasileira de História*, 40, n.38, (2020): 236. 10.1590/1806-93472020v40n83-11; Y Álvaro Acevedo Tarazona & Gabriel Samacá Alonso, “El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación”. En *Historia y memoria*, n.3, (2011): 50. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=325127479003>

⁴⁹ Jaime Calderón, *La escuela normal rural: crisis y papel político, 1940-1980*, Tesis de licenciatura en antropología social, (México, ENAH, 1982); Marmolejo, “Los procesos...”

Por ello, a través de la revisión historiográfica de las investigaciones que específicamente vislumbran o afirman la existencia de una identidad colectiva normalista rural en México, puede señalarse una discusión clara en la que entra la presente investigación; la cual es referida a señalar los elementos que conforman dicha identidad y de qué maneras se han manifestado.

Camacho Sandoval y Legaspi Lozano exponen acerca de los orígenes de la identidad ideológica, política y social de la lucha estudiantil normalista rural en Aguascalientes. Ambos autores sitúan los orígenes de su identidad a partir del estudio de las políticas públicas que, desde su creación, han configurado su quehacer educativo;⁵⁰ concibiendo así, a sus elementos identificatorios como respuestas frente a los cambios, reestructuraciones e implementaciones de la política pública educativa y rural del país.⁵¹

De esta forma, a través de la propuesta teórico-metodológica secuencial de las políticas públicas que estudia los hechos a partir “de una perspectiva formal de etapas para el proceso de solución de problemas”,⁵² los autores explican el carácter rebelde, hostil y endogámico de la participación política de las Normales Rurales a partir de dos puntos clave; primero, que las Normales Rurales fueron parte de un proyecto nacional posrevolucionario que atendía a las nuevas necesidades sociales y a la solución de problemas del Porfiriato y, segundo, que en los años consecuentes de su existencia, en las Escuelas Normales Rurales se observó un cambio en la implementación de las políticas públicas que configuraban su quehacer causado por la toma de decisiones gubernamentales que no atendieron ni consideraron a las personas involucradas en el proyecto, los maestros y alumnos. Esto quiere decir que, para Camacho y Legaspi, la mala reestructuración y aplicación de las políticas públicas referidas a la educación rural del país, fue lo que potencializó el carácter subversivo del normalísimo rural; al ser necesario para estas instituciones adquirir elementos de resistencia frente a la toma de decisiones gubernamentales que comprometían su quehacer educativo.⁵³

Por el contrario, para la investigadora Tatian Coll, las vicisitudes por parte de grupos dominantes que han tenido que enfrentar las Escuelas Normales Rurales han existido desde sus orígenes, puesto que no han sido sólo por parte de las autoridades gubernamentales sino también

⁵⁰ Camacho & Legaspi. “Procesos contradictorios...”, 71 – 73.

⁵¹ Camacho & Legaspi. “Procesos contradictorios...”, 63.

⁵² Camacho & Legaspi. “Procesos contradictorios...”, 65.

⁵³ Camacho & Legaspi. “Procesos contradictorios...”, 65 – 73.

por hacendados y la Iglesia.⁵⁴ De tal manera que, para Coll, la identidad del normalismo rural en el país es – y ha sido desde siempre - uno de constante enfrentamiento y resistencia frente a las decisiones contrarrevolucionarias de las autoridades y grupos dominantes⁵⁵; tanto así que su postura se observa desde el título de su investigación: *Las Normales Rurales: noventa años de lucha y resistencia*.

Y es que la diferencia entre pensamientos parte desde el enfoque que asume cada autor; mientras que Camacho y Legaspi contemplan la conformación de la identidad normalista rural mexicana desde un marco de la política pública, Coll aborda su estudio desde el ámbito de la lucha campesina, señalando una estrecha relación entre la existencia y resistencia de las Normales Rurales en el país y la lucha campesina de México durante los siglos XIX y XX.

Pero, aún con sus diferencias, ambos autores manejan su estudio dentro de la concepción base de que la identidad del normalismo rural mexicano se origina y transforma mediante la relación de ésta con sus agentes externos – sea el Estado, la Iglesia o los grandes hacendados -, de tal manera que conviene señalar la existencia de propuestas que parten de enfoques distintos y proponen que la identidad normalista rural de México es creado y transformado de manera consciente por agentes internos de éste.

La historiadora Yessenia Flores Méndez, por ejemplo, toma la impartición de la educación socialista dentro de las normales rurales como el elemento particular que explica la identidad ideológica de la institución, identidad que posteriormente le permitió desarrollar el carácter político que marcaría su ubicación dentro de las estructuras de poder político.⁵⁶

Flores Méndez explica que, si bien la educación socialista que estuvo inmersa en sus planes de estudio durante el gobierno de Lázaro Cárdenas fue eliminada con el consecuente gobierno de Ávila Camacho, las normales rurales continuaron manteniendo partes de éste y dirigiendo su identidad ideológica a través del marco socialista.⁵⁷ Siendo que la autora, a diferencia de Camacho, Lagaspi y Coll, afirma que la identidad normalista rural fue construida exclusivamente por los normalistas.

Por ello, en su investigación observamos herramientas metodológicas distintas a los primeros autores; Flores Méndez hace a un lado los documentos oficiales para enfocarse en las

⁵⁴ Coll. “Las Normales Rurales...”, 83.

⁵⁵ Coll. “Las Normales Rurales...”, 84.

⁵⁶ Flores, “Escuelas Normales...”, 206 – 208.

⁵⁷ Flores, “Escuelas Normales...”, 206.

prácticas cotidianas y los códigos ocultos del movimiento estudiantil del normalismo rural, esto con la intención de desentrañar las relaciones de poder entre estas instituciones y sus agentes externos. Es decir, en su estudio, la identidad ideológica socialista que permea las estrategias de resistencia que han manejado su movimiento estudiantil, explica la relación de los normalistas con el poder;⁵⁸ y no al revés.

Asimismo, la historiadora Evangelina Terán, quien realizó un estudio de la participación política del normalismo rural en el país, específicamente de la Normal Rural de Cañada Honda, da especial atención en el modelo educativo inspirado en la pedagogía soviética, considerando a la educación guiada hacia la colectividad como uno de los elementos constitutivos que le permitieron configurarse como centros activamente políticos.⁵⁹

Es decir, para Terán, la educación socialista bajo la cual fueron formadas las primeras normales rurales, es el elemento constitutivo de su carácter combativo y muy particular frente a otras instituciones. De tal manera que, aun cuando la educación oficial mexicana cambió de dirección bajo el gobierno de Ávila Camacho y la llamada educación socialista del país cambió de significado,⁶⁰ las Normales Rurales mantuvieron ésta como pilar de su identidad colectiva.

En este sentido, lo que explica Evangelina Terán es que la ideología socialista de las Normales Rurales fue el elemento que permeó y continúa permeando su carácter, historia y lucha, siendo así que de ésta se desprenda la participación política de sus alumnas,⁶¹ la cual no se queda únicamente dentro de la esfera normalista, sino que se extiende hacia otros movimientos sociales, siempre y cuando estén dentro de la dirección de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM).⁶²

De igual manera, investigadoras como Aleida García han coincidido en perspectivas con Terán, al afirmar que la educación socialista de la que se impulsa el normalismo rural, permeó en una tradición pedagógica que iba de acuerdo con sus orígenes de clase, y a través de ella, puede

⁵⁸ Flores, “Escuelas Normales...”, 208.

⁵⁹ Terán. “Del internado...”, 160.

⁶⁰ Terán explica que durante el gobierno de Ávila Camacho y bajo un contexto internacional marcado por la Guerra Fría, el término de “educación socialista” cambió dentro del imaginario educativo del país, de tal manera que éste pasó a significar el modelo educativo que les enseñaría a los mexicanos a “amarse los unos a los otros, a pesar de sus diferencias de credo, partido o clase”. Tomado de Terán, “Del internado...”, 160.

⁶¹ Terán. “Del internado...”, 160.

⁶² Terán. “Del internado...”, 161 – 162.

encontrarse la explicación de su adhesión y colaboración en distintos movimientos campesinos y estudiantiles del país.⁶³

Para Sergio Ortiz Briano, por ejemplo, la educación socialista dentro del normalismo rural mexicano favoreció la existencia de una movilización política que establecía relaciones con demás organizaciones de obreros y campesinos de país;⁶⁴ lo que se terminó manifestando en la conformación de la FECSM en 1935. A partir de la cual, los normalistas rurales encontraron el medio para “canalizar sus inquietudes para solicitar o exigir la atención de sus demandas ya no de una manera aislada sino a través de una representación nacional”.⁶⁵

Desde entonces, explica Ortiz, en la actividad de las normales rurales comenzaron existir dos vertientes; una dirigida estrictamente al aspecto académico de la institución, es decir, funcionar como una institución normal más que dependía de las autoridades educativas del país, y la otra que correspondía a los aspectos políticos de la institución, la cual se encargaba de velar por la correcta dirigencia estudiantil que hacía frente a las autoridades exigiendo mejoras en las condiciones materiales, académicas y políticas.

Ahora bien, hasta ahora se han señalado las distintas maneras en las que se ha situado el origen de la identidad histórica del normalismo rural mexicano, ya sea a través de agentes externos – el Estado, la Iglesia o los grandes hacendados -, o a través de los agentes internos, tales como la educación socialista materializada en la conformación de la FECSM. Lo que resta por señalar es, entonces, las distintas propuestas analíticas a cerca de las fuentes históricas a las que se debe atender para su estudio.

En un primer instante, debido al propio carácter del tema que limita la existencia o uso de fuentes tradicionales, el estudio del normalismo rural es más frecuentemente analizado través del análisis del discurso oficial que se ha configurado alrededor de su existencia, que no deja de ser pertinente en cuanto a que a través de él puede señalarse y explicarse la identidad pública-cívica de estas instituciones.

Autoras como Tanalis Padilla observan en las representaciones gráficas y discursos oficiales un área de oportunidad para abonar a la explicación de la lucha normalista, argumentando que su representación en distintos medios de comunicación, e inclusive obras artísticas, son piezas

⁶³ García, “La Revolución que...”

⁶⁴ Ortiz, “Normalismo rural mexicano...”, 2.

⁶⁵ Ortiz, “Normalismo rural mexicano...”, 3.

claves del rompecabezas para construir el contexto histórico desde el cual la lucha normalista se inscribe. De tal manera que, al situar en su contexto histórico las particularidades de sus movilizaciones, puedan observarse con más claridad los aspectos pragmáticos de su lucha.⁶⁶

En este sentido, Padilla analiza y compara, por ejemplo, el mural elaborado por Diego Rivera en 1932 llamado “La maestra rural”, con la fotografía tomada por Pedro Pardo unas décadas después, en la cual se mostraba a un normalista siendo brutalmente reprimido por un policía durante la toma de casetas de los normalistas de Ayotzinapa en 2007;⁶⁷ siendo un ejemplo muy claro para explicar la manera en la que la concepción popular y externa, cambió conforme a los intereses políticos de su contexto temporal y espacial, que atendían a las concepciones de la narrativa nacional oficial.

Es decir, Padilla expone la necesidad de comprender el movimiento estudiantil de las Normales Rurales a partir de su relación con las estructuras de poder,⁶⁸ distinguiendo que el discurso no académico que ha girado en torno a las normales rurales responde a una agenda política específica y ha sido factor importante en el desarrollo de una identidad normalista rural de resistencia y defensa.

Asimismo, la investigadora Evangelina Terán atiende también este elemento en su estudio, analizando la imagen pública que las autoridades se han encargado de formar alrededor de la institución y sus normalistas, para explicar que, a lo largo de su historia, la imagen pública ha ido degradándose con el fin de justificar su cierre, nombrándolas como agitadoras, violentas, provocadoras y flojas.⁶⁹ Ello bajo el entendido de que las autoridades gubernamentales utilizan la estigmatización social y el silencio en medios oficiales como recurso para restarle legitimidad a movimientos sociales que se pronuncian en contra del Estado. Sin embargo, en los últimos años se ha visto un cambio importante en la manera de concebir al documento y, con ello, la introducción a nuevos enfoques, perspectivas y metodologías dentro de la labor histórica, las cuales han sido nutridas a través de la interdisciplinariedad.

Es decir, el problema preciso de fuentes al que se atañe el estudio del normalismo rural mexicano al no haber fuentes más allá que las oficiales y de origen periodístico, también existe en el estudio de demás movimientos políticos, sociales y estudiantiles de América Latina, para los

⁶⁶ Padilla. “Las normales rurales...”, 85.

⁶⁷ Padilla. “Las normales rurales...”, 86.

⁶⁸ Padilla. “Las normales rurales...”, 85.

⁶⁹ Terán. “Del internado...”, 162.

que la solución ha sido la propuesta de nuevas fuentes documentales y el análisis de éstas a partir de nuevos enfoques metodológicos que permitan al historiador construir una historia pertinente y válida en términos académicos.

En el año de 2021, por ejemplo, la investigadora Sánchez Hernández realizó una tesis doctoral en teoría de la cultura acerca de David Cabañas y el Partido de los Pobres,⁷⁰ en donde justifica la validez e importancia del testimonio como fuente de conocimiento para el estudio de guerrillas mexicanas, en las que la sobrevivencia (refiriéndose a persecuciones, asesinatos y desapariciones) de los sujetos testimoniales se convierte en el medio para dar cuenta de lo que no está, ni en vida ni plasmado en un documento. En palabras de la autora, “el testimonio es, pues, la demora de la muerte: la sobrevivencia y la sobrevida”.⁷¹

Así pues, a través de la concepción de que el testimonio del sobreviviente representa la toma de la justicia por otros medios⁷² y el sujeto histórico se entiende como el “campo de fuerzas atravesado por incandescentes e históricas corrientes de potencia e impotencia”,⁷³ el testimonio oral, aún con la subjetividad de su relato, puede ser utilizado como fuente de información válida en la producción histórica. Siendo así que Sánchez Hernández introduzca el término de *subjetividades*, haciendo referencia a la importancia del sujeto y lo no dicho. Con lo que la autora afirma que su *escrito-historia*⁷⁴ se construyó “a partir de encuentros afectivos, es decir, de relaciones de afecto e intimidad y no de entrevistas jerarquizadas y expropiatorias”.⁷⁵

Así, en una parte de su investigación menciona al movimiento estudiantil del normalismo rural mexicano como uno de los movimientos hermanos del Partido de los Pobres, a partir de la conexión que existe entre éste y la FECM, por medio del testimonio de David Cabañas acerca de su hermano Lucio Cabañas. Es decir, Sánchez Hernández establece, por medio del testimonio de David, que Lucio es la prueba *subjetiva* de la conexión entre ambas, al haber sido tanto líder del PDLP, como normalista en 1955 de la Escuela Normal Rural Raúl Isidro Burgos, ubicada en la población de Ayotzinapa, Guerrero; y, posteriormente, representante de la FECSM.⁷⁶

⁷⁰ Sánchez, “La vida en las...

⁷¹ Sánchez, “La vida en las...”, 4.

⁷² Sánchez, “La vida en las...”, 4.

⁷³ *Remnants of Auschwitz. The Witness and the Archive. Homo Sacer III*. Trad. Daniel Heller Roazen. Zone Books, 1999. Citado en Sánchez, “La vida en las...”, 4.

⁷⁴ Sánchez diferencia entre la investigación histórica y el escrito - historia a partir de la posición del investigador frente a los hechos sujetos de violencia estatal. Sánchez, “La vida en las...”, 5.

⁷⁵ Sánchez, “La vida en las...”, 4.

⁷⁶ Sánchez, “La vida en las...”, 59.

No obstante, si bien la autora establece a Lucio Cabañas como la prueba *sujetiva* de la relación entre ambos movimientos, es consciente de que no puede explicarse la complejidad de ésta a través de un único sujeto; de tal manera que propone partir del testimonio *sujetivo* para ubicar cohesiones ideológicas, políticas y organizativas⁷⁷ y, para ello, conviene explicar los orígenes y composiciones del movimiento normalista rural de México; cuestión para nada sencilla.

En dicha tarea, para Sánchez, la memoria es la única herramienta colectiva que ha logrado evitar el olvido de la realidad histórica resistiva y sobreviviente de cualquier movimiento político y social enmarcado en un contexto de violencia estatal, en su caso la guerrilla del PDLP,⁷⁸ así como la atención al sujeto sobreviviente (*sujetividad*) para dar cuenta de lo no dicho en la legalidad, pero sí en la clandestinidad,⁷⁹ haciendo referencia al contraste entre la información de los discursos oficiales y aquella que puede encontrarse dentro de lo que llama el *lenguaje de las sombras*, que no es más que el medio que permite al investigador entender la realidad del sujeto a través de su memoria.

En palabras de la autora, para esclarecer la historia referida a movimientos políticos y sociales, armados y no, se debe *habitar* el lenguaje de las sombras, es decir, “habitar el mundo desde los lugares oscurecidos de las historias, de las narrativas, de las racionalidades, surcar los bordes de zonas imprevistas para producir fisuras en los discursos oficiales y en los marcos jurídicos que intentan juzgar las vidas humanas”.⁸⁰

Por ejemplo, en el 2023, Danae Marmolejo Sandoval realizó una investigación de corte antropológico que aborda los procesos de formación educativos y de resistencia en la Normal Rural de Cañada Honda, a partir de, principalmente, trabajo de campo dentro de la institución.⁸¹ Cuestión que le permitió conocer las formas y modos internos del grupo que, por otros medios, no hubiera podido acceder. Ya que, como esta misma explica, mucha de la información acerca de sus procesos internos usualmente es mantenida en secreto y para uso exclusivo de las alumnas, en orden de protegerse de agentes externos que pudieran afectar a su escuela y a ellas como parte de ésta.⁸²

⁷⁷ Sánchez, *La vida en las...*, 49.

⁷⁸ Sánchez, *La vida en las...*, 181.

⁷⁹ Sánchez, *La vida en las...*, 178.

⁸⁰ Sánchez, *La vida en las...*, 182.

⁸¹ Marmolejo, “Los procesos...” 139.

⁸² Marmolejo, “Los procesos...”

Asimismo, en el 2017, los investigadores Valeria F. Falleti y Alejandro Cerda García publicaron un trabajo acerca de la memoria y la subjetividad,⁸³ entendiendo a éstas como las herramientas históricas vigentes y pertinentes para comprender el pasado de las colectividades que históricamente han sido sujetos de violencia política, en el sentido de que las significaciones compartidas construidas social e históricamente representan lo privado frente a lo público,⁸⁴ esfera comúnmente sobajada en la labor académica.

A diferencia de Sánchez, Falleti y Cerda sólo se refieren al concepto de subjetividad, entendiéndolo como la consecuencia de un proceso social en el que el sujeto se va conformando como tal a partir de estar inserto dentro de una colectividad, a la que le corresponden posibilidades, cambios, influencias y conflictos como todo hecho social e histórico.⁸⁵ Y, en este sentido, como toda expresión colectiva esta permeada por la práctica política y las relaciones de poder que derivan de ésta, los autores afirman que las subjetividades son políticas.⁸⁶

Es por ello por lo que la subjetividad y la memoria de los testimonios, entendida como la construcción social de un pasado común,⁸⁷ fungen como herramientas necesarias dentro del estudio de los movimientos sociales en América Latina. Porque su carácter político le permite al investigador encontrar lo no dicho, es decir, construir conocimiento a partir de los marcos compartidos de la colectividad por medio de la memoria y no sólo en las lecturas impuestas por el orden estatal.⁸⁸

Así pues, tomando como referencia el estudio de los movimientos sociales contemporáneos para explicar la relación entre memoria y subjetividad para el estudio histórico de lo acontecido en las colectividades, Falleti y Cerda discuten de qué maneras la desaparición forzada de estudiantes normalistas rurales de Ayotzinapa en el año del 2014, significó una “emergencia de memorias”.⁸⁹

Asimismo, en el 2015, la doctora en sociología María Teresa Sierra Camacho, escribió en una revista de corte antropológico acerca de la desaparición forzada de estudiantes de la normal rural de Ayotzinapa y lo que implicó la obstrucción de información oficial acerca de lo ocurrido.⁹⁰

⁸³ Valeria Falleti & Alejandro Cerda García. “Memoria y subjetividad: redefiniciones y vigencia desde los movimientos sociales y la violencia política”. En *Tramas*, 45, (2016): 169-194.

⁸⁴ Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 169.

⁸⁵ Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 171.

⁸⁶ Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 172.

⁸⁷ Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 173.

⁸⁸ Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 174.

⁸⁹ Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 170.

⁹⁰ Sierra & Sieder. “Ayotzinapa y la...”, 3-4.

Mencionando que las explicaciones oficiales habían sido insuficientes y, por ello, el suceso había representado una emergencia nacional, no sólo en cuanto a la necesidad inmediata de la población, los y las compañeras normalistas y los familiares de saber en dónde se encontraban los estudiantes desaparecidos, sino también en cuanto a la formación de una discusión académica en donde la investigación antropológica cobró importancia en un contexto de violencia política que obstaculizaba (inclusive por medio de la violencia) la obtención de información no manipulada.⁹¹

Sin embargo, si se quisiera dar cuenta de todos los trabajos que han tratado a la memoria y la subjetividad del sujeto dentro del estudio específico del normalismo rural mexicano, habría que dedicarle un trabajo propio a la discusión. En suma, lo que se pretende es poner sobre la mesa el cuestionamiento acerca de cómo se puede considerar, retratar y estudiar la identidad histórica y colectiva del normalismo rural mexicano cuando éste es en sí mismo un “campo de disputa y de ejercicio de poder”.⁹² Siendo una de las propuestas la de comparar la dimensión subjetiva de la memoria de las colectividades resistivas, con sus formas de actuación y ritualidad públicas; con el fin de dar cuenta de las diferencias o correspondencias entre el discurso oficial y los discursos íntimos que representan al pasado colectivo y político que se pretende estudiar.⁹³

Estructura

Puesto que la *identidad* es un concepto complejo y el uso de éste como categoría de análisis exige el estudio profundo de gran cantidad de elementos culturales que lo conforman, la presente investigación parte de la aclaración de no ser la explicación última de cuál fue la identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda, sino un acercamiento a su estudio por medio de una propuesta de los elementos que conformaron su construcción como grupo, al menos entre 1939 y 1952.

La investigación comprende cuatro capítulos. En el primero, se señalaron cuáles fueron las condiciones políticas y sociales nacionales que enmarcaron el surgimiento y funcionamiento de las Normales Rurales del país, desde la creación de estas escuelas como parte del proyecto nacional educativo en 1922, hasta su primera gran reestructuración durante el gobierno de Manuel Ávila Camacho. Llegando a la conclusión de que buena parte de su funcionamiento interno estuvo sujeto

⁹¹ Sierra & Sieder. “Ayotzinapa y la...”, 10.

⁹² Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 183.

⁹³ Falleti & Cerda, “Memoria y Subjetividad...”, 20.

a los planes y reestructuraciones de los gobiernos en turno durante sus procesos de consolidación, como lo fue la educación socialista, la libertad formativa y el internado. Elementos que persistieron por medio de su reproducción interna y, por tanto, formaron parte de las construcciones identitarias dentro de estas escuelas.

El segundo capítulo abordó el estudio de las maneras en las que la FECSM tomó la dirección en la organización nacional entre los estudiantes de las Normales Rurales del país a partir de 1937. Puesto que éste fue capaz de consolidarse como el organismo de mayor autoridad y dirección entre la organización del estudiantado de las Normales Rurales al unirlos, a pesar de su lejanía geográfica, con base a un aparato ideológico socialista. Lo que fue logrado al incidir en sus cotidianidades a través de la misma estructura por la que estaba compuesta.

El tercer capítulo atendió a la especificidad local del caso del normalismo rural en Cañada Honda, explicando cómo funcionó la escuela en sus primeros años y a qué directrices respondió. Es decir, cómo los marcos estructurales que determinaron el funcionamiento de este tipo de escuelas a nivel nacional fueron expresados en el caso concreto de Cañada Honda desde 1939, que se funda como Regional Campesina. Señalándose que su funcionamiento y organización durante sus primeros años respondió casi enteramente a las disposiciones de los dos organismos responsables del manejo de las Normales Rurales del país: la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la FECSM. Ambos agentes condicionaron su desempeño inicial y les dieron a los estudiantes, los maestros, los directivos y el personal, las pautas y directrices para el funcionamiento de la escuela, aunque sin contar con la capacidad para proveerles las condiciones permanentes para operar según lo estipulado. De tal manera que los agentes internos de la escuela asumieron como suya la responsabilidad de mantenerse a sí mismos, creando y construyendo prácticas y formas de organización orgánica, en algunos casos de la mano con la comunidad de Cañada Honda.

Finalmente, el cuarto capítulo constituye la parte medular de la investigación, es decir, los elementos que intervinieron en la construcción de una identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda. Los cuales fueron divididos en dos categorías según sus expresiones: aquellos que se mostraron hacia afuera y los que se encontraban hacia adentro. Por una parte, los elementos “hacia afuera” que se señalaron fueron la concepción normalista de los maestros rurales como líderes sociales de su comunidad y la contradicción en la concepción externa hacia éstos como

propagadores de ideología marxista. Y, por otra parte, los elementos “hacia adentro” fueron tres a partir de sus experiencias íntimas: la familia, la convicción política y el compromiso social.

Esta forma de estructurar la investigación permitió una propuesta para categorizar la identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda, por medio del entendimiento de que su construcción, entre 1939 y 1952, involucró procesos tanto internos del colectivo, como de su socialización con el otro, que fueron expresados por medio de manifestaciones materiales. Y estuvieron, a su vez, enmarcadas por cuestiones estructurales mayores. Es decir, aunque pertenecen a conjuntos mayores, se les puede referenciar como un grupo social particular, tanto en el escenario local del estado de Aguascalientes, como en el nacional, hablando del Normalismo Rural Mexicano en su conjunto.

Capítulo 1. Las Escuelas Normales Rurales en México, desde 1922 hasta 1946

La profesión docente en México surgió desde 1821, básicamente desde la Independencia, como una profesión “libre”, es decir que no era de Estado, aunque su control estaba en manos de particulares civiles y eclesiásticas. Posteriormente, desde 1876, durante el mandato de Porfirio Díaz, se reglamentó la organización y el sistema escolar en los distintos estados del país, constituyéndose el magisterio como una profesión de Estado, en el que los ayuntamientos municipales fueron los principales empleadores y los profesionistas no tenían formación como docentes, sino que eran profesionistas de distintas categorías (médicos, abogados...).⁹⁴

Después, en 1885, comenzó el intento por homogenizar la educación primaria a través de su centralización, sin embargo, los sistemas escolares de los estados se resistían a la intervención federal. Y, en este contexto, surgen las Escuelas Normales como herramientas para uniformar la enseñanza y servir a la reforma educativa del gobierno de Díaz.⁹⁵ No obstante, las Escuelas Normales no tienen el éxito esperado al no ser atractivas para los maestros, pues implicaban que estos tuvieran que moverse de sus lugares de residencia para practicar su profesión.

De esta manera, mientras más se multiplicaban las Escuelas Normales, demás sociedades magisteriales comenzaron a formarse por medio de academias de distintas naturalezas (oficiales, semioficiales, sociedades abiertas, mutualistas...).⁹⁶ Y, con ello, cada organización magisterial entró en la disputa por su influencia dentro de política educativa federal. Siendo este momento en el que los normalistas se forman como un grupo profesional diferenciado que, además, gana especial relevancia y prestigio en la política educativa federal al ser maestros titulados como tales, frente a aquellos maestros empíricos reclutados por los ayuntamientos, o titulados de segunda profesión y no como normalistas. Siendo así que la distinción (y rivalidad) entre normalistas y demás grupos de instrucción de la educación primaria, sea tan antiguo como el mismo normalismo.⁹⁷

Con este breve panorama en mente, el capítulo pretende señalar y explicar cuáles fueron las condiciones políticas y sociales nacionales que enmarcaron el surgimiento y funcionamiento de las Normales Rurales del país. Entendiendo que estas constituyeron espacios adheridos a su

⁹⁴ Alberto Arnaut Salgado. “Origen de la profesión”. *Historia de una profesión: los maestros de educación primaria en México, 1887 – 1994*. (México, 1996): 1.

⁹⁵ Arnaut. “Origen de la...”, 2-3.

⁹⁶ Arnaut. “Origen de la...”, 3-4

⁹⁷ Arnaut. “Origen de la...”, 5-13.

contexto y no impermeables del exterior, desde el hecho mismo de que surgen durante el proceso posrevolucionario de construcción del nuevo Estado, a través de la institucionalización de dos ideales de la Revolución: el mejoramiento del campo a partir de la educación para toda la población y el reparto agrario. Y los elementos emanados de este marco inicial constituyeron piezas claves en la construcción de su identidad como grupo social diferenciado, tanto en el escenario local como en el nacional.

1.1 La educación rural de Vasconcelos y el surgimiento de las Normales rurales en 1922

Si bien existen discusiones historiográficas entorno a la periodización de la Revolución Mexicana, puede señalarse que el fin del proceso armado ocurre en 1917, con el establecimiento de la Constitución Política que permitió la consolidación del Estado en la sociedad mexicana. De tal manera que para 1920 inició el proceso político, cultural e ideológico de construcción del nuevo Estado mexicano posrevolucionario⁹⁸; ello a través de la institucionalización de los objetivos e ideales de la Revolución, en la cual la población le confiaba al poder oficial que sirviera a sus intereses y necesidades.

Siendo así que, por ejemplo, Obregón, quien gobernó el México posrevolucionario de 1920 a 1924, utilizará como estrategia política la creación de alianzas con todos los sectores de la población a través de la atención a sus demandas, con el fin de que su régimen contara con el apoyo de campesinos y obreros, y no sólo de fuerzas militares,⁹⁹ porque si bien estas le habían otorgado el ascenso a la presidencia por medio del derrocamiento de Adolfo de la Huerta, Obregón sabía que el ejército era un arma de doble filo que, así como podía apoyarlo, podía derrocarlo.¹⁰⁰

En este sentido, es preciso señalar que la educación fue uno de los elementos más importantes para la construcción del nuevo Estado, cuyo cumplimiento en todo lo ancho y largo de México significaba el medio para alcanzar la meta de progreso y bienestar colectivo; por lo que durante los años de transición entre los siglos XIX y XX, el proyecto nacional estuvo dirigido hacia la construcción de una educación ideal para las nuevas generaciones, que tuviera sus bases en el humanismo y rindiera culto al espíritu del hombre revolucionario.

⁹⁸ Javier Garciadiego & Sandra Kuntz Ficker. "La Revolución Mexicana". *Nueva Historia General de México*, (México, El Colegio de México, 2010): 563.

⁹⁹ Pedro Fierro Salas, *Una mirada a la historia de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM)*. (México, Biblioteca INEHRM, 2023): 29 -30.

¹⁰⁰ Garciadiego & Kuntz. "La Revolución...", 571.

José Vasconcelos, quien, desde el proceso revolucionario, había dedicado sus esfuerzos al desarrollo de las humanidades, siendo parte del Ateneo de la Juventud,¹⁰¹ formó parte de la construcción de esta retórica posrevolucionaria entorno a la educación, al concebirla más allá de la simple instrucción, sino como generadora de cultura y agente revolucionario,¹⁰² por lo que el Estado posrevolucionario debía hacer de ésta su principal empresa.¹⁰³

Pero el pensamiento de Vasconcelos en torno a la educación no es un tema nimio y contiene importantes aristas que valen la pena mencionar, siendo sustancial las maneras en la que se construye la idea de la educación como un aspecto que sirve y se sirve de la política (en la que los maestros jugarán un papel determinante); pues ello se manifestaría materialmente más tarde en la creación de importantes instituciones educativas mexicanas, como las Normales Rurales.

En primera instancia, Donoso Romo sitúa el pensamiento político y educacional de Vasconcelos dentro de dos grandes corrientes continentales: la discusión teórica entorno a la lucha entre lo *civilizado* y lo *bárbaro* durante el siglo XIX. Enmarcada principalmente por el político argentino Domingo Faustino Sarmiento, y la tradición antiestadounidense vinculada al pensamiento de José Martí después de la declaración de Monroe en 1823.¹⁰⁴

Partiendo de ello, Vasconcelos concebía que, primero, la barbarie era la coexistencia de la riqueza y la miseria sostenida por divisiones sociales enfrentadas y la falta de unidad social, por lo que el proceso civilizatorio debía ser a través de la integración de toda la población a la sociedad civilizada, no por medio de la mano armada, sino de maestros que construyeran y difundieran el espíritu humano para dicha unidad social.¹⁰⁵ De ahí que las Misiones Culturales diseñadas en 1921, partieran de la idea de que las escuelas eran los espacios pertinentes de difusión de conocimiento higiénico y de salud a poblaciones indígenas y campesinas a las que se les habían mantenido al

¹⁰¹ El Ateneo de la Juventud era un grupo de intelectuales que se enfrentaban a la ideología positivista y evolucionista que sostenían al régimen porfirista. Véase en Javier Ocampo López, “José Vasconcelos y la educación mexicana”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, (2003): 6.

¹⁰² Javier Garciadiego, “La Revolución”, *Nueva Historia Mínima de México. Ilustrada*, (México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal & El Colegio de México, 2008): 460-461.

¹⁰³ Ocampo, “José Vasconcelos...”, 53.

¹⁰⁴ Andrés Donoso Romo, “Una mirada al pensamiento de José Vasconcelos sobre Educación y Nación”, *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 15, núm. 48, enero-marzo, (2010): 54.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27915699006>

¹⁰⁵ Donoso, “Una mirada al...”, 5-6.

margen de los proyectos nacionales generada por la nueva élite política¹⁰⁶, es decir– bajo este pensamiento – al margen de la civilización.

Y, segundo, que justamente la espiritualidad mexicana y de América Latina en su conjunto estaba siendo atacada por el imperialismo estadounidense, pues a pesar de ser naciones independientes en términos políticos, Estados Unidos mantenía un control espiritual sobre ellos. De tal manera que creó el concepto de *Nuestra América* o *Iberoamérica* para separarse de los Estados Unidos, y el de la *raza cósmica* para crear unidad en el pueblo mexicano a través del abandono de sí mismos, tanto del indio y del español, para mezclarse y fundirse juntos en una sola identidad: el mexicano.¹⁰⁷

De esta manera, Vasconcelos concebía a su reflexión de la raza cósmica como parte de una lucha ideológica nacionalista que traería consigo la liberación social. Aunque en la práctica – según Donoso – las concepciones nacionalistas y las de la raza cósmica no se conjugaron tan bien. Pues, mientras el nacionalismo remarcaba las diferencias culturales de las distintas colectividades que forman parte de la nación, la raza cósmica aseguraba que el camino correcto era el de considerar los mejores elementos de cada colectividad para sintetizarlas y socializarlas en un solo espíritu humano. Siendo la escuela el espacio y la educación el medio, para romper con las barreras y distinciones sociales al tener la capacidad de transformación colectiva que se requería.¹⁰⁸

Así pues, estas ideas formaron parte del nuevo rumbo que tomó el ámbito educativo durante el proceso del nuevo Estado revolucionario, al ser nombrado Vasconcelos, primero, rector en 1920 de la Universidad Nacional de México (UNAM), la cual se constituía como organismo orientador de la educación en todo el país, consolidándose su *nacionalismo cultural* (idea de la raza cósmica). Y, después, en 1921 como encargado de la Secretaría de la Educación Pública de México (SEP). Esta, como herramienta política, serviría para centralizar la educación en el país.¹⁰⁹ Y uno de sus principales propósitos sería el de combatir el analfabetismo, no solo con el fomento de la lectura a través, por ejemplo, de la creación de bibliotecas, sino con la expansión de la cultura en todo el país, por medio de las escuelas federales.¹¹⁰

¹⁰⁶ Lucía Martínez Moctezuma, “Las misiones culturales: un proyecto de educación y salud en el medio rural mexicano del siglo XX”, *Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo*, Campinas (SP), v. 2, n. 3, jul./dez. (2016): 104. DOI: 10.20888/ridphe_r.v2i3.7692102

¹⁰⁷ Ocampo, “José Vasconcelos...”, 56-57.

¹⁰⁸ Donoso, “Una mirada al...”, 58-59.

¹⁰⁹ Ortiz, “Entre la nostalgia...”, 33.

¹¹⁰ Garciadiego & Kuntz. “La Revolución...”, 572 - 573.

Sin embargo, esta expansión cultural del proyecto educativo posrevolucionario era distinta a la expansión promovida por el régimen pasado. Si bien el gobierno de Porfirio Díaz sostuvo un programa cultural intensivo, éste estaba dirigido hacia la generalización de una cultura “alta”, o sea, de las clases privilegiadas; mientras que la educación posrevolucionaria buscaba la democratización de una cultura de los sectores populares, que, si bien no sería alta, sería uniforme en todo el país.¹¹¹

Así pues, el campo fue uno de esos sectores, junto con el indígena, al que la SEP dirigió buena parte de sus esfuerzos, pues - a través del pensamiento de Vasconcelos - se concebía a la educación rural como el elemento para mejorar su calidad de vida.¹¹² Y es que, además, para 1920, México era mayoritariamente rural y dicha población era un sector que vivía dispersa.¹¹³ Por lo que, a pesar de que la tarea de llevar educación a estos espacios requería de bastantes recursos (los cuales Vasconcelos sabía que el gobierno federal contaba y su posición en la SEP le permitió hacer uso de éstos)¹¹⁴, para éste era importante llevar a cabo esta labor. Porque, como se mencionó, concebía la educación como generadora de unidad nacional a través de la difusión de una identidad construida a partir de la amalgamación de las diferencias culturales de las distintas colectividades, y el campo constituía uno de los sectores más amplios y mantenidos al margen hasta ese momento.

Y es que a pesar de que ya existían Escuelas Normales en algunas entidades o instituciones secundarias que incluían en su programa de estudios algunas materias de formación pedagógica, los profesores egresados de estas escuelas no sólo se rehusaban a desempeñarse dentro del sistema federal, sino que difícilmente salían de las ciudades para dar clases. Por lo que la creación de las Normales Rurales sirvió para 1) extender la cobertura de la educación primaria en el campo, 2) contar con profesores que se desempeñaran en los sectores rurales, y 3) convertir al magisterio en una profesión de Estado,¹¹⁵ es decir, contar con maestros que siguieran las formas educativas federales.

De esta manera, es en 1922 bajo el gobierno de Álvaro Obregón, que crean las primeras 3 instituciones que formaban maestros en el ámbito rural bajo esquemas federales: una *Normal Regional* en Tacámbaro, Michoacán y dos *Normales rurales*, una en Rincón de Romos,

¹¹¹ Alberto Arnaut Salgado. *La Federalización educativa en México: Historia del debate sobre la centralización y la descentralización educativa (1889-1994)*. (México, El Colegio de México, 1998): 177.

¹¹² Josefina Zoraida Vázquez. *Nacionalismo y educación en México*. (México, Colegio de México, 1975): 137-138.

¹¹³ Garciadiego & Kuntz. “La Revolución...”, 589.

¹¹⁴ Garciadiego & Kuntz. “La Revolución...”, 573.

¹¹⁵ Ortiz, “Entre la Nostalgia...”, 33-34.

Aguascalientes y otra en Molango, Hidalgo;¹¹⁶ preparando a los futuros maestros del campo en un plan de estudios de dos años después de la primaria, siendo el primero de carácter prevocacional y complementario, el segundo ya profesional y, además, contando con materias tanto de cultura general, como de adiestramiento en crianza de ganado y agricultura.¹¹⁷

Una vez egresados, en la práctica, las y los nuevos maestros promovían una educación encaminada al bien de la comunidad y se involucraban en el funcionamiento de ésta, organizando pláticas, cooperativas y comités de salud;¹¹⁸ de tal manera que desde la primera generación de nuevos maestros rurales instruidos en estas instituciones y durante toda la década de 1920, la labor de los normalistas rurales fueron desplazando el desempeño de los normalistas urbanos, al ser considerados como bastiones revolucionarios y promotores de la escuela popular, al contrario de los maestros de las ciudades, quienes eran considerados conservadores y cerrados a los nuevos métodos de enseñanza que el gobierno federal presentaba.¹¹⁹

Estas escuelas, explica Civera, fueron un experimento que no nació con los cimientos teóricos para su práctica, pero que, de alguna forma, fueron instituciones capaces de convertir a los maestros en líderes de sus comunidades. Un elemento para considerar es que las primeras Normales Rurales y Normales Regionales aplicaron las ideas de John Dewey acerca de la enseñanza a través de la experiencia y el movimiento, es decir, las vivencia el aprendizaje; de ahí que estas instituciones combinaran la enseñanza teórica con la práctica, y ambas tuvieran cercanía con las necesidades contextuales de los propios estudiantes. Sin embargo, por esa misma razón, de que la enseñanza rural respondiera a los medios y necesidades particulares de cada localidad, la SEP les permitió libertad formativa, de tal manera que cada plantel trabajara con el plan y programa de estudio que mejor se les adecuara, y la organización de cada escuela fuera responsabilidad de la misma.¹²⁰

¹¹⁶ Ortiz, “Entre la Nostalgia...”, 34.

¹¹⁷ Fierro, “Una mirada...”, 45.

¹¹⁸ Fierro, “Una mirada...”, 45.

¹¹⁹ Ortiz, “Entre la Nostalgia...”, 35.

¹²⁰ Civera, “El internado...”, 55.

1.2 Calles y el Maximato: Transformaciones, creaciones y planes en torno a la educación rural del país, 1924 – 1934

Después de Obregón, llega Plutarco Elías Calles al poder en 1924 y establece la institución de control político de las elecciones que acabó con el caudillismo: El Partido Nacional Revolucionario (PNR). Éste se establecería como el partido oficial de la República al ser – en discurso- el reflejo auténtico de los valores revolucionarios y, por tanto, el único capaz de resolver los problemas pendientes de la Revolución Mexicana. En este sentido, el PNR significaba el triunfo de la institución por sobre el poder de un solo hombre (caudillismo), y es por ello que, aunque Pascual Ortiz Rubio y Abelardo Rodríguez fueran los presidentes electos después de Calles, se hable del *Maximato*, pues este a través de la formación del PNR, mantenía su influencia en el poder con la toma de decisiones, aun cuando su tiempo en la presidencia cesó.¹²¹

Bajo este panorama político, los años veinte se han descrito por los historiadores como “la edad de oro” de la escuela rural en México, Sin embargo, Salgado establece que, en realidad, el brillo de estos años duró poco y correspondió más bien a su periodo fundacional; de tal manera que, desde 1924, comenzaron a verse las flaquezas del proyecto federal que centralizaba la educación.¹²²

En términos generales, se señala que el proyecto educativo federal fue desarrollándose de manera muy desigual en cada estado, lo que se debió, en gran medida, a la novedad del proyecto y su rápida expansión, que no dio tiempo ni espacio para la consolidación de una buena coordinación entre el sistema federal y los sistemas locales, de tal manera que surgieron conflictos referidos, principalmente, a disparidades entre las administraciones, normatividades, intereses e ideologías federales y locales. Por ejemplo, en Sonora, Guanajuato y Jalisco el problema era ideológico en cuanto a que los maestros federales se resistían a enseñar conforme a las orientaciones que demarcaba la SEP, en demás estados existían conflictos administrativos y normativos referentes a los sueldos de los maestros o el arreglo de los negocios de compra de baldíos para las escuelas, y en otros estados el proyecto ni siquiera había empezado, como fue el caso de Yucatán, por su lejanía y particularidades políticas.¹²³

¹²¹ Fierro, “Una mirada...”, 32-33.

¹²² Alberto Arnaut Salgado. *La federalización educativa en México: historia del debate sobre la centralización educativa, 1889-1994*. (México, El Colegio de México, 1998): 173.

¹²³ Arnaut, “La Federalización...”, 173 – 175.

En el caso específico del normalismo rural, tal como se mencionó en el apartado anterior, los conflictos que se suscitaron en los primeros años de implementación del nuevo proyecto educativo centralizador tuvieron que ver con el desplazamiento del normalismo del antiguo régimen por el nuevo magisterio rural; considerándose que si bien el nuevo proyecto de expansión educativa en su inicio casi no consideró reformas en cuanto al sistema de formación de los maestros, sí fue uno de sus principales objetivos el de la expansión y promoción de la escuela rural, aspecto que supuso discordancia para el normalismo del régimen porfirista.¹²⁴

De esta manera, en los años consecuentes a la fundación de las primeras normales rurales, existieron grandes diferencias entre los maestros urbanos y los rurales; por ejemplo, mientras los primeros contaban con mayor formación pedagógica y nivel de escolaridad, los rurales en su gran mayoría apenas llegaban a contar con la primaria terminada. Asimismo, ya en la práctica de su profesión, los maestros urbanos solían desempeñarse en las escuelas normales donde habían estudiado, mientras que el desempeño profesional (la permanencia y movilidad) de los maestros rurales dependía de las autoridades locales, de tal manera que los maestros urbanos contaban con mayor estabilidad y podían generar mayor antigüedad; Salgado resalta que para finales de la década de los años veinte, cada año se reemplazaban alrededor del 50% de los maestros rurales en servicio.¹²⁵

Los espacios y las maneras en las que ambos maestros se desempeñaron fueron determinantes en sus diferencias; mientras que los maestros urbanos estaban sometidos al director de la escuela, al inspector de zona y a las autoridades educativas locales, los maestros rurales tuvieron mayor libertad de acción, debido al carácter aislado de su espacio geográfico que les mermaba su comunicación con estos agentes. Pero también las particularidades, necesidades e intereses del entorno rural propiciaron que el maestro se diferenciaba del que trabajaba en la ciudad, porque su desempeño profesional iba más allá del de un docente que enseña a leer, escribir y contar, el maestro rural estaba dictado a funcionar como un líder social y político en su comunidad que velaba por los intereses de la misma, ayudando a su organización y funcionamiento, desde cuestiones de higiene y salud, hasta de producción y comercialización de sus productos.¹²⁶

¹²⁴ Arnaut, "Origen de la...", 32 – 33.

¹²⁵ Arnaut, "Origen de la...", 33 – 34.

¹²⁶ Arnaut, "Origen de la...", 35.

Ahora bien, hasta antes del periodo Callista, la SEP funcionaba como una estructura administrativa cuyo control se expresaba en el denominado “Departamento Escolar”. Sin embargo, durante el gobierno de Calles, precisamente en 1925,¹²⁷ la función administrativa de la SEP se volvió más compleja, siendo suprimido el Departamento Escolar y creándose cuatro dependencias: el “Departamento de Educación Primaria y Normal”, que únicamente tenía jurisdicción en el Distrito Federal a partir de 1927, el “Departamento de Escuelas Rurales, Primarias, Foráneas e Incorporación Cultural Indígena”, que dirigía a los maestros de las escuelas rurales dependientes de la SEP, la “Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales”, que tenía control sobre las misiones ambulantes y permanentes, así como de las Escuelas Normales Rurales Regionales, y, finalmente, el “Departamento de Enseñanza Técnica, Industrial y Comercial”, que tenía bajo su cargo a las escuelas técnicas dependientes de la SEP.¹²⁸

En este sentido, Civera explica que las primeras escuelas rurales estuvieron a cargo del Departamento de Escuelas Rurales, Primarias, Foráneas e Incorporación Cultural Indígena, hasta 1926 que pasan a la Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales;¹²⁹ lo que significó que el normalismo rural tomó el papel central de la preparación de la nueva generación de maestros para estas escuelas rurales. Porque, además, es en 1926, cuando se separa a las Normales Rurales del modelo establecido por la Escuela Nacional de Maestros que seguían todas las demás Normales del país, por medio de un amparo, fundándose las Centrales Agrícolas que facultaban a los campesinos con la educación rural dentro de estas escuelas.¹³⁰

Una vez que dejaron de llamarse Regionales, para pasar a ser Centrales Agrícolas, el entonces Secretario de Educación, Moisés Sáenz, declaró que las Normales Rurales habían sido un acierto en el mejoramiento profesional de los maestros rurales, existiendo hasta ese momento diez en funcionamiento: la de San Antonio de la Cal, Oaxaca; la de Tixtla, Guerrero; la de Xocoyucan, Tlaxcala; la de Río Verde, San Luis Potosí; la de Actopan, Hidalgo; la de Oaxtepec, Morelos; la de Izúcar de Matamoros, Puebla; la de San Juan del Río, Querétaro; la de Erongarícuaro, Michoacán; y la de La Paz, Baja California Sur. Reconociendo que el logro en la

¹²⁷ Arnaut, “Origen de la...”, 36.

¹²⁸ Arnaut, “La Federalización...”, 176.

¹²⁹ Civera, “El internado como...”, 55

¹³⁰ Fierro, “Una mirada...”, 45 - 52.

mayoría de éstas se debía al trabajo mismo de los estudiantes y maestros, ya que la SEP no había otorgado los recursos necesarios a éstas.¹³¹

Hasta ahora, puede observarse que, a falta de la buena coordinación entre el sistema federal y el local; las Normales Rurales actuaron con gran autonomía desde sus primeros años; siendo así que, por ejemplo, Civera señale que, a falta de recursos económicos y materiales, los maestros y directores de estas instituciones comenzaron a apoyarse de las autoridades locales y de la comunidad misma.¹³² Así pues, podría afirmarse que el autogobierno característico de estas instituciones fue un elemento desarrollado desde su formación, que, con el paso del tiempo, constituyó parte importante del funcionamiento de estas, llegando a ser una condición por la cual el normalismo rural luchó en años consiguientes.

Posteriormente, en la legislación de 1927 referente a la educación normal rural, se estableció que todos los planteles contarían con un internado mixto¹³³ y los alumnos recibirían becas por parte de la SEP. Civera explica la importancia del internado en el funcionamiento de las Normales Rurales, señalando que “las escuelas normales regionales se organizaban como familias: el director era el padre, su esposa la madre, los maestros los hermanos mayores, todos ellos cuidando a los alumnos, los hermanos menores”.¹³⁴ Y es que, la legislación estipulaba que el internado sería de tipo familiar de tal manera que los alumnos se sintieran en un ambiente de vida doméstica, en el que la base para su buen funcionamiento y perduración fueran los vínculos de afecto, la solarización y la ayuda mutua;¹³⁵ es decir, que el sostén de la disciplina y el orden de las Normales Rurales provenía no de una reglamentación vertical que debía obedecerse, sino de un interés y una autocontrol por parte de los estudiantes para el bienestar colectivo.¹³⁶

Concluida la presidencia oficial de Calles, por medio del nuevo Secretario de Educación, Aarón Sáenz, se planteó la necesidad de renovar la organización de la SEP, ello con el fin de

¹³¹ Civera, “El internado como...”, 56.

¹³² Civera, “El internado como...”, 56.

¹³³ La decisión de que fueran internados mixtos no sólo respondió a las ideas pedagógicas de la escuela racionalista de Francisco Ferrer que abogaba por una coeducación en la que hombres y mujeres estudiaran juntos, sino que también se debió a la falta de recursos económicos federales para mantener en funcionamiento la cantidad de planteles necesarios para que fueran de hombres unos y de mujeres otros. Dicha decisión, si bien funcionó hasta 1943, nunca fue bien aceptada por los padres de familia y algunos profesores. Véase en Alicia Civera. “La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944).” *Revista mexicana de investigación educativa* 11.28 (2006): 271.

¹³⁴ Civera, “El internado...”, 56.

¹³⁵ Civera, “El internado...”, 56 - 57.

¹³⁶ Civera, “El internado...”, 68 - 69.

corregir y mejorar la eficiencia funcional del proyecto educativo federal, pero sin abandonar su carácter fundacional. Esto a través de la coordinación real de toda su actividad y de sus esfuerzos con los organismos educativos de cada estado, con el fin de evitar el desperdicio del presupuesto, la duplicidad de esfuerzos y lograr una verdadera unificación educativa entre el sistema federal y los locales. Es decir, si la primera etapa de la SEP había priorizado la expansión acelerada de la educación y la cultura, esta segunda etapa se centraba en mejorar su calidad, definiendo las orientaciones básicas del programa educativo federal y mejorando las condiciones morales y económicas del personal involucrado.¹³⁷

De esta manera, en agosto de 1930, bajo el gobierno de Pascual Ortiz Rubio, se llevó a cabo la Asamblea Nacional de Educación para la intensificación de la coordinación educativa nacional, respetando la soberanía de los estados. Su objetivo era el de distribuir las responsabilidades (principalmente presupuestales) de los sistemas educativos federales y locales para logra una mayor homogeneidad entre estas y así mejorar las relaciones entre el centro y la periferia que se había visto afectada por los esfuerzos centralizadores del proyecto educativo.¹³⁸

Algunos de los acuerdos fueron: 1) la fijación del 40% de sus presupuestos generales, como mínimo, para la participación fiscal de todos los estados de la República y la Federación en materia educativa, 2) la acción educación local caía en total responsabilidad de cada estado, dejándose a la SEP en un papel auxiliar, 3) la Federación tendría a su cargo a las regiones rurales y menos pobladas, por ser consideradas más difíciles, 4) la coordinación de los sueldos para todo el magisterio, 5) el establecimiento de un sistema de inspección mutuo entre ambos sistemas, y, 6) el establecimiento de las bases básicas de orientación, organización, tendencia, etc. para la educación primaria en toda la República.¹³⁹

Es decir, en cuanto a la educación rural, el sistema escolar federal se expandió en aquellas zonas rurales difíciles de acceder en las que no había llegado la acción educativa estatal y municipal; sin embargo, el margen de acción federal se estaba haciendo cada vez más ceñido, causándose una relación aún más conflictiva entre ambos sistemas. De igual manera, Salgado señala que durante los años treinta, se profundizan y agravan las diferencias entre los maestros urbanos y rurales, puesto que mientras los maestros urbanos dependían de las políticas educativas

¹³⁷ Arnaut. “La Federalización...”, 176 - 177.

¹³⁸ Arnaut. “La Federalización...”, 178 - 181.

¹³⁹ Arnaut “La Federalización...”, 181– 182.

estatales y municipales de carácter más conservador,¹⁴⁰ los maestros rurales dependían del gobierno federal que seguía una línea de carácter más popular.¹⁴¹

Estas diferencias, durante los años treinta y el periodo denominado como *Maximato*, pasan al terreno sindical; no sólo porque el personal docente del gobierno federal había aumentado considerablemente y ahora se expresaban como una importante fuente de poder político, sino que además la formación de sindicatos magisteriales había sido alentada por los gobiernos federales.¹⁴² Sin embargo, esto agrava la situación, pues se aumentaron la cantidad de actores políticos que ahora estaban interesados en controlar al profesorado; ya no sólo se trataba de un conflicto puramente entre los profesores rurales y urbanos, y las autoridades locales y federales; sino que ahora se involucraban grupos políticos y dirigentes de organizaciones campesinas y obreras, tanto nacionales como locales.¹⁴³

Para 1932 las Normales Rurales sufrieron una transformación y se convirtieron en “Escuelas Regionales Campesinas y Escuelas Elementales Agrícolas”. Ahora con Narciso Bassols como Secretario de Educación, las Normales Rurales pasaron a estar bajo el cargo del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, con el propósito de coordinar al proyecto educativo rural con la reforma económica de la vida en el campo, siendo así que las Normales Rurales fueran unidas con las Centrales Agrícolas¹⁴⁴ para formar las Escuelas Regionales Campesinas. Sin embargo, dicho proceso no fue inmediato, por lo que algunas permanecieron como Normales Rurales hasta 1935.¹⁴⁵

En este sentido, para 1933 se encuentra el registro de un total de 23 instituciones formadoras de maestros rurales, ya fuera bajo el nombre de Escuela Regional Campesina (La Huerta, Michoacán y El Mexe, Hidalgo), Escuela Central Agrícola (Tamatán, Tamaulipas;

¹⁴⁰ El autor hace uso del término conservador en el ámbito educativo refiriéndose a que las instituciones educativas de la ciudad, al haberse constituido desde años antes, se rehusaban a abrirse a nuevas pedagogías, espacios profesionales y formas de concebir su profesión docente. Por ejemplo, desde su nacimiento, las normales rurales y las normales de la ciudad estuvieron enfrentadas, debido a que los maestros educados en las normales de la ciudad comenzaron a ser desplazados por los maestros rurales, al no ser considerados (popularmente) como agentes revolucionarios, pues no llevaban su profesión a los sectores más alejados, no se abrían a nuevos métodos de enseñanza y demás. Véase en Ortiz, “Entre la Nostalgia...”, 35.

¹⁴¹ Arnaut, “Origen de la...”, 35 - 36.

¹⁴² Arnaut, “Origen de la...”, 37.

¹⁴³ Arnaut. “Origen de la...”, 53.

¹⁴⁴ Las Escuelas Centrales Agrícolas son fundadas en 1926, durante la presidencia de Calles, siendo dependientes de la Secretaría de Agricultura y Fomento, y teniendo como objetivo central la formación de técnicos agrícolas. Véase en Civera. “El internado...”, 67; & Ortiz. “Entre la nostalgia...”, 36.

¹⁴⁵ Civera. “El internado...”, 67.

Salaices, Chihuahua; Champusco, Puebla; Santa Lucía, Durango; Tenerife, México y Roque, Guanajuato), o Escuela Normal Rural (Todos Santos, Baja California; Cerro Hueco, Chiapas; Hecelchakán, Campeche; Colonia del Carmen, Chihuahua; Jaumave, Tamaulipas; Tixtla, Guerrero; Galeana, Nuevo León; Xocoyucan, Tlaxcala; Río Verde, San Luis Potosí; Oaxtepec, Morelos; Ures, Sonora; Jalisco, Nayarit; Tlatlauqui, Puebla; Río Grande, Zacatecas y Cuilapan de Guerrero, Oaxaca).¹⁴⁶

1.3 La implantación del modelo de educación socialista en 1934 y la radicalización Cardenista

A pesar de que se había establecido el institucionalismo como herramienta para legitimar a los gobiernos posrevolucionarios (principalmente, a través de la creación de un partido oficial: el PNR), las decisiones gubernamentales puestas en práctica no habían sido del todo el reflejo de los llamados ideales revolucionarios. De tal manera que, por ejemplo, en la cuestión agraria, no se había visto el cambio que se esperaba durante el gobierno de Calles y el Maximato. Por ello, el año de 1933 es descrito como clave en la transformación y radicalización del gobierno federal,¹⁴⁷ por medio de que las organizaciones populares comenzaron una fuerte oposición hacia el callismo y se sumaron a la candidatura presidencial del general Lázaro Cárdenas.

El cardenismo, abrazado por el PNR y, por tanto, siguiendo las reglas del Maximato, se movió bajo una campaña política basada casi enteramente en el respaldo de los sectores populares de la población: campesinos, obreros y clase media. De tal manera que surgió una fuerte oposición contra su gobierno por parte de aquellos grupos que comenzaban a ver amenazados sus intereses económicos.¹⁴⁸ Y, en contraparte, apoyo de ciertos grupos radicales que habían influido en los trabajos para la elaboración del Plan Sexenal,¹⁴⁹ bajo el cual se dirigió su presidencia de 1934 a 1940.¹⁵⁰

¹⁴⁶ Ortiz, *Entre la nostalgia...*, 36.

¹⁴⁷ Luis Aboites & Engracia Loyo. “La construcción del nuevo Estado, 1920-1945”. En *Nueva Historia General de México*, (México, El Colegio de México, 2010): 593.

¹⁴⁸ Fierro, “Una mirada...”, 35.

¹⁴⁹ El Plan Sexenal, realizado bajo la presidencia del PNR de Carlos Riva Palacio, estuvo inspirado en planes soviéticos y adornado con frases del socialismo ruso. En él, se estableció que la educación era laica y de acuerdo con los principios del socialismo científico. Véase en Brenda Lucía Romo Delgado. “*Mártires de la educación socialista*” *Violencia y transgresión hacia los maestros socialistas en Aguascalientes durante el cardenismo (1934-1940)*. (México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2023): 35-36.

¹⁵⁰ Aboites & Loyo. “La construcción...”, 594.

De esto, L. Raby ha escrito que el cardenismo debe ser entendido no como “una mera disidencia dentro de un régimen institucional establecido”¹⁵¹ (callismo), sino como “un producto de una auténtica crisis social y política; una crisis que, si bien no era revolucionaria, sí amenazaba los fundamentos del régimen político existente”,¹⁵² refiriéndose al descontento popular por el incumplimiento de los llamados ideales revolucionarios, porque si bien desde Obregón se había manejado una política de masas, no se concretó un orden institucional lo suficientemente fuerte y estable que respondiera a las necesidades populares.

Se mencionó en párrafos anteriores que había insatisfacción popular ante la política agraria callista, de tal manera que Cárdenas inició programas que no existían o impulsó aquellos que habían estado siendo aplicados de manera muy limitada. Sin embargo, en la cuestión educativa la situación era diferente, puesto que, por lo que se ha visto en los apartados anteriores, con el proyecto educativo federal impulsado a través de la creación de la SEP, ya se habían concretado importantes transformaciones.

Tan solo en el normalismo rural se han señalado una serie de reestructuraciones para su funcionamiento. Inclusive, unos meses antes de la reforma del artículo tercero, en abril de 1934, el ingeniero Manuel Mesa Andraca quien estaba a cargo del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, creó un nuevo reglamento para las Escuelas Normales Rurales, en el que se establecía que, 1) el director quedaba a cargo del gobierno y la dirección de la escuela, 2) el director, a su vez, respondía al director federal de Educación, al ser su superior inmediato, 3) el Consejo Técnico quedaba integrado por el director, el maestro de cursos profesionales, el maestro de materias generales, el maestro de materias agrícolas, el médico y la ecónoma, y 4) se aceptaba la representación estudiantil pero ésta no tendría voto.¹⁵³

Lo que significó que, entre otras cosas, el director podía promover el despido y contratación del personal, pero el director federal tenía la decisión final; de igual manera con las expulsiones de los alumnos. En cuanto al Consejo Técnico, éste estaba facultado para la formulación del reglamento escolar del internado y la vigilancia de su cumplimiento. Y los alumnos, que no tenían voto, sólo tenían voz para asuntos estrictamente relacionados con su vida escolar. De tal manera que, Civera, establece este cambio en la reglamentación federal de las Normales Rurales como la

¹⁵¹ David L. Raby. “La “Educación Socialista” en México”. *Cuadernos Políticos*, número 29, México, D. F., editorial Era, julio-septiembre, (1981): 75.

¹⁵² Raby. “La Educación socialista...”, 75.

¹⁵³ Civera. “El internado...”, 68.

pausa (oficial, pero quizás no en la práctica) de la escuela como familia, libre y comunitaria, que había impulsado la creación del internado desde 1927.¹⁵⁴

Sin embargo, no es menos lo que significó para las Normales Rurales la transformación en la enseñanza de la educación primaria con la implantación del modelo socialista; puesto que, en él, las y los normalistas encontraron las ideas que les servirían como herramientas para construir un nuevo sentido de unidad basado en la apropiación de teorías políticas que empataban con las necesidades de su entorno.¹⁵⁵ De hecho, un año después, en 1935, de la mano con la educación socialista, el Departamento de Escuelas Rurales creó una pedagogía adecuada para los internados de las escuelas campesinas, conformándose un Instituto de Orientación Socialista que llegó a funcionar hasta 1937.¹⁵⁶

Así pues, como la educación socialista tuvo mejor y mayor aceptación en el medio rural¹⁵⁷ y su cuna fueron las Normales Rurales, conviene explicar su implantación. Para inicios de 1934, el anticlericalismo educativo era un hecho; el callismo, con su política de masas, había fomentado la demagogia anticlerical dentro del magisterio. De tal manera que, de hecho, la propuesta de la reforma del artículo tercero constitucional fue lanzado por elementos callistas como una medida puramente anticlerical.¹⁵⁸

En agosto de 1934, Calles se reunió con los marxistas promotores de la reforma del artículo tercero encabezados por Alberto Bremautz en una Asamblea del PNR,¹⁵⁹ en la que se obtuvo la mayoría de los votos para su aprobación, determinándose que la educación debía impartirse de acuerdo con la doctrina socialista científica, aunque después se cambiaría la proposición a la “doctrina socialista sostenida por la Revolución Mexicana”.¹⁶⁰ Entendiéndose a la educación socialista con propósitos principalmente antireligiosos, pero también de promoción de la “socialización” del sistema educativo, con las ideas pedagógicas de pensadores como Dewey, quien, como se señaló en el primer apartado, hablaba de una educación que pudiera experimentarse, fuera práctica y activa.¹⁶¹

¹⁵⁴ Civera. “El internado...”, 68.

¹⁵⁵ Fierro. “Una mirada...”, 42-44.

¹⁵⁶ Fierro. “Una mirada...”, 63.

¹⁵⁷ Fierro. “Una mirada...”, 63.

¹⁵⁸ Raby. “La Educación Socialista...”, 78-79.

¹⁵⁹ Arnaut. “Origen de la...”, 53.

¹⁶⁰ Raby. “La Educación Socialista...”, 82.

¹⁶¹ Raby. “La Educación Socialista...”, 80.

Esto quiere decir que la educación socialista de Calles no pretendía cambiar el sistema económico del país, sin embargo, en la práctica, los términos de “socialización” de la pedagogía de Dewey y de “socialismo” marxista, se mezclaron de tal manera que los maestros, intelectuales y algunos políticos promovieron la idea de que la educación socialista no sólo se refería a una pedagogía más práctica y activa, sino que además debía (hablando estrictamente del medio rural) promover el desarrollo del campo por medio de nuevas formas no capitalistas de cultivo e industria, que iba de la mano con la organización social y política de los campesinos para luchar por la modificación del sistema económico y las estructuras de poder que los aquejaban (el caciquismo, la iglesia, la hacienda tradicional...).¹⁶²

La cuestión socialista marxista de la reforma del artículo tercero contuvo muchas contradicciones teóricas, empezando porque los postulados de Marx, Engels y Lenin señalaban que era imposible que pudiera desarrollarse una cultura socialista dentro de una sociedad aburguesada, y más aún cuando dicha cultura estaba siendo patrocinada y promovida por el Estado burgués. De hecho, por esa razón en un principio el Partido Comunista no estuvo a favor de la Educación Socialista, sin embargo, en 1935 pasan a apoyar la política de Cárdenas porque ven en la Educación Socialista un instrumento de movilización popular,¹⁶³ es decir, una forma de promover la formación política del campo.

Así pues, bajo el discurso que afirmaba que las Normales Rurales servían al desarrollo campesino dentro de la estructura y lógica capitalista, mientras en la práctica el alumnado y los maestros utilizaban instrumentos del socialismo marxista – leninista (fuera totalmente entendida la teoría y aplicada coherentemente o no);¹⁶⁴ para 1939 las Normales Rurales contaban con un plan de estudios de cuatro años (anteriormente tres) posteriores a la educación primaria. Dos años del Curso Agrícola – Industrial en el que se introdujeron materias como *Problemas Rurales y Nacionales*, *Economía Rural*, e *Historia del proletariado*; y dos años de preparación Normal en la

¹⁶² Raby. “La Educación Socialista...”, 81.

¹⁶³ Raby. “La Educación Socialista...”, 81-82.

¹⁶⁴ Puesto que no se tiene precisión acerca de cuánta claridad las y los normalistas tenían acerca de teoría socialista marxista, es frecuente que se argumente que su aplicación fue deficiente y que no se trataba de verdadera praxis socialista. Sin embargo, Ruby defiende la idea de que, aún si estos no contaron con las herramientas teóricas más fuertes, puede hablarse de que las Normales Rurales fueron el espacio favorable para la aprehensión de estas ideas, convirtiéndose en agentes importantes de formación de lo que llama Gramsci como “cuadros ideológicos y organizativos” de las ideas cardenistas y socialistas. Véase en Raby. “La Educación Socialista...”, 82.

que se omitían las materias relacionadas a los oficios, pero se mantenían las actividades agrícolas necesarias dentro y fuera de la Escuela en las comunidades aledañas.¹⁶⁵

Incluso, se señala que fue a partir de las nuevas ideas introducidas por la educación socialista, que hubo cambios referentes a la posición de las alumnas dentro del normalismo rural, emanados de los nuevos cuestionamientos teóricos que abogaban ‘por la redención de la mujer trabajadora. De tal manera que se les atribuyen a estos nuevos paradigmas, ciertos cambios dentro de las Normales Rurales en materia de género, como el que se crearan las Ligas Femeniles y se discutiera ante la SEP la posibilidad de que las alumnas realizaran las mismas actividades productivas que los alumnos y que éstos, a su vez, también cursaran la materia de economía doméstica.¹⁶⁶

1.4 La reestructuración de las Normales Rurales durante el mandato de Manuel Ávila Camacho, 1940 – 1946

Se ha señalado que, en los últimos años de la presidencia de Cárdenas (desde 1938, hasta 1940), el cardenismo como movimiento político e ideológico se fue debilitando gracias al crecimiento de una fuerte oposición de radicalismo conservador y católico,¹⁶⁷ aunado a la transformación del cardenismo en un “autoritarismo incluyente”, que iba de la mano con las nuevas condiciones mundiales del periodo entre guerras, en el que se buscaba la consolidación de los nuevos Estados – Nación como industrias.¹⁶⁸

De tal manera que la estrategia política al final de su mandato consistió en moderar sus acciones gubernamentales y terminar de consolidar las reformas y leyes que había logrado hasta entonces.¹⁶⁹ Finalizando así su periodo presidencial con una industria nacional afianzada “y un aparato institucional sobre el que se montó el capitalismo y la nueva clase política y empresarial mexicana, lejos del radicalismo, tanto en práctica y discurso”.¹⁷⁰ Siendo que Cárdenas incluso

¹⁶⁵ Ortiz, Entre la nostalgia..., 58 – 61.

¹⁶⁶ Civera. “La coeducación...”, 273.

¹⁶⁷ Aboites & Loyo. “La construcción...”, 607 – 608.

¹⁶⁸ Francisco Manuel Reyes Martín. *Hacia la “elevación espiritual de la clase campesina”. La formación de maestros y maestras rurales como intermediarios en el campo durante la federalización educativa en Aguascalientes, 1921-1942*. Tesis para obtener el grado de licenciatura en Historia (en proceso). México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 41.

¹⁶⁹ Aboites & Loyo. “La construcción...”, 607 – 608.

¹⁷⁰ Reyes, “Hacia la “elevación...”, 42.

apoyara la candidatura de Manuel Ávila en 1940, a pesar de que este representara ideas totalmente distintas a las cardenistas en sus primeros años.¹⁷¹

El discurso de Ávila Camacho se dirigía hacia la búsqueda de la unidad nacional por medio de la erradicación de lo que denominó como “división social” provocada por el radicalismo en la política educativa, agraria y obrera de Cárdenas;¹⁷² refiriéndose a la popisición política que surgió en las clases sociales que vieron amenazadas sus intereses y condiciones económicas. Esto, en el sector educativo, significó el esfuerzo por dejar sin efecto la educación socialista en el país mediante una reforma constitucional. Primero, en 1942, se logró moderar el contenido de la educación socialista mediante la nueva “Ley Reglamentaria” y, posteriormente, en 1946 se deroga la educación socialista bajo su entendido como propagador de contenido socialista marxista, pero conservándose el sentido socializador de la educación.¹⁷³ Esto se dirige y repercute principalmente en la existencia de las Normales Rurales,¹⁷⁴ a tal grado que Civera afirma que los años de 1940 a 1944, fueron de grandes crisis para éstas, habiendo escasez de recursos en los planteles y ‘presentándose conflictos violentos entre el alumnado y los maestros con los aparatos coercitivos del Estado.¹⁷⁵

Durante el sexenio de Ávila Camacho, hubo tres secretarios de Educación; el primero, Luis Sánchez Pontón, tan sólo duró un año en el cargo debido a su orientación cardenista, y durante este breve tiempo se reorganizó la SEP en orden de cumplir su nuevo objetivo principal de unificar los sistemas educativos y corregir errores de las direcciones anteriores. El segundo, Octavio Véjar Vázquez, duró en el cargo de 1941 a 1943, y bajo su dirección se discute la orientación ideológica apropiada para la nueva educación mexicana.¹⁷⁶

De la mano de estas nuevas intenciones ocurren una serie de transformaciones en el funcionamiento de las Normales Rurales de 1941 a 1943. En 1941, se distinguen a las Normales Rurales de las Escuelas de Prácticas de Agricultura, y comienzan a crecer las medidas coercitivas del Estado contra las primeras, recortando presupuestos, incumpliendo con la entrega de recursos

¹⁷¹ Aboites & Loyo. “La construcción...”, 607 – 608.

¹⁷² Aboites & Loyo. “La construcción...”, 608.

¹⁷³ Arnaut, “La Federalización...”, 221.

¹⁷⁴ A lo largo de este apartado, se les referirá como Normales Rurales, a pesar de que en ese momento algunas eran llamadas Regionales Campesinas. Ello con el fin de no confundir al lector puesto que no había diferencia entre unas y otras más allá de su nombre.

¹⁷⁵ Alicia Civera Cerecero. *La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*. (México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Departamento de Investigaciones educativas, 2006): 261.

¹⁷⁶ Arnaut, “La Federalización...”, 222.

e, incluso, violentando a los alumnos y maestros que participaran en las huelgas, por medio del ejército y la policía; llevándolos presos y confiscando su propaganda comunista,¹⁷⁷ lo que manifestó que el sentido detrás de su represión, persecución e intento de cerrar Normales Rurales era la política anticomunista del sexenio.

Después, en 1942, los planes de estudio de las Normales Urbanas se emparejaron con las Normales Rurales, constando de seis años formativos¹⁷⁸ a través del “Plan de Estudios único para la Carrera de Profesor Normalista Urbano y Rural”, bajo el cual se pretendió comenzar a desplazar a la educación socialista, de igual forma, por motivos anticomunistas del gobierno federal.¹⁷⁹ En este sentido, se eliminaron las materias de formación política socialista y se ampliaron las materias de cultura general para los primeros tres años, y las materias profesionales para los últimos tres años; asimismo, a raíz de la Segunda Guerra Mundial, se introdujo la materia de educación militar. La única diferencia marcada en el plan de estudios consistió en que las Normales urbanas cursaban los idiomas de inglés y francés, mientras que en las Normales Rurales se impartía alguna lengua indígena, teniendo además horas extras para la formación práctica de agricultura, ganadería, industria y oficios rurales.¹⁸⁰

De esta forma, en 1943 comenzó la primera generación de normalistas rurales bajo el plan de seis años formativos. Aunque las condiciones materiales precarias se mantuvieron y a ello se les sumó el hecho de que, si bien había un nuevo plan de estudios, no existían programas que respondieran a éste, por lo que fue entera responsabilidad del maestro determinar cuáles serían los contenidos de las materias, sin contar con bibliotecas en las escuelas y sin la experiencia necesaria en impartir las nuevas materias.¹⁸¹

Así pues, con saturación de alumnos,¹⁸² escasez de recursos y personal, y la impartición incompleta de las materias, en el mismo año se establece una reforma que modifica radicalmente su organización; reduciéndolas, bajándoles el presupuesto¹⁸³ y cambiando los planteles de

¹⁷⁷ Civera, “La formación...”, 278 – 279.

¹⁷⁸ Fierro, “Una mirada...”, 85.

¹⁷⁹ Ortiz, “Entre la Nostalgia...”, 62.

¹⁸⁰ Civera. “La coeducación...”, 306.

¹⁸¹ Civera. “La coeducación...”, 307.

¹⁸² Se menciona que, para 1943, las Normales Rurales más grandes llegaban a contar con 300 alumnos. Véase en Civera. “La coeducación...”, 313.

¹⁸³ Por ejemplo, para el sector ganadero, de industria y de agricultura de las Normales Rurales, se aprobó el presupuesto del 48%, a pesar de que éstas producían un porcentaje mayor. Véase en Civera. “La coeducación...”, 314.

internados mixtos por unisexuales, es decir, específicamente de hombres y de mujeres,¹⁸⁴ quedando 9 Normales Rurales de hombres y 9 de mujeres.¹⁸⁵

Finalmente, el último Secretario de Educación durante el sexenio de Ávila Camacho fue Jaime Torres Bodet (de 1943 a 1946).¹⁸⁶ Para finales de 1943, bajo su dirección y puesto que las Normales Rurales estaban en malas condiciones materiales y el gobierno federal no tenía los recursos necesarios para proveerles, se ordenó que los gobiernos estatales apoyaran a sus Normales Rurales correspondientes. De hecho, se destaca que la Normal Rural de Cañada Honda en 1942 era una de las más privilegiadas al contar con el apoyo del gobierno estatal y de los ejidatarios vecinos de la Hacienda, lo cual, hasta antes de la orden de la SEP, era inusual en la mayoría de las Normales Rurales.¹⁸⁷

En este sentido, en 1944 se señala que los planteles de mujeres eran más pequeños y, por ello, más privilegiados por su menor necesidad de recursos, puesto que en sus actividades primaban las referidas a la economía doméstica, mientras que en los planteles de hombres se realizaban más actividades agropecuarias y para ello se necesitaban más recursos y mayor extensión de tierra.¹⁸⁸ Sin embargo, en ambos tipos de planteles, los problemas continuaban no sólo por el cambio formativo sino por la falta de presupuesto; cuestiones que eran difíciles de mediar ya que aún no se contaban con inspectores, siendo los directores y los maestros quienes informaban a las autoridades de sus condiciones.¹⁸⁹

De la mano con esta situación y bajo el marco de la depuración anticomunista del gobierno federal dentro de sus aparatos gubernamentales, en 1944 se establece el “Instituto Federal de Capacitación del Magisterio”¹⁹⁰ y se forma un grupo de inspectores para las Normales Rurales; ello para el establecimiento de un sistema que evaluara el desempeño de los maestros y directores, calificándoseles tanto a partir de los informes de los inspectores, como de la calificación que les diera el Consejo, bajo los parámetros del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio.¹⁹¹

Asimismo, otras medidas de control que alteraron el funcionamiento de las Normales Rurales ocurridos en 1944 fueron, 1) la eliminación de las cooperativas de producción como

¹⁸⁴ Civera. “La coeducación...”, 270.

¹⁸⁵ Civera. “La coeducación...”, 277.

¹⁸⁶ Arnaut, “La Federalización...”, 222.

¹⁸⁷ Civera. “La coeducación...”, 304 – 305.

¹⁸⁸ Civera. “La coeducación...”, 314 – 315.

¹⁸⁹ Civera. “La coeducación...”, 316 – 317.

¹⁹⁰ Fierro, “Una mirada...”, 85.

¹⁹¹ Civera. “La coeducación...”, 317.

medida para controlar y disminuir la participación y poder de los estudiantes dentro de los internados,¹⁹² y 2) la eliminación de las cooperativas de alimentación, que tuvo los mismos objetivos, pasándole el control y responsabilidad de los recursos referentes a los alimentos a la ecónoma, el director y el almacenista; desplazando a los alumnos a meros agentes de vigilancia.¹⁹³

A pesar de estas nuevas condiciones impuestas (o, debido a ellas), en 1944 las Normales Rurales comenzaron a mejorar – en términos generales - en cuestiones materiales y organizativas; aunque fuentes señalan que esto también pudo deberse a que las escuelas más pequeñas fueron cerrándose y de esta forma quedaron más recursos para las que quedaban.¹⁹⁴ De hecho, el argumento utilizado por el gobierno federal para la clausura de ocho Normales Rurales durante estos años (desde 1941, cuando eran 26 Normales Rurales, a 1946) fue que se encontraban en condiciones insalvables por la insalubridad de su región, que las mantenía en pésimas condiciones.¹⁹⁵

Esto resulta contradictorio pues, a la par de que se aumentaba el presupuesto federal destinado a las Normales Rurales, se clausuraban muchas de éstas bajo la excusa de sus pobres condiciones materiales. Además, parece ser que aquellas escuelas a las que se les abandonó por sus condiciones insalvables eran las más pequeñas y las que se encontraban en regiones más empobrecidas, por lo que valdría la pena cuestionarse cuáles regiones importaban para la agenda nacional, y a las que se les podía continuar desplazando, o, quizás, en cuáles localidades el gobierno estatal contribuyó a su mantenimiento, y en las que no.

Así pues, en 1946, se contabilizó la existencia de 18 Normales Rurales en funcionamiento, 9 de mujeres y 9 de hombres, la misma cantidad desde 1943. La escuela más pequeña tenía 96 alumnas (Huetamo, Michoacán) y la más grande 330 (Tenería, Ciudad de México); completando un total de 3,514 estudiantes normales rurales en el país.¹⁹⁶ Las cuales no sólo continuaron su

¹⁹² Civera analiza cómo esta medida no sólo afectó en la autogestión de los alumnos, sino que desmotivó a los normalistas en la práctica de las actividades agrícolas, pues ahora los pagos eran menores y controlados por la dirección de la escuela; lo que también llevó a que se comenzará a utilizar al trabajo agropecuario como un castigo físico para los alumnos que tuvieran mala conducta o tomaran acciones de rebeldía. Véase en Civera. “La coeducación...”, 323 – 324. Asimismo, Fierro menciona la práctica común de los castigos corporales de los maestros hacia los alumnos. Véase en Fierro, “Una mirada...”, 139.

¹⁹³ Civera. “La coeducación...”, 325.

¹⁹⁴ Civera. “La coeducación...”, 327.

¹⁹⁵ Sergio Ortiz Briano. “Surgimiento de la FECSM y origen del “espíritu revolucionario” en el normalismo rural”. *Debates por la Historia*, vol. 7, núm. 2, Julio-diciembre, pp. 47-84. México, Universidad Autónoma de Chihuahua (2019): 55. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65576921900>

¹⁹⁶ Civera. “La coeducación...”, 328-329.

accionar bajo las condiciones enmarcadas por el gobierno federal, sino también bajo las indicaciones políticas y organizativas que bajaban desde la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México, desde 1935, y cuyas especificaciones se verán en el siguiente capítulo.

Capítulo 2. La Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México

La Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México, creada en 1935, fue un elemento crucial en la construcción y solidificación de una identidad colectiva entre las y los normalistas rurales, en el sentido de haber surgido por medio de la necesidad de los estudiantes por representarse como organismo político frente a la SEP. Y, durante sus primeros años, fortalecerse lo suficiente para consolidarse como el organismo con mayor autoridad y dirección en la práctica y discurso interno de las Normales Rurales, uniéndolas a pesar de su lejanía geográfica y particularidades contextuales, con base a un aparato ideológico cardenista y socialista marxista – leninista.

Asimismo, durante su creación y existencia, al menos hasta la década de los cincuenta, los distintos gobiernos federales en turno demarcaron sus formas y alcances, de tal manera que las expresiones políticas de la FECSM y de las Normales Rurales adheridas a ésta, tuvieron que ver con el contexto sociopolítico del país. Sin embargo, a pesar de que la FECSM fuera el epicentro de dirección bajo el cual se dirigían los internados y esta, a su vez, respondiera a las circunstancias sociopolíticas del país, las Normales Rurales en sí mismas, actuaban – principalmente - por medio de su propia autogestión, construida desde casi su nacimiento por medio de las sociedades de alumnos. Por lo que, si bien las cuestiones estructurales las afectaban, no definían por completo su vida interna, por lo que hubo diferencias notables entre cada escuela a pesar de constituirse como unidad frente al Estado.

2.1 La creación de la FECSM, 1934 – 1935

La idea de la creación de una federación que englobara a todos los estudiantes campesinos del país nace en Tamaulipas en 1934, cuando los estudiantes de la Escuela Regional Campesina de Tamatán asisten como oyentes a una reunión convocada por la Confederación de Estudiantes Universitarios, que tenía como objetivo el formar una Federación de Estudiantes Tamaulipecos. Sin embargo, debido al contexto político en el que se encontraba el país, los maestros y alumnos estaban divididos en quienes apoyaban a la escuela socialista y los que no lo hacían, posicionándose los convocantes con la segunda; de tal manera que, a los alumnos de Tamatán se les negó el derecho de pertenecer a la nueva Federación.¹⁹⁷

¹⁹⁷ Fierro, “Una mirada..., 57-58.

Así, en agosto de 1934 la sociedad de alumnos de la Escuela Central Agrícola de Tamatán, llamada “Revolución”,¹⁹⁸ publicó en el periódico estudiantil *Alma Campesina*,¹⁹⁹ un manifiesto dirigido a los estudiantes de las Centrales Agrícolas, las Normales Rurales y las Regionales Campesinas de toda la República;²⁰⁰ en la que explicaban la división estudiantil a la que se habían enfrentado en el pasado congreso tamaulipeco, la problemática sociopolítica que la había originado y el porqué de la necesidad de conformar una Federación propia de estudiantes campesinos. Se escribió:

Los estudiantes de México han aumentado en número al fundarse nuestras escuelas, porque ellas han acogido a millares de jóvenes campesinos ansiosos de saber, pero más que nada, de luchar por el mejoramiento de su clase [sin embargo,] en México ha existido una Confederación Mexicana de Estudiantes exclusivamente integrada por jóvenes [...] de extracción citadina, casi siempre burguesa, y [...] son ellos los que tienen la dirección de toda la juventud mexicana. Nosotros comprendemos que ellos no pueden representarnos porque la ciudad y el campo han sido siempre eternos rivales [...]. Mientras ella vive en la opulencia, entregada a la vida fácil, al placer y a la alegría, [...] nuestro campo, la tierra sobre la cual se desliza nuestra vida, vive sumido en el más cruel e injusto de los abandonos [...]. La ciudad es zánganos. El campo trabaja. Hasta los obreros de fábricas, los que levantan muros, los que abren canales y hacen cómoda la vida de las ciudades, han salido de nuestras filas para servir a la comodidad de los ciudadanos [...]. Los estudiantes de la Federación Nacional Mexicana han surgido de una clase completamente desvinculada y opuesta a la nuestra, reconocemos que no son ellos quienes pueden defender nuestros intereses y representarnos [...]. No hace mucho recurrimos a un congreso de Estudiantes Tamaulipecos, adheridos a la Confederación Mexicana de Estudiantes y tuvimos el gusto de ser rechazados, porque según el decir de ellos, “los señores estudiantes universitarios no tenían ni siquiera noticia de que existieran estudiantes surgidos de la clase campesina”, [...] urge que tomemos las riendas de nuestros propios asuntos y resolvamos nuestros propios problemas de acuerdo con nuestro propio sentir y poder [...].²⁰¹

En este primer manifiesto, que después del primer Congreso Constituyente fue corregido, puede señalarse claramente la existencia de una conciencia de clase entre los alumnos de Tamatán. Conciencia que ha sido descrita por los historiadores como “distorsionada”,²⁰² sin embargo, podría señalarse que en realidad se trató de un manifiesto con una muy clara conciencia de clase, pero que denotaba una falta de herramientas teóricas marxistas. Más si se considera que en el segundo

¹⁹⁸ Ortiz. “Surgimiento de..., 63.

¹⁹⁹ Fierro, “Una mirada..., 58.

²⁰⁰ Fierro, “Una mirada..., 181.

²⁰¹ Fierro, “Una mirada..., 184.

²⁰² Rivas. “Origen, desarrollo..., 248.

manifiesto ya corregido, que tuvo la guía del profesor José Santos Valdés,²⁰³ los conceptos se transforman y parecen tener más claridad conceptual al dejarse la dicotomía entre la ciudad y el campo, para señalar como enemigos al “capitalismo, la burguesía, el clero y la demagogia política”.²⁰⁴

Los estudiantes de Tamatán, podría interpretarse, construyen las ideas de este primer manifiesto a partir del cúmulo de sentires de su experiencia cotidiana que explota con su rechazo dentro del congreso de Estudiantes Tamaulipecos, adheridos a la Confederación Mexicana de Estudiantes. A partir de ello, señalaron al estudiante ciudadano como burgués y se emparejan con el obrero en una misma clase explotada. De ahí que se señala como un “fuerte, aunque distorsionado sentido de clase”.²⁰⁵

No obstante, su única “distorsión”, que fue más bien la falta de herramientas teóricas para una mayor claridad conceptual, fue que concibieron como misma a la clase proletaria y la clase campesina; asimilándose a ellos mismos como parte de esta clase que incluía ambas, por el común denominador de ser explotadas. No obstante, estas son distintas, pues los intereses materiales lo son. Es decir, los campesinos tienen una explotación distinta al ser, en la mayor parte de los casos, dueños de sus medios de producción, mientras que un obrero no. Y si bien, los campesinos que migran a la ciudad se hacen obreros, como claramente lo señalaron, al hacerlo sus intereses cambian, y, por tanto, lo hace también su condición de clase.

Mismas ideas y sentires se pueden ver reflejados en la respuesta de los estudiantes de Oaxtepec, Morelos en septiembre del mismo año, en la que se escribió:

Acabamos de recibir su valiente manifiesto [...], pensamos como ustedes y estamos con espíritu y brazo al servicio de la causa proletaria. Debemos organizarnos con urgencia para después ir a organizar a nuestro alrededor a la juventud campesina del país [...]. Nos permitimos sugerirles que por ningún motivo el congreso de Estudiantes Campesinos se celebre en la capital de la República. Debe celebrarse en el campo y para ello nos permitimos poner a su disposición nuestra casa [...]. Estamos con ustedes y esperamos sus noticias para obrar siempre de acuerdo y unidos en el ideal que entrañan los postulados que como llamarada fulguran al final de su manifiesto:

Por la organización de los estudiantes campesinos de México.

²⁰³ Fierro señala como único responsable de la redacción del manifiesto nacional al profesor José Santos Valdés. Sin embargo, al haber un manifiesto antecesor, establezco que éste fue el encargado de su corrección. Es decir, las ideas primarias fueron de los alumnos y éstas, en esencia, se mantienen en la redacción que hace el profesor. En Fierro, “Una mirada...”, 59.

²⁰⁴ Rivas. “Origen, desarrollo...”, 248.

²⁰⁵ Rivas. “Origen, desarrollo...”, 248.

Por la unificación de los intereses campesinos.
 Por el advenimiento de la justicia social.²⁰⁶

Tanto el manifiesto de Tamatán, como la respuesta de Oaxtepec, pueden verse como indicadores de la existencia de una conciencia de clase generalizada entre los estudiantes de las Normales Rurales del país antes de la existencia de una Federación Estudiantil que los guiara y formara en teorías marxistas – leninistas. Lo cual tiene que ver con la educación socialista proveniente de la reforma del artículo tercero que se explicó en el primer capítulo del trabajo y se elaborará en el siguiente apartado de este.

Así pues, entre julio y septiembre de 1934, los estudiantes de Tamatán dedicaron todos sus esfuerzos en una agitación para promover la invitación, obteniendo respuestas positivas inmediatas de la mayoría de las sociedades de alumnos, aunque negativas por parte de algunos directores que temían que en dichas reuniones los denunciaran por sus malos tratos hacia el alumnado.²⁰⁷ Siendo los primeros en aceptar los estudiantes de Oaxtepec, Morelos.²⁰⁸

El Primer Congreso Nacional fue planeado para agosto de 1934 con sede en la Escuela Central Agrícola de Santa Lucía, Durango. Algunas fuentes establecen que asistieron los delegados de Jalisco, Nayarit, Michoacán, Tamaulipas y, claro, Durango.²⁰⁹ Y otras señalan la presencia de representantes de Estado de México, Michoacán, Tamaulipas y Guanajuato.²¹⁰ Aun sin claridad en ello, lo determinante fue que la participación no fue la esperada, por lo que no se llevó a cabo el Congreso, pero sí sirvió como una primera reunión organizativa para planear el próximo.²¹¹

La falta de asistencia pudo ser por la premura o quizá tuvo que ver la reacción de la SEP, al señalar que no había autorizado el permiso para su creación.²¹² Pues, Civera señala que la secretaría amonestó al director de Santa Lucía, el Ing. José Bonilla, por haber permitido la reunión. Sin embargo, finalmente apoyó la celebración del Congreso y pagó los pasajes correspondientes a dos representantes para cada escuela.²¹³

²⁰⁶ Fierro, “Una mirada...”, 185-186.

²⁰⁷ Fierro describe que a los alumnos se les solía castigar con agresiones físicas y trabajos corporales forzados. En Fierro, “Una mirada...”, 42.

²⁰⁸ Fierro, “Una mirada...”, 59-60.

²⁰⁹ Fierro, “Una mirada...”, 60.

²¹⁰ Civera. “La formación...”, 162.

²¹¹ Fierro, “Una mirada...”, 60.

²¹² Ortiz. “Surgimiento de...”, 63.

²¹³ Civera. “La formación...”, 162.

De esto, puede interpretarse el intento federal por la cooptación de la Federación desde su primer intento de conformación. Pues, la molestia no parecía estar referida a su creación como tal, sino a que no hubiesen sido notificados de las intenciones que tenían los estudiantes por organizarse en una Federación. Es decir, para la SEP podía crearse siempre y cuando fuera bajo sus condiciones. Y, el proporcionarles los recursos económicos necesarios, garantizaba su control directo, estableciendo una relación unilateral.

De hecho, se ha afirmado que el segundo intento de organización logró tener más participación, no sólo porque fue más la fuerza de promoción a la reunión, sino porque coincidió con la posesión de la presidencia de Lázaro Cárdenas, y los estudiantes campesinos contaban con el apoyo (quizá no del todo desinteresado) de Cárdenas y el grupo de legisladores de las dos Cámaras del Congreso de la Unión más cercanos a éste, que ayudaron con los preparativos del Congreso sin interferir en la autonomía de los planteamientos en la que se sustentaba la Federación de los Estudiantes.²¹⁴

Así, el 18 de junio de 1935, en la Escuela Regional Campesina de Roque, Guanajuato; se llevó a cabo el Congreso Constituyente de la FECSM en la cual; 1) se acordó la estructura de la Federación compuesta por: el Comité Ejecutivo Nacional, el Comité Nacional de Vigilancia y el Comité de Orientación Política de Ideológica (COPI); 2) establecieron sus objetivos que fueron: luchar por una educación democrática, luchar por el respeto a la organización estudiantil, luchar por la mejora de la infraestructura escolar y la mejora económica de los servicios asistenciales, y luchar por la buena asignación de profesores; y, finalmente, 3) declararon los siguientes principios: “Los estudiantes campesinos proclaman la lucha de clases, la solidaridad con el proletariado y la juventud campesina rechaza los dogmas y los prejuicios contrarios a la verdad científica; los estudiantes campesinos condenan las guerras imperialistas y se declaran a favor de la paz”.²¹⁵ Reflejado en el lema “por las juventudes y clases explotadas”.²¹⁶

Algunas fuentes señalan que participaron 13 escuelas²¹⁷, mientras que otras señalan que fueron 18 las sociedades de alumnos representadas por medio de sus delegados.²¹⁸ Los primeros

²¹⁴ Fierro, “Una mirada...”, 60-61

²¹⁵ Fierro, “Una mirada...”, 60-62.

²¹⁶ Fierro, “Una mirada...”, 62.

²¹⁷ Ortiz. “Surgimiento de...”, 63.

²¹⁸ Ortiz señala la presencia de 13 escuelas, Rivas señala la presencia de 18, y Civera explica la existencia de ambas versiones. No obstante, no se ha rastreado el por qué de la diferencia. En Ortiz. “Surgimiento de...”, 63; Fierro, “Una mirada...”, Rivas, “Origen, desarrollo...”, 248; Civera. “La formación...”, 162.

dirigentes fueron José Dolores Ponce Rodríguez, Juan Sánchez García y José Natividad Rosales.²¹⁹ Y estuvieron como observadores las delegaciones de la Escuela Nacional de Maestros y la a Confederación de Estudiantes Socialistas de México.²²⁰

En suma, la FECSM nace en 1935, por medio de tres elementos clave que se conjugaron, 1) la conciencia de clase de los estudiantes rurales, 2) la ayuda de los maestros mejor formados y más radicales y 3) su rápida cooptación por la SEP y el gobierno Federal a través de apoyo económico y su reconocimiento oficial. Siendo este último punto muy importante, pues fue determinante en toda la vida de la FECSM; por ejemplo, la primera indicación de la SEP referente a la FECSM fue dirigida hacia las autoridades directivas de los planteles, para que estas “respetaran la autonomía de las sociedades de alumnos, absteniéndose maestros y trabajadores de intervenir en las actividades políticas de los estudiantes”,²²¹ lo que podría interpretarse como muestra de su respeto hacia la autonomía organizativa de los estudiantes, o como su estrategia para evitar su fortalecimiento por medio de la influencia de los maestros más politizados.²²²

2.2 “Por las juventudes y las clases explotadas”. El origen de la línea política de la FECSM, 1935

Como se mencionó, por medio de las dos primeras convocatorias de los normalistas de Tamatán, las respuestas a ésta, y las participaciones en el Primer Congreso Constituyente, es evidente que los estudiantes rurales²²³ tenían una conciencia de clase, es decir, que sabían las condiciones sujetas a su posición social que el sistema político y económico nacional e internacional perpetuaba. De tal manera que la construcción de una Federación, que funcionara como su representación nacional frente al aparato educativo federal, no tuvo intenciones meramente educativas y de mejora administrativa o de infraestructura, sino que cargaba con un fuerte sentido político. El cual se vio alimentado de tres elementos externos clave: la educación socialista de 1934 que moldeó la concepción del maestro rural entre los estudiantes del campo, el corporativismo cardenista y las ideas del Partido Comunista Mexicano que empaparon a los maestros más politizados y, por tanto, a los alumnos.

²¹⁹ Ortiz. “Surgimiento de...”, 63.

²²⁰ Civera. “La formación...”, 162.

²²¹ Fierro, “Una mirada...”, 89.

²²² Fierro, “Una mirada...”, 89.

²²³ Referidos a los estudiantes de las Centrales Agrícolas, las Normales Rurales y las Escuelas Regionales Campesinas.

Así pues, se ha nombrado a la primera línea política de la FECSM como de izquierda;²²⁴ aunque falta aclarar qué izquierda. Para ello, podría hacerse una aproximación analizando la expresión política de los alumnos en los primeros estatutos de la Federación, así como en sus manifiestos, comunicados, acuerdos, himnos, consignas y alianzas con otras organizaciones sociales y políticas.

En primera instancia, como se mencionó anteriormente, el 18 de junio de 1935 fue celebrado con éxito el Congreso Constituyente de la FECSM, que marca su nacimiento. En él se pueden señalar elementos importantes que denotan los orígenes de una línea política. Primero, se acordó que la estructura de la Federación estaría compuesta por: el Comité Ejecutivo Nacional, el Comité Nacional de Vigilancia y el Comité de Orientación Política e Ideológica (COPI); segundo, se establecieron como objetivos políticos: luchar por una educación democrática y por el respeto a la organización estudiantil; tercero, se declararon como principios fundamentales de la Federación: la lucha de clases, la solidaridad con el proletariado y la condena a las guerras imperialistas; y, finalmente, se selló su creación bajo el lema “por las juventudes y clases explotadas”.²²⁵

Acerca del primer punto, el COPI fungió como organismo de preparación ideológica para que los normalistas aprendieran estrategias de negociaciones políticas, supieran tratar conflictos, y pudieran organizar movilizaciones, ya fueran marchas, huelgas, mítines o alianzas tácticas.²²⁶ Esto a través de, principalmente, una formación política del marxismo-leninismo.²²⁷

De hecho, se conoce que su preparación ideológica en años posteriores giró en torno a autores como Marx, Engels, los hermanos Magón, e ideólogos de la Escuela Rural Mexicana como Jesús Silva Herzog y Rafael Ramírez. Abordándose temas como el estudiante en el proceso revolucionario, la disciplina revolucionaria, filosofía general, materialismo, marxismo-leninismo, lucha de clases, centralismo democrático, movimientos estudiantiles, movimientos sociales, la seguridad de una organización estudiantil, los estatutos de la FECSM, la Revolución Cubana, el Keynesianismo, el Manifiesto del Partido Comunista de Marx y Engels, el Estado y la Revolución de Lenin, entre otros.²²⁸ Los cuales eran elegidos por la dirigencia de la FECSM, promoviendo el

²²⁴ Véase en Fierro, “Una mirada...”, 64; Ortiz, “Surgimiento de...”, 53;

²²⁵ Fierro, “Una mirada...”, 60-62.

²²⁶ Fierro, “Una mirada...”, 66.

²²⁷ Fierro, “Una mirada...”, 86.

²²⁸ Fierro, “Una mirada...”, 90-91.

análisis colectivo y siguiendo las particularidades de cada escuela; de tal manera que las formas de lucha promovidas por la FECSM sufrían de pequeños cambios que iban de la mano con los dirigentes en turno y las características de la escuela, pues según su nivel organizativo local, se implementaban las estrategias de lucha apropiadas.²²⁹ De igual manera, se ha descrito que en los movimientos de protesta de las Normales Rurales dirigidas por la FECSM desde los años 40, se cantaba la *Internacional socialista* y el himno *Venceremos*.²³⁰

Así pues, con la creación del COPI y el establecimiento de los primeros objetivos, principios y lema, podemos afirmar que la primera línea política estuvo encaminada hacia el socialismo marxista – leninista adherido a la Tercera Internacional; cuestión que se delimitó y clarificó en los Congresos consecuentes al Constituyente que marcó su creación.

Por ejemplo, dentro de los acuerdos de los primeros dos Congresos Nacionales Ordinarios,²³¹ se estableció que la FECSM funcionaría bajo el centralismo democrático y una línea política de izquierda socialista, buscando el cumplimiento del artículo tercero constitucional y fomentando el objetivo de crear no sólo maestros para el medio rural, sino líderes sociales.²³² Asimismo, se señaló que dichos Congresos Nacionales servían a la FECSM como medio para difundir la unidad, la conciencia de clase y las alianzas, ello bajo “un escenario de guerra mundial, donde se hacía necesaria una preparación política estrecha con la sociedad más allegada a las escuelas”.²³³

De esto hay que destacar que, primero, se habla de centralismo democrático, que es un modelo de organización leninista; construido como el formato ideal que debe tener un partido revolucionario para que este no fuera tan fácil de desmantelarse por elementos externos e internos que causaran fracturas. De manera somera, el centralismo democrático consta de una organización piramidal y celular, en las que las células militantes están articuladas por un mismo vértice, pero no mantienen relaciones horizontales entre sí; es decir, que responden a la dirección establecida por el centro, que es el Partido, pero su ejecución es entera responsabilidad de estos mismos y

²²⁹ Fierro, “Una mirada...”, 90.

²³⁰ Fierro, “Una mirada...”, 64.

²³¹ El primero ocurrido del 20 al 30 de noviembre de 1936 en la Escuela Regional Campesina de Tenerife y, el segundo, del 20 al 30 de noviembre de 1937 en la Escuela Regional Campesina de la Huerta, Michoacán. En Fierro, “Una mirada...”, 77 – 78.

²³² Fierro, “Una mirada...”, 64-65.

²³³ Fierro, “Una mirada...”, 81.

funcionan de manera separada unas de otras; exigiéndose que cada célula militante sea disciplinada y tenga buena claridad de la información que llega desde el centro.²³⁴

En el siguiente apartado del capítulo se aclarará la estructura organizativa de la FECSM siguiendo el modelo del centralismo democrático, sin embargo, es pertinente señalarlo en este apartado pues es indicativo de la formación socialista marxista – leninista de, quizá, los profesores más politizados, que guiaron y apoyaron a los alumnos en la construcción de la Federación. Y, por tanto, constituye uno de sus primeros elementos políticos identitarios.

Y es que, es importante mencionar que una considerable cantidad de profesores rurales durante la creación de la FECSM, pertenecían al Partido Comunista Mexicano (PCM) o, al menos, simpatizaban con este.²³⁵ De tal manera que se ha hablado de la FECSM como el brazo estudiantil del Partido Comunista.²³⁶ O que, incluso, la FECSM había sido una iniciativa no de los alumnos, sino del magisterio normalista rural que militaba en el PCM,²³⁷ aunque por medio del contraste de fuentes parece ser que, si bien fue un elemento clave en la creación y estructuración de la FECSM, no fue enteramente un proyecto del PCM, sino de los estudiantes rurales que buscaban una representación frente a los estudiantes “aburguesados” (como se refirieron a los estudiantes de la ciudad) y la SEP.²³⁸

Asimismo, se habla de la defensa del artículo tercero porque, como se ha señalado, la FECSM nace de una relación bilateral con el gobierno federal cardenista. De tal manera que no es sorpresa que en sus manifiestos se incluya una fuerte alienación con el cardenismo; por ejemplo, en el manifiesto de 1940, se escribe:

Nuestra organización [...] tiene un elevado concepto del régimen cardenista. Es un gobierno extraordinario por su trayectoria progresista; no tiene precedente en la Historia de México. A él se debe entre otras cosas el halagador desenvolvimiento de la Educación Rural en el país. Él creó una parte de las condiciones necesarias para la existencia de la Federación de Estudiantes

²³⁴ Fernando Manuel Suárez “Teoría y práctica del centralismo democrático: el caso del Partido Socialista Popular”, *Pasado Abierto*, vol. 5, no 10, (2019): 246-248.

²³⁵ Ortiz, “Surgimiento de...”, 62.

²³⁶ Mónica Naymich López Macedonio. “La construcción del Corporativismo Estudiantil Normalista Rural durante el Gobierno Cardenista: el caso de la FECSM”. *XIII Encuentro Internacional de Historia de la Educación. Entre lo local y lo global. Actores, saberes e instituciones en la historia de la educación*. (SOMEHIDE: Zacatecas, 2012): 16.

²³⁷ Los estudios de López Macedonio son los únicos que afirman que su creación responde únicamente a los profesores militantes del Partido, estudios más recientes afirman la ayuda en su creación, pero colocan a los alumnos como los agentes principales. Véase en Mónica Naymich López Macedonio. “Los estudiantes de las Escuelas Normales Rurales en el conflicto internacional de la guerra fría”. En *Secuencia* (108), septiembre-diciembre, 2020: 7. <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i108.1723>

²³⁸ Por ejemplo, Rivas menciona que la influencia del PCM afectó en la FECSM en el sentido de potenciar y radicalizar su discurso y práctica política. Véase en Rivas, “Origen, desarrollo...”, 249.

Campeños Socialistas de México. Es, en suma, el primer gobierno derecho, que termina sus tradiciones, y que deja la mejor garantía para nuestro ulterior progreso al igual que el de toda la clase trabajadora del país.²³⁹

No obstante, en párrafos siguientes se menciona que:

[...] la FECSM no adopta una actitud de sometimiento incondicional al gobierno. No lo agrede, pero tampoco se le postra. Nunca una organización proletaria adherida sumisa al gobierno ha constituido un factor de lucha y defensa para el estado que la propició. Fueron barridas apenas desapareció el sistema oficial. La FECSM atenta a este principio y al igual que las demás organizaciones que le son afines, cumple su destino que es el servir a la Revolución Mexicana en un plano de cordiales relaciones con el Gobierno Progresista actual, en medio de una pobreza solemne pero honrosa y manteniendo siempre una absoluta autonomía.²⁴⁰

Es decir, la FECSM parece haber acogido al cardenismo dentro de su línea política, no sólo bajo un sentido de obligación o lealtad porque este los hubiera reconocido y patrocinado (coptado); sino también porque se le atribuía el desenvolvimiento de la educación rural en el país; modelo que abrazaron en mayor medida las Normales Rurales desde su implantación, como ya se ha explicado.

Así pues, resulta pertinente conocer los elementos políticos que conllevó la educación socialista del artículo tercero constitucional; dejando de lado sus implicaciones pedagógicas que ya han sido revisadas. En 1935, la exposición de motivos del nuevo plan de estudios que respondió a la educación socialista y fue promovida entre la Escuela Nacional de Maestros establecía que:

[...] la modificación del artículo 3° [...] es resultado lógico del movimiento económico – social de la revolución mexicana, que protege los intereses de la gran masa de la población [...] por alcanzar su liberación material y moral [...] El movimiento revolucionario que en sus orígenes aparentemente sólo perseguía el fin político de destruir una dictadura personal [...] bien pronto manifestó tendencias de carácter más profundo, que significaron principio de reforma socialista, en cuanto a que los problemas económicos del país eran semejantes a los problemas de otros, y la lucha entablada en México análoga por su impulso a la lucha económica y social internacional.²⁴¹

Ello deja en claro que la reforma educativa pertenecía a una agenda política específica, la nacionalista revolucionaria cardenista, con tintes socialistas de la Tercera Internacional que cobra sentido si se recuerda que el partido Comunista pasa de no apoyar el gobierno de Cárdenas,²⁴² a

²³⁹ Fierro, “Una mirada...”, 189.

²⁴⁰ Fierro, “Una mirada...”, 189.

²⁴¹ Archivo Histórico de la UAA (AHUAA). Exposición de motivos del nuevo plan de estudios en la Escuela Nacional de Maestros, “Correspondencia del Instituto Autónomo”, libro 1, 1935, folio 85.

²⁴² La consigna del Partido Comunista Mexicano hasta antes de que la Comintern sancionara las modificaciones en la línea política e impusiera la política de alianzas, era “Ni con Calles, ni con Cárdenas”. Véase en Daniela Spenser. *Unidad a toda costa: la Tercera Internacional en México durante la presidencia de Lázaro Cárdenas*. (México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2007): 25-26.

en 1935, estar de acuerdo con la educación socialista puesto que, a pesar de que se señalaba que era imposible que pudiera desarrollarse una cultura socialista dentro de una sociedad aburguesada,²⁴³ desde la Tercera Internacional se le impuso al PCM la cooperación con las fuerzas políticas en contra del fascismo, es decir, la puesta en marcha de una política de alianzas como estrategia de defensa frente al fascismo que acechaba, principalmente, a la Unión Soviética.²⁴⁴

En este sentido, la retórica de la esfera política de la educación socialista adopta conceptos marxistas y leninistas para establecer que, 1) el socialismo es la interpretación colectivista de la historia, 2) el capitalismo es un fenómeno histórico que lleva en sí mismo el germen para su destrucción, 3) la educación socialista tiene por principal objetivo la destrucción de las clases sociales y la creación de una nueva y única, y, 4) que la fisionomía de la revolución mexicana está compuesta por el nacionalismo, el indianismo y la reforma agraria. Estas precisiones explican qué socialismo y qué izquierda fue abrazada por la FECSM.²⁴⁵

En suma, con lo revisado se puede afirmar que la creación de una línea política en la FECSM permitió su constitución como la herramienta para fomentar la idea de las Normales Rurales como semilleros no sólo de maestros, sino también de líderes sociales en sus comunidades.

Siendo dicha línea política de izquierda, una cardenista (revolucionaria: nacionalista, indianista y agraria) y socialista marxista – leninista adherida a la Tercera Internacional Comunista. Asimismo, es pertinente precisar que el apartado se refiere a la primera línea política, pues la historia de la ideología de la FECSM está llena de cambios y transformaciones e, incluso, fracturas, influidos por el contexto político y social, tanto nacional como internacional (por ejemplo, la Guerra Fría), lo que se explicará con mayor detalle en el cuarto apartado del capítulo.

No obstante, es importante señalar los orígenes políticos de la FECSM porque explican el imaginario social que permeó la construcción de una primera identidad que dio unidad como colectivo a todas las Normales Rurales del país. Ya que, además, la ideología política de la FECSM es en sí misma un elemento identitario de las Normales Rurales, al no sólo jugar un papel importante en la construcción de unidad, sino también al mantenerse entre los normalistas rurales

²⁴³ Raby. “La Educación Socialista...”, 81-82.

²⁴⁴ Spenser, “Unidad a toda...”, 22-30.

²⁴⁵ AHUAA. Exposición de motivos del nuevo plan de estudios en la Escuela Nacional de Maestros, “Correspondencia del Instituto Autónomo”, libro 1, 1935, folio 86-87.

aun cuando estos egresaban;²⁴⁶ que es una de las características de la identidad: la capacidad de perduración.

2.3 La FECSM y las Normales Rurales. Estructura y democracia interna, 1935 – 1952

Como se mencionó, la FECSM buscaba (entre demás cosas y al menos en sus orígenes), la construcción de maestros rurales que fueran líderes sociales, dirigidos bajo una línea política revolucionaria socialista adherida al Cardenismo y la Tercera Internacional Comunista. Así pues, la construcción y establecimiento de su estructura interna fue influida por teorías organizativas marxistas – leninistas, planteadas para el mantenimiento de los partidos obreros revolucionarios. Conocimientos teóricos que provinieron de los sujetos más politizados (los profesores) pero no de los estudiantes rurales por sí mismos, a pesar de que era su Federación; cuestión que, en realidad, era usual en la construcción de organizaciones revolucionarias socialistas.²⁴⁷

No obstante, conviene aclarar que esto no quiere decir que existiera un solo y único modelo de organización promovido bajo las teorías marxistas - leninistas; como si de un recetario se tratase; sino que estos principios de organización sirven dentro de la constitución de Partidos como guías, de tal manera que las formas varían dependiendo del contexto concreto en el que se encuentre la clase oprimida que decida organizarse; por ejemplo, puede ser que las situaciones concretas les exijan a los sujetos crear formas organizativas que se muevan por vías de ilegalidad o violencia.²⁴⁸ De hecho, de allí podría explicarse el por qué la organización de la FECSM pasó de ser abierta y de fácil acceso, a clandestina, una vez que su quehacer fue ilegal dentro del Estado Mexicano; sin embargo, su estudio merecería su propia investigación.

Así pues, de su creación y primera organización existen registros documentales de acceso abierto, tanto dentro del Archivo General de la Nación, como del -principalmente - Archivo

²⁴⁶ Fierro menciona que el mantenimiento de la línea política radical de las y los normalistas rurales se puede ver reflejado en la manera en que llegaban a existir situaciones de conflicto cuando los egresados regresaban a las normales como profesores y llevaban a cabo su misión politizadora en contra de las directrices oficiales. Véase en Fierro, “Una mirada...”, 90.

²⁴⁷ Lenin afirmaba que la clase obrera no tenía una conciencia socialdemócrata, por lo que su organización fue influida y traída desde fuera. Es decir, que el surgimiento del movimiento obrero organizado (en los diferentes contextos internacionales) fue a partir del desarrollo del pensamiento socialista entre los intelectuales que no pertenecían a la clase obrera. Ello podría extrapolarse a la situación concreta de la creación de la FECSM: el desarrollo del pensamiento socialista de los profesores fue el que permitió la entrada de las concepciones de la socialdemocracia entre los estudiantes rurales y, por tanto, la creación de la FECSM casi como un partido revolucionario socialista. Véase en Vladimir Ilich Lenin, *¿Qué hacer? Problemas candentes de nuestro movimiento*. (Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, 2010): 51-52.

²⁴⁸ Marta Harnecker & Gabriel Uribe. *El Partido: su organización*. (1972): 3.

Histórico de la Normal Rural de Santa Lucía, Durango (al ser cuna de su creación) y de Tenería, México (al haber sido la sede de casi todos los primeros Congresos y Consejos). Sin embargo, a medida que pasan los años desde su creación, el acceso a este tipo de información se volvió más compleja de encontrar y acceder, debido a la clandestinidad adoptada.

Fierro rescata, de los archivos, la existencia de 11 Congresos Ordinarios, 1 Congreso Extraordinario y 20 Consejos Nacionales, desde 1935 hasta 1959; de los cuales puede afirmarse que la FECSM se organizó bajo el principio del centralismo democrático, adoptando una forma legal y pacífica.²⁴⁹

Ahora bien, dentro de las teorías de organización marxistas – leninistas, el centralismo democrático es el principio que permite el buen trabajo en conjunto entre los diferentes niveles de organización del Partido.²⁵⁰ Cada Partido debe contar, dentro de su organización interna, con distintos mecanismos, unidos bajo una línea común de acción, que cumplan objetivos específicos, ya sea de orientación, educación, propaganda, organización, entre otros. Y, a su vez, el Partido se divide en distintos niveles de organización determinados por el espacio; es decir, a forma de pirámide interconectada (de arriba hacia abajo y viceversa), el Partido se desglosa en organismos base (centros de trabajo locales), organismos intermedios (regionales) y organismos centrales (que es la dirección del Partido Nacional); lo que le permite al Partido tener dirección en los espacios locales.²⁵¹

Los organismos base son los centros de trabajo a nivel pequeño (barrio, localidad, vecindario...) que tienen la función específica de la movilización de las masas para el cumplimiento del trabajo concreto en pro de la lucha de clases, a través de la difusión (pegar carteles, hacer llamados, distribuir propaganda...) de la línea política establecida desde el organismo central del Partido. El organismo intermedio o regional, no siempre es necesario, únicamente cuando existe más de un organismo base en la misma localidad, siendo necesaria la existencia de estos como coordinador interno que facilite la comunicación con el organismo central. Finalmente, como se ha mencionado, el organismo central es el Partido en sí mismo, quien tiene la dirección política y divide su trabajo entre distintas comisiones o comités internos.²⁵² (Diagrama 1)

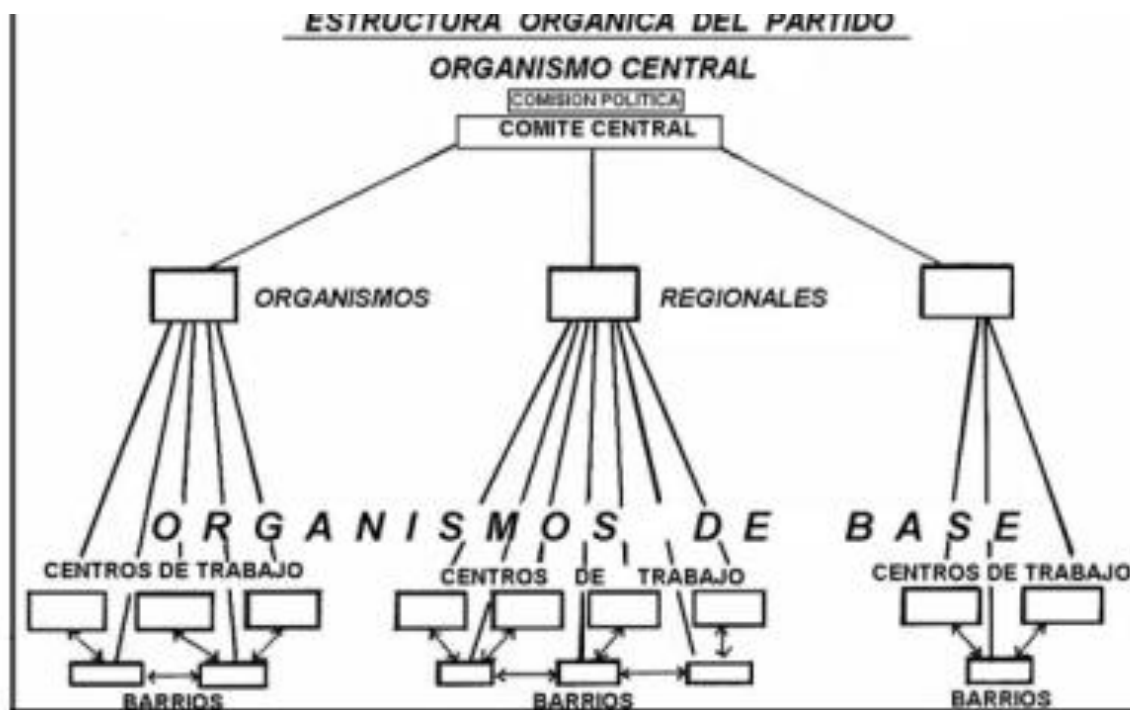
²⁴⁹ Fierro, “Una mirada...”, 81.

²⁵⁰ Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 8.

²⁵¹ Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 4.

²⁵² Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 5-6.

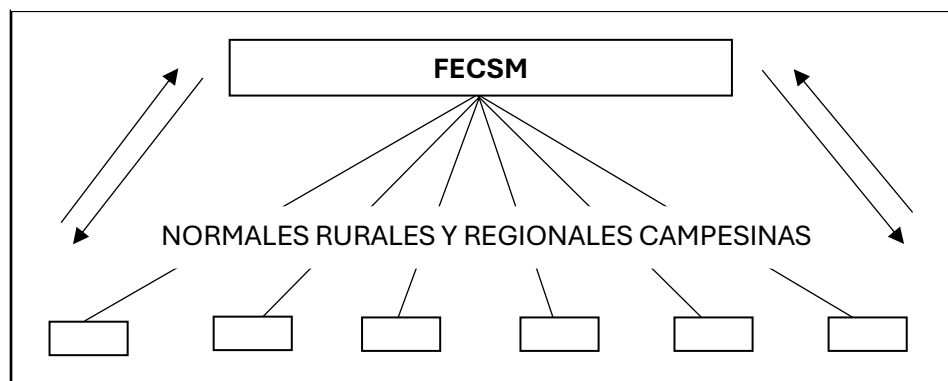
Diagrama 1 Estructura orgánica del partido



Fuente: Harnecker & Uribe, "El Partido...", 6.

Así pues, la organización de la Federación, siguiendo esta guía marxista- leninista, se explica de la siguiente manera. La FECSM es el organismo central nacional, cuya organización interna es: el Comité Ejecutivo Nacional (CEN), el Comité Nacional de Vigilancia (CNV) y el Comité de Orientación Política e Ideológica (COPI), cada uno con objetivos particulares. No contiene organismos regionales intermedios puesto que no eran necesarios (no existía más de una Normal Rural o Regional Campesina en la misma localidad). Y las Normales Rurales son los organismos base, los cuales contienen, a su vez, su propia organización interna para el cumplimiento de sus tareas. (Diagrama 2)

Diagrama 2 Estructura de la FECSM bajo la guía organizativa de las teorías marxistas – leninistas.



Fuente: elaboración propia a partir de Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 6.

De hecho, las sociedades de alumnos de las Normales Rurales, una vez que comenzaron a ser parte de la FECSM, comenzaron a crear dentro de su internado mecanismos que atendieran a sus nuevas obligaciones como parte de ésta. Por lo que, ahora no sólo contaban con cooperativas para su alimentación y producción ganadera, sino que crearon diferentes cargos como el de Secretario General, Secretario del Interior y Exterior, Secretario de Prensa y Propaganda, Secretario de Acción Agraria, Secretario de Acción Deportiva, Tesorero y Representante de la FECSM; así como las comisiones de Acuerdos y Correspondencia, Organización y Estadística, Conflictos, Asuntos Indígenas, y Acción Femenil; y, finalmente, también se crearon departamentos auxiliares como el de Departamento Pedagógico, el de Prensa y Propaganda, y el de Relación con Ex - Alumnos.²⁵³

Su existencia, nombre y capacidades variaron entre la sociedad de alumnos de cada Normal Rural, sin embargo, todas respondieron – como pudieron – a sus obligaciones como parte de la FECSM. Pueden observarse en distintas cartas emitidas por las sociedades de alumnos de diferentes Normales Rurales hacia el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural de la SEP, algunos elementos comunes que dan cuenta de esta dirección de acción emitida desde la FECSM como organismo central: primero, estos se encuentran firmados bajo el lema “Por la Liberación de las Masas Explotadas”: segundo, eran elaborados por el Secretario General, el Secretario del Exterior y, si la situación lo ameritaba, por el Secretario de Conflictos; y, tercero,

²⁵³ Ortiz, “Surgimiento..., 63 – 64.

todos fueron enviados con copia para la FECSM, puesto que este debía saber de las problemáticas de sus organismos base y sus peticiones ante la SEP,²⁵⁴ considerándose que se trataba de una Federación centralista, por lo que era obligación del organismo central, exigirle a sus organismos base la rendición de cuentas de sus acciones y situaciones.²⁵⁵

Y así como era centralista, también era democrática. El centralismo democrático por el que se estructuró la FECSM, se refiere a la combinación entre el centralismo del Partido, referido al establecimiento de una dirección central única proveniente desde el organismo central y acatada por los organismos base en su trabajo concreto. Con la democracia del Partido, que permite la discusión de la línea política y la elección de los dirigentes; por medio de la transmisión de las ideas, discusiones y pensamientos de las células base, ya previamente organizadas por su misma democracia interna, en orden de transmitirle sus propuestas y decisiones al organismo central por medio de los delegados correspondientes y dentro de los espacios pertinentes (congresos, plenos, consejos, etc).²⁵⁶

Así pues, el establecimiento y conducción de los espacios democráticos del Partido, es obligación del organismo central. En orden de fomentar la unidad de pensamiento y dirección, los plenos, consejos, reuniones y, principalmente, los congresos; tienen el objetivo de procurar la representación del pensamiento tanto nacional como local, por medio de la discusión entre los dirigentes del Partido previamente elegidos (quienes conducen la discusión) y los representantes delegados de las bases, también previamente establecidos.²⁵⁷

En el caso de la FECSM, Fierro describe que, entre los acuerdos firmados durante su creación, se encontraban: 1) la dirigencia de la FECSM se nombraba bajo el acuerdo de los delegados de todas las escuelas en los Congresos, así como también los representantes de cada escuela, y 2) los delegados nacionales fungían como informantes de su comunidad estudiantil,

²⁵⁴ AHSEP, “Solicitud de la sociedad de alumnos de Tecomán, Colima para que se les permita cursar dos semestres en el tiempo de uno solo, a los alumnos del complementario”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 14 de marzo de 1938, 02; AHSEP, “Solicitud de investigación inmediata del Dpto. para el problema suscitado en la Regional de Tecomán, Colima”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 9 de agosto de 1937, 02; AHSEP, “Carta de la sociedad de alumnos de Tenería a Tecomán por el abandono de sus responsabilidades del Secretario General de estos”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 5 de febrero de 1940; AHSEP, “Solicitud de la sociedad de alumnos de Colima al Dpto. para la cancelación de la expulsión de un compañero”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 23 de noviembre de 1939, 02.

²⁵⁵ Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 9.

²⁵⁶ Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 8-10.

²⁵⁷ Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 7.

sobre los acuerdos tomados en las reuniones, y asumían el deber de orientar e impulsar las movilizaciones previstas, o el apoyo a éstas.²⁵⁸ Asimismo, como ya se había explicado, los Congresos y Consejos de la FECSM se establecieron como un medio para difundir la unidad, la conciencia de clase y las alianzas;²⁵⁹ lo que señala que hay concordancia con los principios de la socialdemocracia.

Además de lo mencionado, a través del entendimiento del centralismo democrático como principio que dirigió la organización de la Federación, se puede explicar que las obligaciones de la FECSM (como organismo central) con las Normales Rurales (como organismos base), fueron: la formación política e ideológica del estudiantado (dejando la formación pedagógica en manos de la institución), el establecimiento de los requisitos de ingreso²⁶⁰, la promoción de estas en las comunidades (reclutamiento),²⁶¹ la construcción del código disciplinario, las reglas y la vigilancia de sus aplicaciones.²⁶² A la par, las Normales Rurales tenían la obligación de aceptar y acatar los acuerdos centrales, participar en la toma de decisión colectiva (ejercer el principio de democracia) y desempeñar las comisiones que se le fueran asignadas desde el organismo central.²⁶³

En suma, las Normales Rurales y Regionales Campesinas pertenecientes a la FECSM, funcionaban como células base de un partido político. Cada escuela, previamente, contaba con una sociedad de alumnos que velaba por su propio mantenimiento y buen funcionamiento; las cuales transformaron sus formas, capacidades y alcances una vez que formaron parte de la FECSM en orden de cumplir con sus nuevas tareas y deberes. De tal manera que, si bien las situaciones de cada escuela eran distintas, así como la capacidad organizativa de sus sociedades de alumnos y, propiamente, sus intereses o necesidades locales; desde 1935 la FECSM fue el organismo central de su dirección ideológica y política, otorgándole nuevos elementos (e, inclusive, fuerza) a la

²⁵⁸ Fierro, “Una mirada...”, 95.

²⁵⁹ Fierro, “Una mirada...”, 66.

²⁶⁰ Estos, explica Fierro, han tenido cambios dependiendo a los contextos históricos. Sin embargo, la FECSM procuraba que las escuelas resguardaran a gente que tuviera la necesidad, como campesinos, maestros rurales e hijos de ejidatarios. Véase en Fierro, “Una mirada...”, 67-68.

²⁶¹ Fierro señala que, la dirigencia comisionada de la FECSM era la encargada de promover el ingreso a las Normales Rurales, a través del trabajo de campo, en el que se invitaban a las personas de comunidades rurales afines: hijos de campesinos, obreros o de familias de bajos recursos. Esto en, principalmente, zonas de influencia, a través de exponer cómo era la vida en el internado, cuál era el proceso de ingreso y el abordamiento de temas políticos afines a la Normal que empataban con las necesidades de estos espacios. Véase en Fierro, “Una mirada...”, 94.

²⁶² Fierro, “Una mirada...”, 60-69.

²⁶³ Fierro, “Una mirada...”, 94.

construcción de su identidad colectiva, al homogeneizar las ideas y prácticas dentro de estas en pro, no sólo de su bien particular, sino de su bien como clase social.

2.4 La FECSM y el gobierno federal, 1935 – 1952

Como se pudo ver en los apartados anteriores, el gobierno de Cárdenas apoyó, financió y promovió la creación de la FECSM como organismo “autónomo” de representación estudiantil nacional. Lo que significó que, los estudiantes rurales se construyeron como unidad política dentro del marco dado desde el gobierno federal; aunque con influencias de los maestros más politizados que militaban o simpatizaban con el PCM.

En este sentido, por ejemplo, el financiamiento de la FECSM desde sus inicios, fue mediante un acuerdo con la SEP en el que las autoridades educativas locales tenían el deber de destinar un recurso mensual por estudiante para gastos de los dirigentes estudiantiles comisionados a las normales rurales y para el sostenimiento de la Federación; esto aunado a pequeñas cuotas o aportaciones que hacían los mismo estudiantes coordinados a través de la sociedad de alumnos, que las remitía a la Secretaría de Finanzas del CEN de la FECSM.²⁶⁴

Así pues, durante su creación, la FECSM le sirvió al gobierno cardenista como organismo leal a su régimen; que iba de acuerdo con su discurso y servía de herramienta para consolidar el modelo de educación socialista en las comunidades rurales y las nuevas formas de organización del campo que implicaban el reparto agrario,²⁶⁵ pudiéndose señalar como un aparato de reproducción ideológica del Estado. De tal manera que, inclusive, cuando las Normales Rurales se vieron amenazadas, perseguidas y atacadas por la Iglesia y los caciques, estas eran resguardadas por el ejército cardenista.²⁶⁶

No obstante, como se ha visto, el último año de la presidencia de Cárdenas y el cambio de gobierno con Ávila Camacho, trajo consigo todo un nuevo plan nacional en el que las Normales Rurales no sólo perdieron el interés del Estado (priorizándose la unidad nacional, la modernidad e industrialización),²⁶⁷ sino que se les decidió desaparecer al considerárseles espacios de creación de guerrilleros y portadores de una ideología política que no empataba con los intereses las clases en el poder, en muchas ocasiones, a través de medidas coercitivas como la persecución a los

²⁶⁴ Fierro, “Una mirada...”, 89.

²⁶⁵ Fierro, “Una mirada...”, 49 – 50.

²⁶⁶ Fierro, “Una mirada...”, 53 – 54.

²⁶⁷ Rivas, “Origen, desarrollo...”, 251.

dirigentes de la FECSM, por lo que éstos comenzaron a accionar por medio de la clandestinidad.²⁶⁸ Todo ello bajo el marco de un discurso nacional e internacional contra el comunismo y la organización civil, principalmente, campesina y obrera.

Así pues, con la política avilacamachista de crear sujetos pasivos y evitar a toda costa la politización civil, específicamente, campesina y obrera,²⁶⁹ los normalistas rurales y los dirigentes de la FCSM representaban amenazas para el Estado. Por lo que, a través de medidas presupuestales y coercitivas, el gobierno federal logró que las expresiones socialistas y antimperialistas de la FECSM se redujeran. Por ejemplo, Rivas describe que la Federación “entró en un proceso de franca moderación, tanto en la práctica cotidiana como en su discurso”, siendo que las movilizaciones se concentraran en las problemáticas presupuestales que, esperadamente, habían aumentado entorno a los internados,²⁷⁰ dejando de lado el discurso entorno a la lucha de clases para no agravar las circunstancias. Ello puede observarse en los siguientes acontecimientos.

Entre el 12 de julio y el 1 de agosto de 1940, ocurrió una huelga dirigida por la FECSM, con duración de 12 días. En la que los estudiantes rurales denunciaban el desvío por parte de la SEP, de los recursos destinados a las Escuelas Regionales Campesinas, y demandaba que dicho presupuesto se les cumpliera, a través del aumento de la ración diaria, de 60 centavos a 90 centavos, el otorgamiento de camas, cobijas, calzado, ropa, artículos de cocina, cine, bibliotecas, camiones, radios, materiales de trabajo, la reparación y mejora de la infraestructura, el aseguramiento de un trabajo para los graduados, el personal necesario para el funcionamiento de la escuela, y la creación de partida tanto para medicinas, como de recreación escolar.²⁷¹

De ello, la respuesta del Estado fue la desacreditación de su movimiento en la prensa nacional, a través del título de comunistas. Y, en situaciones más violentas, como en Puebla, hubo medidas coercitivas como que el director de la Educación Federal mandara tropas para someter a los alumnos y retirarlos de la escuela por medio de las armas; aunque fueron cobijados por los campesinos que mostraron solidaridad con su causa. O, en Oaxtepec, Morelos, en donde los dirigentes de la huelga fueron subidos en vehículos del gobierno local y arrojados fuera de la escuela con la amenaza de “ahorcarlos y llevarlos muertos al Estado de Guerrero”.²⁷²

²⁶⁸ Fierro, “Una mirada...”, 63.

²⁶⁹ Rivas, “Origen, desarrollo...”, 251.

²⁷⁰ Rivas, “Origen, desarrollo...”, 251.

²⁷¹ Fierro, “Una mirada...”, 75 – 76.

²⁷² Fierro, “Una mirada...”, 76.

Los normalistas rurales moderaban sus expresiones políticas socialistas, y la prensa utilizaba el título de comunistas para desprestigiar sus luchas presupuestales; porque justamente en esos momentos ocurría en el país una abierta lucha del gobierno federal contra el comunismo,²⁷³ en la que figuraba el magisterio y sus organizaciones sindicales. De tal manera que inclusive existía el llamado *Comité Nacional de Depuración Magisterial*, para eliminar elementos comunistas del magisterio.²⁷⁴ Por esta razón, Fierro afirma que los enfrentamientos de las Normales Rurales con los gobiernos estatales y federales a menudo involucraban al magisterio y sus organizaciones sindicales, lo que, a su vez, agrandaba y llamaba la atención de los medios de comunicación, cuestión que generó que la opinión pública se dirigiera hacia discusiones entorno de la reforma de la educación normal en México²⁷⁵ y se construyera una retórica popular que marginó a los normalistas rurales.

Aunado a todo ello, la represión y persecución de los maestros, la estigmatización popular a través de la prensa y las reducciones presupuestales en contra de las Normales Rurales; Rivas explica otros dos factores sociopolíticos que influyeron en el cambio político de la FECSM: el descenso de la actividad del PCM (por la misma lucha contra el comunismo durante la década de los cuarenta que los había estado acosando sistemáticamente) y su colaboración con la Confederación de Jóvenes Mexicanos (CJM), el cual era muy influyente al constituirse desde su fundación, en 1939, como el brazo juvenil político del partido oficial, el Partido de la Revolución Mexicana (PRM).²⁷⁶

La CJM había nacido como parte de la política de alianzas implementada por la administración cardenista, y, aunque, en sus inicios había sido dirigida principalmente por la corriente lombardista y contaba con la representación del PCM por medio de algunos estudiantes militantes,²⁷⁷ ésta

²⁷³ Rivas explica que los gobiernos de Manuel Ávila Camacho y Miguel Alemán fueron fuertemente influidos por el macartismo estadounidense de la posguerra; de tal manera que ambos gobiernos dirigieran su administración bajo una política abiertamente anticomunista, con medidas autoritarias, represivas y de corrupción. Véase en Rivas, “Origen, desarrollo...”, 252.

²⁷⁴ Archivo Histórico del Estado de Aguascalientes (AHEA), Comercial Histórica, Acción/75, “No harán huelga alguna los maestros comunistas”, 26 de junio de 1940.

²⁷⁵ Fierro, “Una mirada...”, 53.

²⁷⁶ Rivas, “Origen, desarrollo...”, 252

²⁷⁷ Mónica Naymich López Macedonio. “¡Los estudiantes también se organizaron en una Central! La unificación de los estudiantes universitarios y normalistas rurales en el gobierno de Lázaro Cárdenas”, en *Boletín del Archivo General de la Nación*, núm. 2 (mayo-agosto 2019): 185 – 186.

también moderó sus expresiones socialistas y de izquierda a medida que las cuestiones políticas de cada sexenio posterior a Cárdenas lo ameritaron.²⁷⁸

En este sentido, a pesar de que la FECSM contaba aún con estrechas alianzas políticas de carácter socialista;²⁷⁹ que habían nacido por acato al mandato desde la Tercera Internacional referida a la cooperación con las fuerzas políticas en contra del fascismo, que se había acordado cumplir en el Congreso Constituyente de la FECSM de 1935. Rivas menciona que, políticamente hablando, la FECSM había dejado de ser una organización abiertamente socialista, aunque llevara este en su nombre y algunos alumnos fueran militantes de estas corrientes.²⁸⁰

Asimismo, dentro de la FECSM comenzaron a haber fracturas, como en 1945 que, después del Octavo Congreso Nacional Ordinario, los dirigentes de la FECSM y el director de la Normal Rural Sede (Tenería, México), junto a los directivos de la SEP, entraron en conflicto al querer comprar a los dirigentes y crear una nueva federación bajo sus propios intereses,²⁸¹ causando desconfianza entre la dirección de la FECSM. Situación que estalló en 1948, cuando el director de Tenería quiso imponer sus ideas en los estudiantes y la dirigencia, provocando la división momentánea de la organización y el cambio de sede.²⁸²

Y es que, en 1946 el PRM fue transformado al Partido Revolucionario Institucional (PRI), lo que significó una nueva agenda política en la que se reprimió aún más el poder organizativo civil y se continuó con la estigmatización comunista; esto aunado a la derogación de la política constitucional de la educación socialista.²⁸³ Lo que ocasionó no que la FECSM tuviera que crear nuevas formas de existencia dentro de marcos políticos represivos (clandestinidad), encontrándose en constantes ambientes estresantes en el que se les perseguía y acosaba sistemáticamente.

Por ejemplo, en 1950, Fierro describe que el gobierno endureció aún más sus mecanismos de control político hacia los movimientos reaccionarios como respuesta a las movilizaciones magisteriales y de obreros en el país, llegando a encomendarle a la Confederación de Trabajadores Mexicanos (CTM) la vigilancia de la actividad de la FECSM con el fin de cooptar a la Federación por medio de un grupo oficialista de estudiantes cuya voluntad fue comprada, llevando a conflictos

²⁷⁸ Rivas, “Origen, desarrollo...”, 252

²⁷⁹ Por ejemplo, la FECSM participó, internacionalmente, en el Congreso Mundial de Estudiantes de Praga en 1946 y en el Tercer Festival Mundial de la Juventud y los Estudiantes por la Paz, en Berlín. Véase en Fierro, Fierro, “Una mirada...”, 82.

²⁸⁰ Rivas, “Origen, desarrollo...”, 254.

²⁸¹ Fierro, “Una mirada...”, 78 – 79.

²⁸² Fierro, “Una mirada...”, 95.

²⁸³ López, “Los estudiantes...”, 14 – 15.

internos que llegaron hasta la dirigencia de la FECSM, ocasionando una pausa en su vida política y organizativa,²⁸⁴ al menos en cuanto a sus expresiones públicas.

Para concluir, a partir de los cincuenta la FECSM tuvo que dirigirse bajo la clandestinidad y el secretismo, a la par que se enfrentaba con fracturas internas (causadas algunas por elementos exteriores que buscaban su fraccionamiento) que exigían la reorganización administrativa. De tal manera que, para ojos externos, la FECSM como organismo político había eliminado de sí mismo su discurso y práctica socialista marxista – leninista. Sin embargo, las células base (es decir, cada Normal Rural) continuaron su trabajo diario para su propia subsistencia, con elementos socialistas, antimperialistas y de lucha de clases, por ejemplo, reproducidas en sus prácticas con la comunidad y su formación política diaria a través del COPI. Es decir, las Normales Rurales se habían apropiado tan fuerte de estos discursos y prácticas de tal manera que, aun sin una sólida dirección central, continuaban reproduciéndolos; formando parte de su identidad colectiva.

En el caso concreto de la Normal Rural de Cañada Honda, podrá verse en el siguiente capítulo de qué maneras las formas apropiadas dentro del internado y con relación a la comunidad campesina aledaña, coadyuvaron a dicha construcción y reproducción de un discurso propio que formó parte de su identidad colectiva. De tal manera que, aunque la Sociedad de Alumnos, desde el inicio de sus labores, estuvo anexada a la FECSM,²⁸⁵ y la institución en sí misma respondía a los marcos establecidos por el modelo educativo federal normal, su funcionamiento, administración y organización varió con respecto a otras escuelas del mismo tipo, debido a que su conformación mucho tuvo que ver con las necesidades y condiciones contextuales particulares de sus agentes internos (directivo, maestros, alumnos y la comunidad campesina de la localidad).

²⁸⁴ Fierro, “Una mirada...”, 92.

²⁸⁵ Según el primer informe de actividades de la escuela, el director instaló “la Sociedad de Alumnos desde el inicio de sus labores, funcionando con toda normalidad y en relaciones con la Federación de que forman parte”. Véase en AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

Capítulo 3. El caso particular de la Normal Rural de Cañada Honda, 1939 - 1952

Este tercer capítulo corresponde al caso concreto de la Normal Rural de Cañada Honda. En el que se pretende señalar los elementos particulares que configuraron la manera en la que los aspectos del normalismo rural, explicados en los primeros dos capítulos, se aplicaron en esta localidad y en este tiempo específico. En orden de entender cómo funcionó la escuela en sus primeros años y a qué directrices respondió.

Entendiéndose que su funcionamiento y organización, al menos durante sus primeros años, respondió casi enteramente a las disposiciones de dos organismos responsables del manejo de las Normales Rurales del país: la Secretaría de Educación Pública y la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México. Siendo ambos agentes los que condicionaron su desempeño inicial y les dieron a los estudiantes, los maestros, los directivos y el personal, las pautas y directrices para el funcionamiento de la escuela.

Aunque sin contar con la capacidad para proveerle a la Normal de Cañada Honda las condiciones materiales y económicas permanentes para operar según lo estipulado; siendo así que los agentes internos de la escuela asumieran como suya la responsabilidad de mantenerse a sí mismos, creando y construyendo prácticas y formas de organización orgánica, en algunos casos de la mano con la comunidad de Cañada Honda.

3.1 Orígenes de la escuela

Puesto que la identidad colectiva de un grupo es un proceso que, para estudiarlo, debe ser delimitado espacial y temporalmente; es preciso que la investigación explique el espacio inmediato desde el que partió y en el que se fue desarrollando: Cañada Honda. De tal manera, que el primer apartado de este capítulo explica, primero, las características de la localidad desde su concepción como *lugar* con identidad regional; y, segundo, el proceso de fundación de la escuela en éste *lugar*; es decir, en qué condiciones pudo darse y cómo ocurrió.

3.1.1 “Cañada Honda”, de una diversa microrregión a una localidad establecida.

El nombre de Cañada Honda hacía referencia, desde el siglo XVI, a una microrregión supeditada a la región del *Mezquital* al noreste de la ahora ciudad de Aguascalientes, que contemplaba diferentes propiedades, pero era muy poco poblada al constituir, más que una comunidad

determinada, un espacio intermedio y de tránsito.²⁸⁶ Siendo así que su nombre hiciera referencia a un extenso terreno con un paisaje característico de depresión geográfica, y no a un poblado establecido y delimitado.²⁸⁷

Inclusive, cuando a mediados del siglo XVII el espacio albergó la propiedad de los Rincón Gallardo mediante el latifundio de Ciénega de Mata, Cañada Honda era aún referida como una microrregión amplia y diversa que albergaba distintas propiedades;²⁸⁸ de tal manera que no fue hasta el asentamiento de la primera hacienda en su espacio, es decir, de una gran propiedad, que se fueron demarcando los límites de lo que sería posteriormente la comunidad de Cañada Honda.²⁸⁹

Esta fue la hacienda de Miguel Barragán, consolidada a finales del siglo XVII con la compra de predios a la familia Rincón en esta microrregión. La cual se apropió del nombre de Cañada Honda, excluyendo a las demás propiedades, para que esta fuera mejor ubicada y referenciada por las personas.²⁹⁰ No obstante, aún con estas intenciones, hasta el siglo XIX su nomenclatura aún se utilizaba popularmente para referirse a una microrregión más amplia que consideraba diversos predios con distintos dueños,²⁹¹ y, por tanto, su delimitación espacial era todavía determinado por el paisaje.

Esto significa que la delimitación espacial de Cañada Honda respondió a las demarcaciones que los habitantes del espacio construyeron para sí mismos a través del paisaje. Causando que, a pesar de que hubiera un intento por cambiar las delimitaciones espaciales, las personas no las asumieron como suyas, es decir, de su identidad regional. Y así, aún con los cambios que significaron el establecimiento de una hacienda en el espacio; éste continuó supeditado al paisaje; constituyéndose como una zona extensa y diversa.

Esta hacienda fue cambiando de dueños con el paso de los años; pasando a manos de eclesiásticos a mediados del siglo XVIII, gestión por medio de la cual se construyó el templo de la hacienda.²⁹² Y siendo que, para 1910, cuando inicia la Revolución Mexicana, perteneciera al zacatecano José León García Villegas.

²⁸⁶ Teófilo Torres Nieto. *Cañada Honda, Aguascalientes. Un pueblo con historia*. (México: Ayuntamiento de Aguascalientes, 2001): 46.

²⁸⁷ Cristóbal Olid Campos Campos, 18 – 22.

²⁸⁸ Campos, “Desarrollo histórico...”, 38 – 40.

²⁸⁹ Campos, “Desarrollo histórico...”, 47.

²⁹⁰ Campos, “Desarrollo histórico...”, 45.

²⁹¹ Campos, “Desarrollo histórico...”, 57 – 58.

²⁹² Campos, “Desarrollo histórico...”, 54.

José León García Villegas, adquirió la propiedad en 1898 de la familia Camarena, siendo un hacendado zacatecano establecido en Aguascalientes por sus negocios,²⁹³ por lo que la compra de la finca había sido producto de sus intereses como comerciante adinerado de la época. Es decir, el interés que tenía García Villegas sobre la hacienda de Cañada Honda, como el de cualquier propietario de tierras, es que ésta representara un buen negocio. Por lo que el trabajo que puso en ella giró en torno a la mejora de la producción y comercialización.²⁹⁴ Y, de esta forma, durante los años en los que García Villegas fue dueño de la hacienda, esta alcanzó mayor renombre por la ampliación de su producción, la extensión de la mano de obra que tuvo y las remodelaciones arquitectónicas.²⁹⁵

Sin embargo, para 1910, cuando se extendía la lucha armada en el país, no sólo la producción de la hacienda comenzó a decaer, sino que el capital y el poder de García Villegas comenzó a ser amenazado por las luchas revolucionarias agraristas locales; pasando de una tranquilidad y prosperidad porfiriana a que, en 1917, comenzaran a verse afectados sus patrimonios rurales.²⁹⁶

En el caso de Cañada Honda, fue hasta 1927 cuando comenzaron a haber intenciones de gestiones agraristas para dotación de tierras.²⁹⁷ Teniéndose en mente que desde 1924, con la gobernación del estado en manos de José María Elizalde, se había intensificado el reparto agrario en Aguascalientes, y luego con el interinato de Reyes Barrientos hasta 1927, consolidado.²⁹⁸

Sin embargo, antes de que procediera alguna gestión agrarista y con el antecedente de haber perdido tierras en Zacatecas, Villegas vendió Cañada Honda en 1928 a la familia alteña de los González.²⁹⁹ La nueva familia poseedora de la finca disfrutó de la propiedad sin mayores problemas durante casi todo el Maximato, pues el reparto de tierras se había visto estancado por la situación urgente que estaba representando la Cristiada; aunque en Aguascalientes las zonas de

²⁹³ Villegas era dueño de varias industrias tanto en Aguascalientes como en Zacatecas, era propietario de varios terrenos en distintos puntos de la República y era accionista de diversas compañías, como la Compañía telefónica de Aguascalientes, de la que fue presidente en 1908. En suma, se le menciona como un “hombre bien relacionado, encumbrado y capitalista”, amigo del gobernador de Aguascalientes y considerado miembro de la élite aguascalentense. Véase en Campos, “Desarrollo histórico...”, 89 – 93.

²⁹⁴ Campos, “Desarrollo histórico...”, 88 – 91.

²⁹⁵ Campos, “Desarrollo histórico...”, 91 – 95.

²⁹⁶ Campos, “Desarrollo histórico...”, 96 – 98.

²⁹⁷ Campos, “Desarrollo histórico...”, 99.

²⁹⁸ Alex Ricardo Caldera Ortega & Andrés Reyes Rodríguez. “Administración pública y política en Aguascalientes durante el siglo XX”. En *Ensayos para una nueva historia de Aguascalientes*, Instituto Cultural de Aguascalientes, (2006): 9 – 10.

²⁹⁹ Campos, “Desarrollo histórico...”, 100 – 102.

conflicto se enmarcaron únicamente en las localidades que son ahora Calvillo y San José de Gracia.³⁰⁰

A pesar de que el mandato de Cárdenas representó la reanudación de la expropiación y dotación de tierras a nivel nacional, en el caso de Cañada Honda, fue un año antes, en 1933, cuando se resolvieron las primeras solicitudes de dotación de tierras a los vecinos de los poblados cercanos³⁰¹ y a los pobladores del rancho *El Tepetate*.³⁰² Esto se debió a situaciones particulares, pues fueron mediante la gobernación del estado de Enrique Osornio Camarena, quien había nacido – de hecho – en la misma hacienda, lo que tuvo que ver con la atención que se le dio a la gestión que oficiaron los pobladores del Tepetate con respecto a la dotación de tierras.³⁰³ De esta manera, durante la presidencia de Abelardo L. Rodríguez, Cañada Honda fue repartida en tres ejidos.³⁰⁴

Con la entrada de Cárdenas al poder y la nueva política que pareció priorizar al sector obrero y campesino, además de velar por la educación en todo el país; en Aguascalientes se potencializó la actividad agrícola y, por medio del gobernador Manuel Carpio, se fomentó la educación en el estado.³⁰⁵ Con respecto a Cañada Honda, González intentó vender lo poco quedaba de la finca³⁰⁶ entre su familia y amigos;³⁰⁷ sin embargo, fue anulada por la intención agrarista vecina de convertir ello (que era el núcleo poblacional de la hacienda) en un ejido,³⁰⁸ siendo así que, en 1933, la Comisión Local Agraria expidiera una solicitud al gobernador para la dotación de tierras en Cañada Honda.³⁰⁹

Esta intención fue abrazada por el gobernador Camarena, de tal manera que en julio de 1935³¹⁰ quedó dictaminado por la Comisión Agraria Mixta su formación y las personas

³⁰⁰ Campos, “Desarrollo histórico...”, 107.

³⁰¹ Fueron pocos los peones de la hacienda o las familias de antaño de Cañada Honda los que pidieron la dotación de tierras. La mayoría de las solicitudes venían de los poblados vecinos que albergaban a ex obreros de la estación ferrocarrilera establecida frente al casco de la hacienda; a partir de la cual se había formado una comunidad denominada “La Estación”. Véase en Campos, “Desarrollo histórico...”, 137.

³⁰² El Tepetate era un rancho ubicado dentro de los límites de la Hacienda de Cañada Honda, pero que funcionaba como una propiedad aparte al estar arrendada. Véase en Campos, “Desarrollo histórico...”, 133.

³⁰³ Campos, “Desarrollo histórico...”, 114.

³⁰⁴ Campos, “Desarrollo histórico...”, 143.

³⁰⁵ Es en este momento en el que se fusiona la Escuela Preparatoria con la Escuela Normal del Estado. Véase en Caldera & Reyes, “Administración pública...”, 12.

³⁰⁶ Campos, “Desarrollo histórico...”, 115.

³⁰⁷ Campos, “Desarrollo histórico...”, 139.

³⁰⁸ Campos, “Desarrollo histórico...”, 140.

³⁰⁹ Reyes Barrientos, “La peonada quiere tierra...”, AHGEA-HPO, 24 de agosto de 1933. Citado en Torres, “Cañada Honda...”, 52 – 53.

³¹⁰ Si bien el dictamen del reparto original fue establecido en 1936, no fue hasta 1936 que el reparto fue definitivo debido a los conflictos sociales que este había generado entre los habitantes de la hacienda. Véase en Torres, “Cañada Honda...”, 50.

benefactoras de la dotación de tierras del ahora ejido de Cañada Honda; procurándose que dichas personas se dedicaran precisamente a trabajos agrícolas (es decir, que no fueran obreros de la estación de ferrocarril) y que fueran vecinos del poblado. Además de asentarse que una parte de la extensión del terreno correspondería a parcelas para los beneficiarios y, la otra, a agostaderos, espacios para el uso colectivo de la comunidad y una escuela rural³¹¹ en lo que correspondería a la “casa grande” de la hacienda.³¹²

Así pues, la posterior fundación de la Normal Rural en 1939 tuvo como escenario una comunidad cuya población mayormente estaba dedicada a la agricultura (algunos agraristas y otros no), constituían familias antiguas de la territorialidad aledaña a la hacienda y compartían una importante religiosidad.³¹³

De tal manera que, a pesar de que en cuestiones formales constituía una comunidad recién formada por medio de la repartición de las tierras del ejido, popularmente, ya se establecía como una comunidad hecha y determinada, a pesar de las diferencias y conflictos producidos por el agrarismo que amenazaron la estabilidad colectiva. Teniendo como elementos que permitieron la creación de lazos comunitarios, ya no sólo la cohabitación de un espacio que habían constituido como *lugar*³¹⁴ para sí mismos, sino el trabajo de la tierra y la religiosidad, que fueron manifestadas en actividades compartidas. Y a las que se les aunó, posteriormente, el normalismo rural.

3.1.2 Fundación de la Regional Campesina de Cañada Honda, 1939

La Normal Rural de Cañada Honda tiene sus orígenes en la Regional Campesina de Soconusco, Chiapas. Cuando, el 11 de marzo de 1938, sufrió un incendio que afectó su infraestructura de tal gravedad que tuvo que ser trasladada a una nueva finca en el municipio de Huixtla, de la misma

³¹¹ Campos, “Desarrollo histórico...”, 145 – 146.

³¹² Torres, “Cañada Honda...”, 50.

³¹³ Considerándose que la hacienda había estado en manos eclesiásticas y, con la fundación del templo, se creó un espacio central de reunión en Cañada Honda, puede inferirse que la religión terminó por influir en mucha de la cotidianidad de la comunidad y fue parte importante en la creación de lazos sociales. Ello puede reflejarse en como todas las tradiciones mencionadas en el libro *Cañada Honda, Aguascalientes. Un pueblo con historia*, son de orden religioso y reflejan que estas han tenido larga tradición. Véase en Torres, “Cañada Honda...”, 95 – 104.

³¹⁴ Lugar, comprendido desde la perspectiva humanística, es una entidad especial que alberga en sí misma un significado y solo puede ser entendida por medio de la óptica de la gente que le ha dotado de dicho significado. Es decir, la constitución de un espacio como un lugar es un proceso en el que las personas humanizan su entorno y le dotan de personalidad, de una identidad, con el objetivo de demarcarse a sí mismos como unidad con respecto a su medio físico. Y, por tanto, una comunidad, localidad o ciudad no es solo su espacio físico, sino su carga simbólica, Véase en Yi-Fu Tuan. “Espacio y lugar: una perspectiva humanística”. Joan Nogué (ed.). *El arte de la geografía*. (España: Icaria, 2018): 1 – 26.

entidad; sin embargo no llegó a durar mucho tiempo allí debido a las pobres condiciones con las que empezó a existir la escuela; no sólo en cuanto a presupuestos y recursos, de los que su director, el profesor Álvarez Narváez, se quejó constantemente, sino por las propias características del medio que provocaban enfermedades al ser una zona pantanosa.³¹⁵

Tal como se ha mencionado, buena parte (sino es que todo) del mantenimiento de las normales rurales y del interés porque estas funcionaran, provenía del mismo personal y los alumnos. De tal manera que fueron el director, la única profesora de planta que había, la ecónoma, la enfermera, el galopín (auxiliar en quehaceres básicos) y los ayudantes del taller y las prácticas agrícolas, quienes trabajaron para la supervivencia del plantel en tales difíciles condiciones, además de continuar con su labor comunitaria como escuela rural, atendiendo a los campesinos que compartían su misma situación.³¹⁶

Así pues, siete meses después, en octubre de 1938, se dio la orden de clausura del plantel.³¹⁷ No obstante, esto no significó la extinción completa de la escuela y el abandono de sus alumnos y personal, puesto que, como se ha mencionado, las Normales Rurales y Regionales Campesinas en estos años contaban con la fuerza suficiente (a través de la FECSM y el respaldo del gobierno cardenista) como para que las situaciones en referencia a estas fueran atendidas, en lo posible, a nivel federal desde el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural.

De esta manera, a principios de enero de 1939, se autorizó el traslado de diez alumnos (siete hombres y tres mujeres) de la Regional Campesina de Huixtla, al municipio de Pabellón, Aguascalientes; junto al mismo personal que se había mantenido, incluyéndose al director Álvaro Narváez.³¹⁸

La decisión de su traslado a Aguascalientes puede explicarse, primero, porque el estado iba de acuerdo con la política nacional que impulsaba la educación rural y socialista en el país, ya que, para 1934, en Aguascalientes estaban registradas 120 escuelas rurales, de las cuales 106 eran federales y 14 estatales; correspondiendo a más de la mitad del total de escuelas en la entidad.³¹⁹ Y, porque en 1936, Juan G. Alvarado volvió a ser gobernador, y su mandato estuvo caracterizado por responder satisfactoriamente a las imposiciones cardenistas,³²⁰ lo que puede verse reflejado en

³¹⁵ Terán, "Del internado...", 113 – 114.

³¹⁶ Terán, "Del internado...", 114.

³¹⁷ Terán, "Del internado...", 114.

³¹⁸ Terán, "Del internado...", 114.

³¹⁹ Terán, "Del internado...", 102 – 103.

³²⁰ Caldera & Reyes, "Administración pública...", 14.

su primer informe de gobierno, en el que se comprometía a “lograr que los niños del elemento agrario organizado cumplieran con las referidas disposiciones ya que a mi juicio están más que nadie obligados por su conexión con los propósitos del gobierno”.³²¹

Asimismo, había sido escogido Pabellón específicamente por las condiciones de su medio que favorecían el uso de suelo; particularmente hablando de su cercanía con la presa Calles. Por ejemplo, en palabras del cronista de la localidad, “esta escuela se iba a instalar en Pabellón de Arteaga, todo a raíz de que quisieron darle mucho auge, ya que acababa de formarse el sistema de riego número 1, la presa Calles”.³²² Lo que puede respaldarse con la primera carta de solicitud del director Álvaro Narváez hacía el Dpto. de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, con respecto a la próxima apertura de la Escuela Regional en Pabellón, en la que el profesor expresó que la localidad era “un centro agrícola de primer orden en donde puede desarrollarse una buena labor en este sentido, dada la proximidad de la presa Calles.”³²³

De igual manera, la apertura de una escuela de este tipo era algo que, seguramente, la comunidad de Pabellón ya había, si no solicitado (porque su traslado estuvo enteramente en manos de la Jefatura del Estado), sí al menos aceptado y esperado; considerándose que en líneas posteriores de la carta, el profesor Álvaro Narváez expresó que había llegado a su conocimiento que, “el campesinado de la región está ansioso porque se abra la Regional, de la que espera mucho para mejorar sus conocimientos”.³²⁴

No obstante, a pesar de las condiciones favorables del medio, parece ser que ni los recursos ni el personal estaban siendo suficientes para efectuar el traslado. Para el 13 de enero de 1939, el profesor Narváez informó al Departamento que requería de recursos económicos para la compra de materiales indispensables de la escuela, como materiales didácticos, instrumentos de labranza, un camión y una planta de luz eléctrica.³²⁵ Y es que, a pesar de que en ese momento se encontraba en Ciudad de México, era quien coordinaba los trabajos para su traslado. Por ejemplo, propuso a ciertas personas que conocía y en las que confiaba para personal de la escuela, específicamente a

³²¹ AHEA, Informes de gobierno estatales, 2/16, 1936 – 1940.

³²² Entrevista a Teófilo Torres Nieto. Citado de Terán, “Del internado...”, 114.

³²³ El documento está fechado en el año de 1938, lo que puede explicarse por un error de mecanografía, considerándose que para esa fecha no había ocurrido si quiera el incendio de la Regional de Soconusco. Ver en Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP). Solicitud de aumento de personal para la Escuela Regional que se abrirá en Pabellón. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 5 de enero de 1938, f. 1.

³²⁴ AHSEP. Solicitud de aumento de personal para la Escuela Regional que se abrirá en Pabellón. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 5 de enero de 1938, f. 1.

³²⁵ Terán, “Del internado...”, 115.

otro maestro de planta para los tres grupos que se esperaban, y un galopín.³²⁶ Dado que su última solicitud para aumentar el personal, en cuanto a un mecanógrafo, un segundo maestro de planta y un ingeniero agrónomo, pareció no haber tenido pronta resolución.³²⁷

Así pues, el 3 de febrero se dictaminó que la escuela sería trasladada no a Pabellón, sino a Cañada Honda, lugar que reunía “las condiciones apetecibles para el establecimiento de la Escuela Regional Campesina”. Cuestión que fue dirigida y administrada por, principalmente, el Gobernador del estado, el Diputado local³²⁸ y el Director de Educación Federal. Teniendo como fecha ideal para su apertura e inicio de actividades, el 10 de febrero, con los alumnos de Chiapas y el personal posible hasta ese momento.³²⁹

Para el 8 de febrero, ya se encontraban en el plantel de Cañada Honda el director Narváez, uno de los maestros de planta, Mateo López Villanueva, el práctico agrícola Javier de la Cruz, y la ecónoma Luz Enriqueta C. de Morales; así como los primeros alumnos provenientes de Chiapas. Ante ello, la primera actividad de la Regional había comenzado, y el profesor Narváez dirigía sus esfuerzos para la llegada del resto del personal, la gestión de sus sueldos y el reclutamiento de alumnos de la misma comunidad.³³⁰

Antes de marzo, llegaron la segunda maestra de materias, Ángela Palacios, y los ayudantes del taller especializado en agricultura (Taller “E”),³³¹ Serafín Durán P. y Roberto Navarro; faltando aún la enfermera, el galopín, y el tercer maestro de materias.³³² Aunque para el 26 de marzo, la profesora Ángela Palacios dejó la escuela al ser promovida a otra plaza en la Escuela Regional de Comitancillo.³³³

³²⁶ AHSEP. Se propone a un maestro de materias y al galopín. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 13 de enero de 1939, f. 2.

³²⁷ AHSEP. Solicitud de aumento de personal para la Escuela Regional que se abrirá en Pabellón. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 5 de enero de 1938, f. 1.

³²⁸ Según Terán Fuentes, fue el Diputado Local J. Isabel Durón, quien gestionó e insistió en el pronto el traslado del plantel a la casa grande de la ex hacienda de Cañada Honda, que en esos momentos se encontraba abandonada. Véase en Terán, “Del internado...”, 115.

³²⁹ AHSEP. Solicitud para la llegada del personal del plantel. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 3 de febrero de 1939, f. 3.

³³⁰ AHSEP. Relación de empedados y alumnos que se encuentran en el plantel de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 8 de febrero de 1939, f. 4.

³³¹ AHSEP. Llegada de personal del plantel. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 21 de febrero de 1939, f. 7.

³³² AHSEP. Solicitud de la presencia de la enfermera, un maestro y un galopín. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 21 de febrero de 1939, f. 8.

³³³ AHSEP. Solicitud de designación de otro maestro en lugar de la Profra. Palacios. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 26 de marzo de 1939, f. 14.

Aún con la falta de personal, la Regional Campesina de Cañada Honda parece haber trabajado bien con la dirección del profesor Narváez, ya que para el 30 de marzo estaban registrados 50 alumnos, 40 más de los primeros 10 que llegaron de Chiapas;³³⁴ probablemente la mayoría de la misma comunidad de Cañada Honda que fueron reclutados por el director.

En este sentido, la fecha de inauguración formal de la Regional Campesina de Cañada Honda fue el 15 de abril de 1939, constituyéndose como una de las 36 instituciones de este tipo que existían en el país; celebrándose un evento deportivo que incluyó no sólo al personal y los alumnos de la escuela, sino también a la comunidad de la localidad.³³⁵

Es decir, la Regional Campesina de Cañada Honda, que en 1941 por disposición federal pasó a ser Normal Rural,³³⁶ se estableció desde su fundación como un elemento importante de la comunidad. Que, en parte pudo ser reflejo de la simpatía de su población (agrarista y no) con la política federal que promovía la educación rural, pero principalmente porque la escuela significó un cambio importantísimo en su medio. Por ejemplo, fue el enfermero del plantel quien se encargó de la vacunación de la comunidad para la tifoidea.³³⁷ Asimismo el director fungía cierto papel de representante frente a las autoridades estatales y locales, como fue el caso de la denuncia frente a los Cuerpos de Defensa Rural, acerca de los robos y asaltos que estaban afectando a la comunidad. Pero no sólo el personal realizaba estrechos lazos con ésta, sino que los mismos alumnos de Cañada Honda, dirigiéndose a través de la propia educación que estaban recibiendo como normalistas rurales y su particular concepción de maestro rural, ayudaron a la alfabetización de la comunidad. Todo ello tan sólo durante los primeros meses de vida de la escuela.³³⁸

3.2 Administración

La Escuela Regional Campesina de Cañada Honda, que empezó a funcionar desde los primeros días de febrero de 1939 y tuvo su inauguración formal en abril del mismo año, fue administrada y organizada – en un primer instante – por la delegación del director. Sin embargo, como se señalará en este apartado, su funcionamiento, mantenimiento y construcción diaria conllevó el trabajo continuo de cada sector interno del plantel: la dirección, el personal, los alumnos, la sociedad de alumnos y la comunidad de Cañada Honda.

³³⁴ Terán, “Del internado...”, 116.

³³⁵ Terán, “Del internado...”, 116.

³³⁶ Terán, “Del internado...”, 117.

³³⁷ Terán, “Del internado...”, 118.

³³⁸ Terán, “Del internado...”, 118 – 119.

Esto siendo de manera consciente, al entender a la escuela como un espacio que debía responder a las necesidades y sentires de sus agentes internos. De tal manera que, a pesar de que la Regional Campesina de Cañada Honda respondía a parámetros federales y, de hecho, debían informar constantemente de sus actividades a las jefaturas correspondientes; ésta moldeó y construyó sus formas y maneras de funcionamiento internas, en relación con las particularidades de su contexto.

3.2.1 Composición de la escuela: alumnos, maestros y personal de asistencia

Fueron doce los alumnos que inauguraron las labores en la Regional Campesina de Cañada Honda en febrero de 1939, todos procedentes de la anterior Regional de Huixtla. A los cuales, durante los primeros meses, se les agregaron 38 más reclutados en el estado de Aguascalientes ya que, por la premura de la fundación del plantel, el reclutamiento de alumnos fue hecho sin una estricta selección, aceptándose a alumnos provenientes de la ciudad y no sólo del campo.³³⁹ Dando un primer total de 50 alumnos. Posteriormente, a lo largo del primer semestre, once alumnos de Soconusco fueron traspasados a la Regional de Bimbaletes, Zacatecas, al convertirse la escuela de Cañada en Elemental Agrícola.³⁴⁰ Además, cinco de los alumnos reclutados del estado se dieron de baja al no haberse amoldado a la vida del plantel;³⁴¹ lo que hizo que, al finalizar el primer semestre, hubiera un total de 34 alumnos en el plantel, 21 hombres y 13 mujeres.³⁴²

El cambio drástico de rutina y las exigencias formativas de la institución parecen haber sido el elemento principal de deserción. Ya que, según las explicaciones que hizo el director Narváez con respecto a los cinco alumnos dados de baja para junio de 1939, y el bajo rendimiento académico de otros cinco alumnos que se mantuvieron en la institución; los alumnos, como provenían de comunidades en las que sólo un maestro se encargaba de atender varios grupos y, por tanto, era imposible para estos atenderlos debidamente, llegaban con una preparación

³³⁹ AHSEP. Continuación de informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 32.

³⁴⁰ Las Elementales Agrícolas eran más pequeñas y menos especializadas que las Regionales Campesinas, pues no contenían en su programa, la ganadería, la industria y los oficios, aunque la Elemental de Cañada Honda sí impartía oficios a través de los talleres especializados de carpintería y herrería. Véase en AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 33. No obstante, a fin de evitar confusiones para el lector, se seguirá mencionando a la institución como Regional Campesina.

³⁴¹ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 4.

³⁴² AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 1.

deficiente que les costaba nivelar tan rápidamente, aún con la ayuda del personal de la escuela y sus compañeros.³⁴³

Asimismo, es importante señalar que los alumnos de la Regional de Cañada Honda pertenecían a un perfil específico que buscaba este tipo de escuelas. Primeramente, eran personas físicamente saludables capaces de hacer trabajo agrícola,³⁴⁴ que tuvieran alguna habilidad técnica o supieran algún oficio, debían tener vocación para el estudio ya que la exigencia académica era alta,³⁴⁵ y debían ser de “extracción ejidal”,³⁴⁶ es decir, provenir de familia campesina.

Así pues, para el segundo semestre de 1939, estos 34 alumnos conformaron el único grupo escolar correspondiente al curso complementario, ya que todos ingresaron con certificados de estudios hasta el cuarto grado de primaria.³⁴⁷ Esto, hasta 1941, que la Elemental Agrícola de Cañada Honda de tipo complementario, pasó a conformarse como Normal Rural, a través de la solicitud del director en turno, Pablo Limón Anell, aprobada por el ministro de Educación Pública.³⁴⁸

Los alumnos estaban organizados a través de la Sociedad de Alumnos, la cual fue instalada por medio de las indicaciones del director, quien además procuró su anexión a la FECSM desde el inicio de sus labores.³⁴⁹ Asimismo, la formación política necesaria para que los alumnos construyeran la organización de su Sociedad de Alumnos, provino de la maestra encargada de la materia de civismo.³⁵⁰ Por lo que, es natural que, como se ha mencionado, cada Sociedad de Alumnos distara en formas y capacidad organizativa de una Normal Rural a otra; pues eran

³⁴³ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 4-5.

³⁴⁴ En 1939, la solicitud de ingreso de un alumno fue rechazada por el director, debido a que, si bien se encontraba saludable, padecía un “defecto físico”, en el que “ambos pies los tiene como atrofiados”. Véase en AHSEP. Autorización del Dpto. para inscribir a dos alumnos. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 26 de febrero de 1939, f. 4.

³⁴⁵ En 1939, un alumno fue dado de baja por padecer de ataques epilépticos y no tener vocación para el estudio. Véase en AHSEP. Informe final de labores de este plantel. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 31.

³⁴⁶ AHSEP. Informe solicitado en la Circular #6. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33096), exp. 1, 17 de agosto de 1939, f. 4.

³⁴⁷ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2.

³⁴⁸ Teófilo, “Cañada Honda...”, 83.

³⁴⁹ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

³⁵⁰ AHSEP. Informe de las labores académicas en las asignaturas de Lengua, Ciencias Sociales y Civismo. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 22 de junio de 1939, f. 9.

cuestiones que no provenían de la FECSM, sino de la formación particular de los maestros y alumnos de cada escuela.

En cuanto al personal, durante su primer año, se tiene el registro de un total de 12 empleados; cinco profesores, dos ayudantes, un empleado administrativo y cuatro personas de servidumbre. Los profesores eran las dos maestras de materias, quienes tenían a su cargo al grupo complementario y se dividían la impartición de las materias,³⁵¹ el práctico agrícola, el práctico del Taller “E”, y el mismo director, quien – a falta de personal – asumía responsabilidades como profesor de educación física y deporte. Los dos ayudantes, por su parte, correspondían a las labores del Taller Especializado (denominado como Taller “E”); el empleado administrativo era el mismo director. Y las cuatro personas de servidumbre eran los dos galopines, la ecónoma y la enfermera.³⁵²

Es importante señalar que dentro del personal era frecuente que se asumieran responsabilidades y funciones más allá del puesto de trabajo asignado en un primer instante. Ello en aras del mantenimiento de la escuela y de la continuación sin pausas del trabajo diario dentro de ésta. Por ejemplo, durante el primer año de la escuela, a la designada enfermera del plantel le fueron concedidas repetidas licencias, por lo que la encargada en su ausencia fue la ecónoma, quien no sólo atendió provisionalmente a los enfermos dentro del plantel sino también a las personas de la comunidad de Cañada Honda que solicitaban su ayuda.³⁵³

Ello sin dejar de lado sus responsabilidades como ecónoma, que era hacerse cargo de la Cooperativa de Alimentación, junto con el apoyo del Consejo de Administración y el Consejo de Vigilancia, los cuales se renovaban bimestralmente. Procurando la alimentación de los alumnos, administrando los gastos destinados a esta y creando los menús. Sin embargo, la limpieza y atención de las mesas le correspondía al alumnado.³⁵⁴

Así pues, siguiendo el tono en el que la Regional Campesina de Cañada Honda involucró en su administración a todos sus agentes internos; todas las personas involucradas en la institución pertenecían al llamado Consejo de Maestros y Alumnos, que constituía el gobierno de la escuela

³⁵¹ En los informes las maestras son denominadas de esta manera, debido, probablemente, a que no eran maestras de grupo, sino que eran maestras que ejercían su labor en distintos grupos, pero se dedicaban sólo a materias específicas.

³⁵² AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2.

³⁵³ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2.

³⁵⁴ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

y funcionaba a través de la celebración de reuniones regulares con la presencia de los miembros representantes.³⁵⁵ En 1939, por ejemplo, los representantes fueron los siguientes. (Tabla 1)

Tabla 1 Consejo de Maestros y Alumnos

El director Álvarez Narváez	Representante de la dirección
La profesora Magdalena Fonseca	Representante del sector normal
El profesor Javier de la Cruz	Representante del sector agrícola
El señor José Valenciano	Representante del campesinado del lugar
El estudiante Melesio Reyes	Secretario general de la Sociedad de Alumnos
Los estudiantes Juan Gómez y Martha Hernández	Representantes de los alumnos

Fuente: Cuadro de los representantes miembros del Consejo de Maestros y Alumnos, en la Escuela Regional Campesina de Cañada Honda, Aguascalientes, durante 1939. Elaboración propia a partir de AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

Es decir, las partes conformantes de la institución eran seis; la dirección del plantel, los maestros involucrados en la enseñanza normal, los maestros involucrados en la práctica agrícola, la comunidad de Cañada Honda, los alumnos en calidad de estudiantes y los alumnos en calidad de organismo político. Sectores que respondieron a las posibilidades y alcances de la escuela (por ejemplo, no había sector ganadero porque la escuela no tuvo las condiciones materiales para ello) y figuran como engranajes de una gran maquinaria. De tal forma que, el mal funcionamiento o la ausencia completa de alguno de estos, representaba una amenaza para la existencia de la escuela, por lo que es entendible que la escuela se rigiera por estrictas rutinas y complejas formas organizativas que previnieran su extinción.

3.2.2 Carga de materias y anexos

El Plan de Estudios fue realizado con la cooperación de los alumnos.³⁵⁶ Así como el horario, que, si bien fue hecho por la dirección de la escuela, este fue elaborado atendiendo a las necesidades y sentires del Consejo de Maestros y Alumnos; siendo principal responsabilidad del director vigilar su cumplimiento, pero la responsabilidad del resto del personal y la Sociedad de Alumnos de

³⁵⁵ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

³⁵⁶ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 5.

acatarlo y conservar en todo momento la disciplina.³⁵⁷ A modo ilustrativo, el primer horario elaborado en la escuela fue el siguiente: (Tabla 2)

Tabla 2 Horario de la Escuela Regional Campesina de Cañada Honda, 1939

Levante	5:30 hrs
Pase de lista	6:00 hrs
Aseo del edificio y sus anexos por parte de los comisionados correspondientes	6:00 hrs - 7:45 hrs
Desayuno	8:00 hrs
Enseñanza académica	9:00 – 13:30 hrs
Comida	14:00 hrs
Prácticas agrícolas y de Taller “E”	14:45 – 17:00 hrs
Prácticas deportivas	17:00 – 18:30 hrs
Cena	19:00 hrs
Estudio y tareas	20:00 – 21:30
Toque de queda	21:30 hrs

Fuente: Cuadro del horario de actividades diarias en la Escuela Regional Campesina de Cañada Honda, Aguascalientes, a 1939. Elaboración propia a partir de AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2, 39.

Así pues, las materias del grupo complementario en 1939 eran: aritmética y geometría, ciencias naturales, que incluía la botánica y zoología, lengua nacional y escritura, y ciencias sociales, que contenía la enseñanza de dibujo, artes populares y civismo; además de Economía doméstica y Educación Física y Deportes.³⁵⁸ Estas, si bien respondían al programa educativo federal normal, eran adecuadas en su planeación según las particularidades del alumnado o las capacidades de los docentes,³⁵⁹ quienes se mantenían en constante formación profesional por medio de la organización de academias de estudio entre los profesores.³⁶⁰ Asimismo, en el caso de Cañada

³⁵⁷ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2.

³⁵⁸ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 7.

³⁵⁹ AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 33.

³⁶⁰ AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 38.

Honda, las materias a menudo fueron complementadas y combinadas entre sí y con las prácticas agrícolas,³⁶¹ procurando una formación integral.

A parte de su carga de materias, la formación de los normalistas rurales conllevaba los anexos y las labores de acción social. Por una parte, los anexos eran las prácticas agrícolas y el Taller “E”, que en el caso de Cañada Honda correspondió a un taller de carpintería y herrería, en el que los productos fabricados eran para su propio goce como alumnos.³⁶² Y, por otro lado, la acción social eran las actividades realizadas con la comunidad, teniendo por objetivo instruir al campesino, al alumno y al personal “hacia las medidas más convenientes para el mejoramiento de su vida a fin de incorporarlo completamente a la civilización, tal y como preconizan los postulados de nuestra revolución y las disposiciones dictadas por el titular de la secretaria del Ramo”.³⁶³ Entendiéndose que, durante estos años, como se mencionó en el primer capítulo, la educación normal rural iba encaminada en la idea de incluir al sector campesino dentro de la lógica capitalista de la nación.

Pero, más allá de esto, dentro del normalismo rural, podría afirmarse que la Acción Social fue apropiada por los alumnos y maestros bajo la concepción rural de lo que debía ser un maestro: un agente activo y político dentro de su comunidad. Por ejemplo, en palabras de la maestra encargada del cumplimiento de este eje formativo del alumnado de Cañada Honda, en junio de 1939, “orienté al alumnado sobre la necesidad del acercamiento de ellos con la comunidad, para extender el radio de acción de la escuela y también para hacer de los alumnos individuos capaces de resolver los problemas que se les presenten en la vida. Para que sean orientadores de sus padres y de sus vecinos”.³⁶⁴

De tal manera que, la acción social fue una herramienta para formar y ayudar al campesinado no sólo en cuestiones agrícolas, médicas o de alfabetización, sino también en materia política e ideológica. Por esta razón pueden señalarse inconformidades por parte del Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural frente a los trabajos de Acción Social que tenían intenciones de politizar al campesinado. En 1939, el mencionado departamento le llamó la atención

³⁶¹ AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 37.

³⁶² AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 37.

³⁶³ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 7.

³⁶⁴ AHSEP. Labor Social. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 25 de junio 1939, f. 24.

a la Regional Campesina de Cañada Honda y les ordenó que evitaran “inmiscuirse en asuntos de política militante que puedan comprometer a la institución”.³⁶⁵ Y es que, por ejemplo, la misma maestra encargada de la Acción Social en la escuela durante 1939, se involucraba en asuntos sindicales y de orientación cooperativista del campesino en la localidad.³⁶⁶

Así pues, en conjunto, en la Acción Social de Cañada Honda, los alumnos bajo la dirección de la maestra encargada, impartían consejos de técnicas de agricultura³⁶⁷ promoviendo el sistema cooperativo,³⁶⁸ llevaban a cabo “brigadas de penetración cultural, sanitaria y deportiva”, y organizaban fiestas y eventos culturales que involucraban a la comunidad de Cañada Honda.³⁶⁹ Y, todo ello, coadyuvó a la construcción de tejido social de la comunidad de Cañada Honda en relación con la Normal Rural, constituyéndose como un cierto tipo de epicentro dentro la vida colectiva de la localidad.

3.2.3 Condiciones materiales: presupuestos, infraestructura y recursos

Desde 1939, las actividades de la institución ocuparon el espacio del casco de la anterior hacienda, cuya estructura era de mampostería y toda la infraestructura se encontraba en buen estado.³⁷⁰ No obstante, no se contó, al menos durante los primeros años, con inodoros, baños, luz eléctrica, ni agua potable, debido a la falta de una bomba de agua,³⁷¹ aunque se encontraba un pozo cercano al casco de la hacienda³⁷² del cual se solventaba el edificio y el riego de cultivos.³⁷³

En materia presupuestal, las cuestiones de infraestructura eran gestionadas y procuradas por la federación, por conducto de la Secretaría de Educación Pública y, concretamente, por el

³⁶⁵ AHSEP. Observaciones al informe semestral de labores en esa Escuela, caja (33095), exp. 1, 4 de septiembre de 1939, f. 27.

³⁶⁶ AHSEP. Labor Social. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 25 de junio 1939, f. 24.

³⁶⁷ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 6.

³⁶⁸ AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 36.

³⁶⁹ AHSEP. Informe de labores académicas en las asignaturas de Lengua, Ciencias Sociales y Civismo. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 22 de junio de 1939, f. 10.

³⁷⁰ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 1.

³⁷¹ AHSEP. Estado general en el que se encuentra la escuela. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 3 de agosto de 1939, f. 36.

³⁷² AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 37.

³⁷³ Romeo Olivares Rodríguez. *Escuela Normal Rural Federal en Cañada Honda, Aguascalientes*. Tesis de Licenciatura. (México: Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Arquitectura, 1957): 6.

Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural. Las direcciones de las Regionales Campesinas y Normales Rurales se encargaban de expresar las necesidades de este ámbito al Departamento y éste las resolvía en medida de lo posible;³⁷⁴ considerando que la expansión de escuelas de este tipo fue rápida y no hubo una buena coordinación a nivel federal para su mantenimiento. Asimismo, algunas de las solicitudes (según el caso de cada escuela) redactadas por las Sociedades de Alumnos, eran enviadas con copia para la FECSM para que ésta, como organismo representante de los estudiantes de las Regionales Campesinas y Normales Rurales, estuviera al tanto de las resoluciones y pendientes.³⁷⁵

Asimismo, eran otorgados federalmente, raciones a cada alumno de \$0.60 diarios,³⁷⁶ los cuales no eran otorgados directamente a cada alumno sino que eran administrados por la ecónoma³⁷⁷ y estaban destinados para solventar de sus artículos de primera necesidad, los sueldos del personal de asistencia y las responsabilidades de su sociedad de alumnos como miembros de la FECSM, si era el caso.³⁷⁸ En Cañada Honda era el caso, de tal manera que a su sociedad de alumnos les era destinada cierta cantidad de dinero correspondiente, de la cual el 50% era para sus gastos como sociedad de alumnos y el resto para las cuotas mensuales a la FECSM que tenían que entregar.³⁷⁹

De igual forma, la producción agrícola de la escuela era un medio de obtención de recursos económicos para su mantenimiento.³⁸⁰ Cuestión que, durante los primeros años de la Normal de Cañada Honda, no fue posible debido a que los problemas presupuestales que mermaron la adquisición de recursos y la maquinaria necesaria para el trabajo de su tierra, además de la falta de una bomba de agua que facilitara su riego.

³⁷⁴ AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 7 de septiembre de 1939, f. 37.

³⁷⁵ AHSEP. La escuela no puede enviar 50 camas a La Esperanza. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33097), exp. 1, 13 de enero de 1938, f. 4.

³⁷⁶ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 8.

³⁷⁷ AHSEP. La Sociedad de Alumnos recibe \$3.00 de la ecónoma - gerente. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 30 de noviembre de 1939, f. 118.

³⁷⁸ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 8.

³⁷⁹ AHSEP. La Sociedad de Alumnos recibe \$3.00 de la ecónoma - gerente. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 30 de noviembre de 1939, f. 118.

³⁸⁰ AHSEP. Informe solicitado en la Circular #6. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 17 de agosto de 1939, f. 5.

Por ello, como la escuela no contaba con ganado y no existía tampoco el material necesario para la producción agrícola, las actividades prácticas de la escuela giraban en torno a impartir consejos a los campesinos de la comunidad y zonas aledañas.³⁸¹ Por ejemplo, en el primer informe de actividades redactado por el director hacia la Dirección de Educación Federal de Aguascalientes y el Inspector General de Educación de la Zona, se mencionaron las faltas presupuestales que afectaron la práctica agrícola de la escuela, cuestión que fue solventada y gestionada por el personal, pero sin tener nunca una respuesta o solución por parte de las jefaturas externas.³⁸²

Pese a ello, la escuela contaba con un amplio terreno de veinticinco hectáreas de tierras disponibles, de las cuales seis se mantenían apartadas para entregárselas a la Escuela Rural de la localidad, con la que se había realizado un convenio y se esperaba que fueran otorgadas en 1940, quedándose la institución con veintidós hectáreas.

También, en cuanto a la infraestructura de la escuela, se contaba con lo necesario. Siendo que lo primero instalado con su establecimiento fueran los dormitorios para los alumnos y algunos de los empleados (el director, la ecónoma con su familia, las dos maestras de materias, uno de los dos ayudantes del taller “E” y el galopín); la dirección; los salones de clase; el comedor; la enfermería; las cocinas; cinco bodegas de las cuales una era utilizada para el taller de carpintería y herrería, otra para un teatro escolar, y las tres restantes como almacenes de cosechas y maquinaria de agricultura; un edificio circundante en el que se alojaban el práctico agrícola y el otro ayudante del Taller “E” junto con sus familias; dos corrales; una huerta cercada con una expansión de cuatro hectáreas; y dos parcelas, una de cinco hectáreas y otra de veinte.³⁸³

³⁸¹ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 6.

³⁸² AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

³⁸³ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 1.

Capítulo 4. La identidad colectiva de las normalistas rurales de Cañada Honda, 1939 -1952

Con la investigación panorámica del normalismo rural nacional y el retrato general de la Normal Rural de Cañada Honda en sus primeros años, se buscó establecer el marco social, político, cultural, económico y geográfico en el que se construyó la identidad colectiva de las y los estudiantes de esta escuela. Edificándose como un grupo no sólo para sí mismo, que compartía experiencias, sentimientos, valores, creencias y significados emanados de su trabajo cotidiano y la permeabilidad de la colectividad frente a la individualidad; sino también para el otro, a partir de su diferenciación como un conjunto distinto de los demás con los que interactuaba y se relacionaba.

En este sentido, el capítulo está dedicado a señalar cuáles fueron los elementos que intervinieron en la construcción de una identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda. Comprendiéndose que estos elementos fueron producto de procesos tanto externos como internos del grupo, a partir de los cuales se consolidaron como unidad social diferenciada de otras.

En primera instancia, los elementos externos se refieren a atribuciones adquiridas por medio de la socialización entre los normalistas y los agentes externos que los rodearon: la comunidad rural de Cañada Honda y el estado mexicano; consistentes en su estigma en la ciudad y su concepción como líderes sociales en el campo. Mientras que, los elementos internos fueron aquellos significados culturales compartidos entre agentes internos del normalismo de Cañada Honda, que permitieron el mantenimiento y fortaleza de su colectividad, siendo la familia, la convicción política y el compromiso social.

Es decir, el capítulo rescata los elementos, significados y repertorios culturales, políticos y sociales que el alumnado se apropió y asimiló como suyos por medio de la experiencia, en orden de constituirse como colectividad antes de individuos. Y estos elementos fueron divididos en dos categorías según sus expresiones: aquellos que se mostraban hacia afuera y los que se encontraban hacia adentro. Es decir, los que pueden ser señalados por medio de sus interacciones y relaciones con otros grupos y sujetos, y los que sólo se pueden ver en las formas y modos internos del grupo.

4.1 Hacerse a través del otro. La identidad colectiva normalista por medio de sus interacciones sociales

La identidad colectiva³⁸⁴ construida entre los y las normalistas de Cañada Honda durante sus primeros años, tuvo que ver con los espacios en los que se desarrollaron y actuaron, además de los grupos con los que interactuaron. Pudiéndose distinguir, en términos generales, dos sectores categóricamente distintos de los cuales se generaron diferentes elementos parte de su identidad; 1) el medio rural en el que se inscribió la mayoría de su trabajo colectivo, y 2) el sector urbano, con el que interactuaron, pero de distinta forma, siendo que pudiera haber diferencias entre cómo se concebían a sí mismos y cómo esa concepción era replicada por sus agentes.

4.1.1 “Todos nos debemos a todos, y todos nos pertenecemos a todos”. La relación social entre los normalistas de Cañada Honda y la comunidad rural.

Para entender el papel que jugó la interacción de las normalistas con el medio rural en el que se inscribieron sus actividades en la construcción de una identidad colectiva; se utilizó la noción de *región sociocultural*. Pues, como se señaló en el capítulo anterior, se concibe que Cañada Honda era una micro – región que, aunque se intentó delimitar desde arriba, primero a través de una hacienda que se apropió del nombre, y después, por la gestión estatal y federal que expropió dicha hacienda y demarcó los límites espaciales del lugar ya como *localidad*; en realidad el *lugar* siempre se comprendió a partir de las significaciones que le otorgaron sus habitantes, a las cuales, como se verá en este capítulo, se les abonaron aquellas surgidas de la Normal Rural de Cañada Honda y la interacción que su alumnado y personal mantuvieron con los campesinos y vecinos.

La región, en su sentido sociocultural, es entendida como el espacio nacido, en primera instancia, de la historia, es decir por un pasado común compartido por la comunidad asentada en el determinado territorio.³⁸⁵ Lo que no significa que dentro de la región cultural haya completa homogeneidad y no existan diferencias culturales; pues lo determinante para la formación de un espacio como unidad diferenciada del conjunto del que forma parte, es la naturaleza de sus

³⁸⁴ Entendiéndose que la identidad colectiva es el proceso a través del cual el grupo se constituye como unidad diferenciada para sí mismo y para otros. Véase en Zaira Navarrete-Cazales. "¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible." *Revista mexicana de investigación educativa*, 20.65, (2015): 477.

³⁸⁵ Gilberto Giménez. “Apuntes para una teoría de la región y de la identidad regional”, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. VI, núm. 18, Universidad de Colima, México, (1994): 165. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>

relaciones sociales nacidas de sus procesos históricos particulares, lo que da como resultado una expresión espacial específica.³⁸⁶

En este sentido, dentro de estas regiones, atendiendo a la posibilidad de existencia de estas diferencias, se encuentran las micro – regiones (como la localidad de Cañada Honda). Las cuales carecen, generalmente, de límites exactos o no responden necesariamente a las delimitaciones político – administrativas implantadas desde arriba (el Estado de Aguascalientes), y contienen distintas formas de estructuración y organización social a las del centro urbano del que están sujetos.³⁸⁷

Es decir, se entiende a la micro – región de Cañada Honda, como una que, si bien formaba parte de un conjunto más vasto (el estado de Aguascalientes, la región centro – norte de México, la nación mexicana, etc.), estaba especificada como unidad dentro de estos. A partir de experiencias compartidas en las que subyacieron arraigos, sentidos de pertenencia, acuerdos tácitos de convivencia, etc; entre sus agentes internos durante varias generaciones. Que, al final de cuentas, dieron paso a la gestación de una identidad colectiva.

Así pues, cuando en 1939 se fundó la Regional Campesina de Cañada Honda, ésta incidió en las dinámicas sociales de la comunidad por medio de sus interacciones y actividades intencionadas y no. De tal manera que, elementos culturales del normalismo rural propio de la Regional Campesina de Cañada Honda (con agentes pertenecientes antes a la Regional de Huixtla) se conjugaron con los elementos identitarios de la micro región de Cañada Honda. Y, por ello, puede afirmarse que, al menos de 1939 a 1952, existía tanto una identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda, como una da la comunidad de la micro región, las cuales interactuaron, conjugaron sus elementos y terminaron formando parte una de la otra. Por ejemplo, si se recuerda, la Regional Campesina contemplaba como parte de sí, a la comunidad de Cañada Honda. Es decir, eran parte de la escuela no sólo el personal de asistencia, los maestros, el director y los alumnos, sino también los campesinos y los vecinos de la comunidad.³⁸⁸

La construcción identitaria bilateral de las alumnas de la normal y los habitantes de Cañada Honda, a través de su interacción y relación, no fue una cuestión fortuita; sino el resultado de un trabajo consciente, al menos por parte de los normalistas. Empezando por el hecho de que las

³⁸⁶ Giménez, “Apuntes para...”, 166.

³⁸⁷ Giménez, “Apuntes para...”, 166 – 167.

³⁸⁸ Como se señaló en el capítulo anterior, la escuela durante sus primeros años funciona bajo un órgano ejecutivo denominado “Consejo de Maestros y Alumnos”, en el que participaba un “Representante de la comunidad rural”.

Normales Rurales habían nacido de la idea vasconcelista de que la educación era un aspecto que servía y se servía de la política, y que, con la educación socialista de 1934, se moldeó la concepción del maestro rural entre los estudiantes del campo, como la de un líder social y político en su comunidad que debía velar por el interés y bienestar común.

Para ello, las Normales Rurales del país contenían dentro de sus labores la llamada “Acción Social” que, en el caso concreto de Cañada Honda, sus objetivos fueron cumplidos desde el nacimiento de la escuela. Habiendo, como se mencionó en el anterior capítulo, importantes trabajos con la comunidad desde el primer año de funcionamiento de la institución y apenas contando con el personal y alumnado necesario para su ejecución.

La Acción Social englobaba trabajos con la comunidad de diversa índole, de acuerdo con las necesidades particulares del lugar, en el caso de Cañada Honda durante sus primeros años, destacaron los trabajos sanitarios, de alfabetización, y de formación política y agrícola. Todo ello en orden de difundir y fortalecer entre el alumnado la idea del maestro rural como aquel que sirve a sus semejantes. En la justificación de la función de la Acción Social, difundida por el periódico escolar de las alumnas de Cañada Honda, se estableció que:

En la escuela, se ha manejado todo aquello que fomenta en la comunidad la cultura, la educación y sobre todo las relaciones humanas. El concepto mismo, encierra la idea de movimiento; por lo tanto, no puede haber acción social en un ambiente estático; pero sí puede transformarse a base de un plan debidamente concebido y llevado a la práctica sobre actividades sociales. Es deber del hombre, entablar relaciones sociales con sus semejantes: todos nos debemos a todos y todos nos pertenecemos a todos; bajo estas ideas, se fincan las grandes empresas para el bien común. La acción social es una actividad inminentemente impersonal [...] para hacer llegar al pueblo, el deseo de superación, fomentar el espíritu de convivencia, garantizar las relaciones humanas y públicas, conservar la estabilidad en la familia, fomentar el espíritu de nacionalidad y el amor hacia los demás pueblos.³⁸⁹

En el texto puede verse reflejada la concepción del individuo como agente social capaz de *hacer* historia, aunque sujeto a las condiciones materiales de su contexto a partir de las cuales debían accionar; ambos elementos rescatados del marxismo y el materialismo histórico. Porque, cuando

³⁸⁹ A pesar de ser extraído de una edición con fecha del 2008, este contiene memorias, relatos y textos formativos que dan cuenta de la resistencia e historia de la escuela desde su fundación. De tal manera que el apartado referente a la Acción Social está elaborado a partir del conocimiento fundacional de la escuela y su alumnado. Es decir, lo expresado en esos párrafos da cuenta de la justificación general de la Acción Social desde sus inicios; señalándose que, justamente, el propósito del periódico estudiantil es que sirva como una herramienta para las alumnas de conservar su memoria colectiva de generación en generación; por lo que no resulta anacrónico utilizarlo como fuente primaria. Véase en Archivo personal de Carolina Carreón Navarro, Hemeroteca, A ocho columnas, junio – 2008, página 21.

se habla de que la Acción Social generaba el *movimiento* en un entorno *estático*, se hace referencia a que los normalistas tenían la conciencia política de ser agentes sociales capaces de generar transformaciones; y, por tanto, era su deber social con los suyos, generalizar la conciencia de ser la *fuerza social* capaz de transformar su historia, por medio de las relaciones sociales.³⁹⁰ Además, se habla de “un plan debidamente concebido y llevado a la práctica sobre actividades sociales”, haciendo referencia justo a que la generación de esa fuerza social debía ser consciente y responder a las condiciones materiales (o sea posibilidades, limitaciones y necesidades) particulares de su contexto.

Los planes debidamente concebidos eran organizados y gestionados a través de la Acción Social, la cual tenía por base la formación política de los normalistas de Cañada Honda, en la que se tenía un entendimiento particular de lo que significaba ser *líder*, que (puede inferirse) distaba de nociones jerarquizantes. Ya que puede afirmarse que los normalistas rurales resignificaron el concepto de *líder* por medio de su formación política marxista, para hacer referencia a su deber de movilizar su entorno estático, en pro de generar una fuerza social capaz de resistir a un contexto hostil.

Por ello, para los normalistas de Cañada Honda era indispensable el mantenimiento de las relaciones sociales, al ser el sostén de toda intención de organización colectiva para el bien común. De tal forma que, la Acción Social no era un trabajo unilateral que iba de los alumnos hacia la comunidad (como si fuera de arriba abajo), sino que era un trabajo integral en el que todas sus partes se veían favorecidos por el establecimiento de una relación recíproca.

Así pues, el campesinado y los habitantes de Cañada Honda velaban por el bien de los normalistas, y estos a su vez por el bien de ellos, al concebirse parte de mismo grupo más complejo: el sector rural de la nación. Lo que implicaba la formación política de la comunidad frente al panorama nacional que los marginaba y amenazaba, cuestión que no era del agrado de las autoridades federales y estatales.³⁹¹ Siendo que, desde su primer año de funcionamiento, el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural le llamara la atención a la Regional Campesina de Cañada Honda, ordenándoles que evitaran entrar en asuntos políticos en sus labores

³⁹⁰ Plejánov. “El papel del...”, 24 – 27.

³⁹¹ Este asunto se explica de manera más amplia en el apartado 4.1.2 “La relación social entre los normalistas de Cañada Honda y el sector urbano: el gobierno federal, el centro urbano hidroclástico y la prensa”, p. 70 – 73.

de Acción Social.³⁹² Continuando hasta 1948 cuando, en una nota del periódico, se advirtió a las comunidades agrarias del estado, las acciones de “elementos extraños” que estaban politizando en estos espacios con ciertas orientaciones ideológicas que, según estos, no los beneficiarían.³⁹³ Sin embargo, estas condiciones se ahondaran más en el siguiente apartado.

Asimismo, para el trabajo de generar relaciones sociales, no sólo se utilizaba a la Acción Social, sino que también abonaban las tradiciones, fiestas y vida comunitaria compartida. (Fotografía 1) Por ejemplo, en 1948, fue festejada con toda la comunidad el inicio de cursos en la Normal de Cañada Honda;³⁹⁴ y, en 1947 fue llevado a cabo un festival en memoria de Justo Sierra, organizado tanto por la escuela como por los habitantes de Cañada Honda.³⁹⁵ Cuestión que es importante señala porque, con unos pocos días de diferencia, se rindió otro homenaje al mismo personaje en la ciudad, del cual no participaron,³⁹⁶ así como la población urbana del estado no participó en el homenaje en Cañada Honda. Es decir, a través de estos eventos, puede señalarse que la Regional Campesina de Cañada Honda y la comunidad de la localidad, se separaban categóricamente del medio urbano de la ciudad. No formaban parte de ésta y ésta no formaba parte de ellos; constituían dos grupos sociales distintos.

En suma, de su interacción con los habitantes de la localidad, a los que no sólo concebían como sus vecinos (sujetos con los que cohabitan un mismo espacio), sino como sus semejantes (personas que compartían con ellos elementos socioculturales propios del campo mexicano como entidad política). Los normalistas de Cañada Honda construyeron una parte de su identidad colectiva apropiándose de la significación cultural del maestro rural como líder social y político de su comunidad, la cual podía cambiar en términos físicos (puesto que al ser maestros podían ser transferidos a otras localidades), pero siempre perteneciente al sector rural del país. Concibiéndose, por tanto, como personas con el compromiso de por vida, de servirle a los suyos (habitantes del sector rural del país) en calidad de semejantes; orientando, enseñando y organizando en las comunidades de las que comparten identificación por pertenencia y no sólo por referencia.

³⁹² AHSEP. Observaciones al informe semestral de labores en esa Escuela, caja (33095), exp. 1, 4 de septiembre de 1939, f. 27.

³⁹³ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección/ mayo 1948.

³⁹⁴ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección/febrero 1948.

³⁹⁵ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección 1948/octubre-enero.

³⁹⁶ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 1947-1948/octubre-enero.

4.1.2 La relación social entre los normalistas de Cañada Honda y el sector urbano: el gobierno federal, el centro urbano hidrocálido y la prensa

Entonces, se entiende a la Normal Rural de Cañada Honda, como la expresión micro de un conjunto más vasto (el normalismo rural nacional) pero que es en sí misma una unidad diferenciada dentro de ésta, en cuanto a que contiene una identidad colectiva propia que la diferencia del resto de escuelas por las experiencias particulares que su alumnado compartió en relación con su realidad material.

No obstante, como las Normales Rurales del país no son espacios impermeables del exterior más allá de las paredes del internado y de los límites de sus comunidades rurales, ciertas cuestiones de su existencia respondieron a los centros urbanos que, al menos en el caso mexicano, fueron los espacios desde donde se gestionaba y dirigía la política que enmarcaba la realidad de las micro - regiones rurales en donde se asentaban este tipo de escuelas.

Es decir, así como su relación con los sujetos del espacio rural en donde se desarrollaron sus actividades les otorgaron de elementos para construir su identidad colectiva como normalistas, también lo hizo la relación que tuvieron con los conjuntos más vastos de los que formaban parte; aunque el tipo de interacción con estos fuera distinto al no ser grupos con los que los estudiantes se sintieran semejantes, sino categóricamente distintos por sus condiciones.

Y es que, siguiendo el concepto de región sociocultural que se explicó anteriormente, se concibe que las regiones de las que se desprenden las micro – regiones, suelen tener por centros los espacios urbanos, en los que se alberga la cultura dominante de la región, frente a la cultura *pequeña y popular* de sus periferias rurales. De tal manera que, el centro urbano de una región es el espacio en el que se encuentra, por ejemplo, la religión oficial, el conocimiento válido y el poder político.³⁹⁷ Mientras que, en las periferias rurales, o las micro – regiones, está lo alternativo, lo folclórico y lo antiguo.

En este sentido, la Normal Rural de Cañada Honda representó un albergue cultural, en el cual permeaba y se difundía un conocimiento inválido por su antigüedad e incompetencia con los intereses del nuevo Estado mexicano moderno: la educación socialista. Considerándose que, ya desde 1938 (en el final del mandato de Cárdenas e inicio del de Ávila Camacho), se generó en México una fuerte oposición conservadora y católica, a la par de la búsqueda política por una

³⁹⁷ Giménez, “Apuntes para..., 167 - 168.

consolidación nacional por medio de la industria, es decir, por medio de la introducción del país en la dinámica capitalista mundial.

En este contexto, no había cabida para las Normales Rurales y es por ello por lo que comienzan las medidas coercitivas, económicas y administrativas, para su clausura. Esta situación ya fue descrita en el primer capítulo, sin embargo, de las dinámicas nacionales se pueden extraer las interacciones puntuales que existieron entre el gobierno federal y la Normal Rural Cañada Honda, en orden de determinar otro elemento identitario de sus alumnos.

Como se mencionó, la interacción entre ambos estuvo permeada de la contradicción entre sus intereses y concepciones, de tal manera que su relación se puede entender como una contradicción histórica bajo los perceptos de la ley de la contradicción de la dialéctica materialista, en el que los contrarios y su relación de lucha y mutua exclusión, están presentes en todo proceso social.³⁹⁸ En esta concepción de las Normales Rurales y el gobierno federal como contradicciones, se concibe que la identidad de cada parte es transitoria, relativa y está condicionada a su realidad material; de tal manera que, entre sí se sostienen y, por medio de su lucha, van construyéndose.³⁹⁹

Las concepciones e intereses de estos contrarios se pueden ver reveladas en discursos y narrativas, encontrados, por ejemplo, en la prensa.⁴⁰⁰ Desde 1940, se pueden señalar discursos periodísticos que daban cuenta de la posición federal frente a los grupos sociales disidentes. Sin embargo, es hasta 1948 cuando estas narrativas permean los medios de comunicación periodísticos y se menciona abiertamente una lucha anticomunista en el país, permitiéndose incluso la intervención de la policía judicial federal contra civiles,⁴⁰¹ y concibiéndose al sector magisterial como uno de los sectores principales que albergaba elementos comunistas que debían ser eliminados.

Por ejemplo, en 1940, maestros de Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM) acusaron a los medios de difundir información falsa acerca de una huelga, con el fin de dividir al magisterio potosino. Esto en manos del llamado “Comité Nacional de Depuración Magisterial” para eliminar los elementos comunistas del magisterio.⁴⁰² Esta

³⁹⁸ Mao Tse – tung. “Sobre la contradicción”. En Obras Escogidas de Mao Tse – tung. (Marxists Internet Archive, 2001): 333 – 338.

³⁹⁹ Tse – tung. “Sobre la contradicción...”, 360 – 366.

⁴⁰⁰ La complejidad simbólica de los grupos sociales se revela en sus discursos sociales y políticos, narrativas, historias e, incluso, expresiones artística y tradiciones. Véase en Giménez, “Apuntes para...”, 169.

⁴⁰¹ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección marzo 1948, 21 de marzo de 1948; AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección mayo 1948, 1 de mayo de 1948.

⁴⁰² AHEA, Hemeroteca, Comercial histórica, Acción/75, 1939 – 1942, 26 de junio de 1940.

persecución para la eliminación de todo elemento comunista del país fue llamada “la lucha sin cuartel al comunismo” y fue anunciada oficialmente por el Partido Revolucionario Institucional (PRI) el 5 de febrero de 1948. Justificándose que su labor era “fundamental para la consolidación institucional y democrática de México”.⁴⁰³

Así pues, la lucha sin cuartel al comunismo no sólo se llevaba a cabo a partir de la depuración federal, sino por medio de la transmisión de discursos que deslegitimizaban al comunismo, por medio de la distorsión de su significado y perceptos, para que la población mexicana no empatara con estos y los asumiera, llegándose a mencionar que la teoría marxista era “altamente perjudicial para los intereses nacionales” al no adaptarse “a la idiosincrasia mexicana”.⁴⁰⁴ Por ejemplo, enfocado en el tema educativo, se decía que, en el comunismo, la educación estaría en manos de la comunidad y esto era negativo porque les negaba a los padres el derecho de educar a sus hijos.⁴⁰⁵

De ahí que, el movimiento sinarquista mexicano (que fue un movimiento regionalista del centro - oeste del país, teniendo mucha presencia activa en Aguascalientes) alcanzara su mayor poder político en 1940 cuando logró tener un apoyo social sin precedentes⁴⁰⁶ mediante la difusión propagandística de su ideología católica, anticomunista, patriota y popular,⁴⁰⁷ que encontró militantes que se identificaron con ella y, de esta forma, generaron un compromiso con la causa que los llevó a accionar y organizarse. Así como los normalistas rurales lo hicieron con la educación socialista que mantuvieron aún después de su derogación constitucional, pues empataba con sus intereses, necesidades y concepciones del mundo.

Así pues, una de las contradicciones del proceso social que ocurría en Aguascalientes durante la década de los 40, era la del movimiento sinarquista y el normalismo rural de Cañada Honda. Siendo que los estudiantes de la Normal no sólo fueran agentes politizadores dentro de su comunidad, como se mencionó en el apartado anterior, y se les tuviera vigilados por ello desde el Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural. Sino que, además, pareciera ser que se les mantenía marginados del escenario urbano del estado, en orden de que la población no simpatizara con estos y sus pedagogías.

⁴⁰³ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección febrero 1948, 9 de febrero de 1948.

⁴⁰⁴ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección Febrero 1948, 25 de febrero de 1948.

⁴⁰⁵ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección febrero 1948, 10 de febrero de 1948.

⁴⁰⁶ Pablo Serrano Álvarez. "El sinarquismo mexicano: expresión conservadora de la región centro-oeste: síntesis de su historia." *Contrastes*, 9-10, (1997): 2.

⁴⁰⁷ Serrano, “El sinarquismo..., 139”.

En este sentido, como mucho dicen las ausencias y los vacíos en la Historia, el silencio que se mantenía dentro de la prensa local acerca de la Normal Rural de Cañada Honda parece haber sido de manera consciente para sofocar su poder político por medio de la indiferencia social, a la par de las acciones directas contra la escuela por parte de la SEP, en cuanto a sueldos de los profesores, condiciones materiales, matrículas, etcétera.

De tal manera que, por ejemplo, en 1948 el movimiento sinarquista de Aguascalientes afirmó que, bajo su amparo, no existía el comunismo en el estado y, por ello, su pueblo continuaba siendo “heroico”⁴⁰⁸ Asimismo, si bien se mencionaba de manera bastante esporádica a la Normal Rural de Cañada Honda, frente a la Escuela Normal y de Bachilleratos del centro urbano,⁴⁰⁹ cuando se le mencionaba, se omitían detalles de sus actividades, luchas u orientaciones políticas, haciendo alusión solo a hechos concretos y en pocas líneas.⁴¹⁰

Así pues, entre el sector educativo rural y urbano de Aguascalientes no había unidad y, a pesar de que en 1948 hubo un intento de Federación entre las sociedades estudiantiles rurales y urbanas del estado,⁴¹¹ en esta, no sólo se consideró tarde la Normal Rural de Cañada Honda, sino que en menos de 3 meses fue recesada indefinidamente.⁴¹² De tal manera que, desde las primeras generaciones, fue difundido entre los estudiantes de la Normal Rural la dinámica de competencia que debía existir entre su escuela con la escuela del centro urbano.⁴¹³

En suma, a pesar de que los postulados de Marx, Engels y Lenin señalan que es imposible que se desarrolle una cultura socialista dentro de una sociedad aburguesada, y más aún cuando dicha cultura fue patrocinada y promovida por el Estado burgués, como en el caso de las Normales Rurales antes de la década de los cuarenta. Por medio de su relación e interacción con los agentes operativos del Estado, centralizados en los centros urbanos del país, las Normales Rurales y, en concreto, la Normal de Cañada Honda, fueron identificados como agentes que propagaban

⁴⁰⁸ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección septiembre 1948, 13 de septiembre de 1948.

⁴⁰⁹ En tan sólo un año, se pudieron encontrar once notas referentes a las actividades de la Escuela Normal y de Bachilleratos en particular, mientras que sólo dos (y de menor tamaño) de la Normal Rural de Cañada Honda. Referentes a sus actividades culturales, artísticas y deportivas, festejos, y huelgas. Véase en AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección, 1948.

⁴¹⁰ Una de las dos notas que se pueden encontrar particularmente acerca de la Normal Rural de Cañada Honda en 1948, es acerca del viaje de algunas alumnas hacia “un Congreso a México”, de la “Federación de Estudiantes Campesinos” omitiendo la palabra socialista del nombre de la Federación y no dando detalles acerca de sus propósitos. Véase en AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección febrero 1948, 24 de febrero de 1948.

⁴¹¹ AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección septiembre 1948, 27 de septiembre de 1948.

⁴¹² AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección diciembre 1948, 21 de diciembre de 1948.

⁴¹³ Carolina Carreón Navarro. Entrevista. 25 de julio del 2024, realizada por Itzel Guadarrama.

ideología marxista y movilizaban políticamente al sector rural de la población. Por lo que, se constituyeron como una identidad contradictoria al proyecto nacional capitalista que pregonaba la lucha anticomunista y debían ser vigilados.

4.2. “Hombro con hombro, codo con codo, Cañada somos todos”: elementos de la identidad normalista de Cañada Honda por medio de su acción colectiva.

Así como la identidad colectiva de un grupo comprende elementos que parten de su reconocimiento social a partir de las relaciones e interacciones que mantienen con otros agentes, también comprenden elementos que surgen dentro del grupo para sí mismo. Estos elementos permiten que el grupo se pueda mantener como tal, y, por tanto, involucra a todas aquellas acciones que sirven para la construcción y el mantenimiento de su unidad y colectividad.⁴¹⁴

En el caso de la identidad individual, es más sencillo ubicar donde se encuentran los elementos internos que la conforman, debido a que parte de una entidad material ya dada y concreta: el cuerpo, que es el espacio en el que se expresan sus elementos identitarios. Sin embargo, como un grupo carece de esta delimitación física para señalar dónde empiezan sus elementos identitarios y hasta donde llegan; y su *cuerpo* es más bien una construcción permanente, sus elementos identitarios pueden rastrearse por medio de las expresiones físicas de esta construcción, es decir, dentro de las acciones colectivas del grupo.⁴¹⁵

En este sentido, este último apartado está dedicado al análisis interpretativo de las acciones colectivas de los normalistas de Cañada Honda, entre 1939 y 1952, determinando qué intencionalidades y sentidos accionaron, y bajo qué concepciones y orientaciones construyeron su *cuerpo*, como grupo. Todo ello en orden de proponer una categorización de los elementos internos que conformaron su identidad: la familia, la convicción política y el compromiso social.

Categorización que no tiene la pretensión de ser absoluta, puesto que parte de una interpretación de los hechos, pero que se espera sirva como referencia para otras propuestas o, si fuese el caso, como notas para trabajos de la misma naturaleza que involucren averiguar el *cuerpo* identitario de una colectividad.

⁴¹⁴ Gilberto Giménez. “La cultura como identidad y la identidad como cultura”. En *Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México*, p. 5-8, (2005): 15, 17.

⁴¹⁵ Giménez, “La cultura como...”, 15.

4.2.1 La familia

El aspecto más notable que determinó toda acción colectiva interna del grupo fue que la escuela funcionaba bajo las dinámicas de un internado. Esto debido a que, en orden de que la escuela pudiera cumplir con sus propósitos pedagógicos y prácticos agrícolas (dentro y fuera de las paredes de la institución), el internado debía funcionar correctamente, pues era la base para que toda acción pudiese llevarse a cabo.

Ahora bien, en 1922 cuando surgen las Normales Rurales en el país, éstas funcionaron desde un inicio por medio de internados mixtos. Primero, se determinó que debían ser internados por la educación de la acción que se fomentaba en este tipo de escuelas, a través de la cual se procuraba mantener el proceso formativo integral de escuela y trabajo. Sin embargo, el aspecto de que fueran mixtos no tuvo una razón preconcebida de ser, sino que fue producto del presupuesto destinado a estas instituciones. Ya que, como el presupuesto federal era escaso, no fue posible que se construyeran planteles específicos de mujeres y de hombres.⁴¹⁶

Así pues, como la llamada *coeducación* que se refería al carácter mixto de los internados no nació con un fundamento pedagógico; éste fue cuestionado por la población de las comunidades en donde se asentaron. Ya que, debido a la tradicionalidad de estas comunidades, no fue bien recibido que en una escuela se permitiera la cohabitación de hombres y mujeres; ocasionando que estas fueran rechazadas por los vecinos y autoridades locales.⁴¹⁷

Estas situaciones llevaron a que en 1927 se estipulara federalmente que las normales rurales funcionaban como internados mixtos bajo la organización de estos como una familia; en la que el director fungía el papel del padre, lo cual lo dotaba de la responsabilidad de enseñar por medio del ejemplo y estar siempre involucrado con los estudiantes y sus actividades formales e informales, viviendo dentro de la escuela, con su esposa e hijos, si los tenían.⁴¹⁸

Asimismo, bajo esta lógica familiar, los alumnos no sólo cumplían con sus deberes escolares, sino con sus deberes del hogar. Por ejemplo, si la escuela no contaba con el personal de asistencia, quienes se encargaban de cuestiones como la limpieza, la preparación de alimentos, la reparación del material, trasladar agua y demás; eran los estudiantes. Lo que, a palabras de Civera, les fomentaba la costumbre de “trabajar y ver por el bien colectivo y no sólo individual”.⁴¹⁹ Es

⁴¹⁶ Civera, “El internado...”, 57 – 58.

⁴¹⁷ Civera, “El internado...”, 58 – 59.

⁴¹⁸ Civera, “El internado...”, 59 - 60

⁴¹⁹ Civera, “El internado...”, 60.

decir, concebir al internado como familia significó uno de los sentidos bajo los que accionaron los normalistas rurales para mantener su unidad, es decir, para construir su *cuerpo* constantemente; y, por tanto, constituyen uno de los elementos identitarios del normalismo rural.

Este elemento identitario se puede observar en el caso específico de Cañada Honda; ya que, en primer lugar, la Regional Campesina de Cañada Honda, desde el inicio de sus actividades en febrero de 1939, funcionó bajo el sistema de internado mixto. De tal manera que, la primera distribución del espacio de la ex hacienda incluyó dormitorios para los alumnos, el director, la ecónoma con su familia, las primeras dos maestras de materias que tuvo la escuela, uno de los ayudantes del taller “E” y el galopín.⁴²⁰

Ahora bien, en la expresión de este elemento se pueden señalar distintas cuestiones. Primero que, durante el primer año de funcionamiento de la escuela, los estudiantes hacían la limpieza diaria del espacio, dividiéndose a través de comisiones y rotando los turnos.⁴²¹ Y, de igual manera, a la hora de comer, si bien había una cocinera encargada de la producción de alimentos, los estudiantes se comisionaban para servir la comida, y era responsabilidad de cada uno limpiar su mesa al terminar, así como mantener en buenas condiciones el resto del comedor.⁴²²

Asimismo, la disciplina dentro de la escuela y el cumplimiento de todas las tareas y deberes tanto de los estudiantes, como del personal era responsabilidad de estos mismos.⁴²³ Recordándose que el gobierno de la escuela involucraba a todos los integrantes de ésta, a través del Consejo de Maestros y alumnos, que contenía las representaciones de la dirección del plantel, los maestros, el sector normal, el sector agrícola, la comunidad de Cañada Honda y a los alumnos, tanto en calidad de estudiantes y como de organismo político por la Sociedad de Alumnos.⁴²⁴ Esto significaba que las decisiones, organización y administración de la escuela era un trabajo colectivo de todas sus partes. Y en este sentido, por ejemplo, tanto el primer horario de la escuela, como el programa

⁴²⁰ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 1.

⁴²¹ Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2, 39.

⁴²² AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

⁴²³ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2.

⁴²⁴ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

formativo fue construido por el director atendiendo a los sentires y necesidades de todas las partes de este Consejo.⁴²⁵

Finalmente, otro ejemplo de acción colectiva desde la cual se puede observar la concepción que tenían de la escuela como familia, es que todo lo producido de su trabajo manual (que eran las prácticas agrícolas y el Taller “E”, al menos durante los primeros años de su existencia), estaba destinado a ser para su uso colectivo. En el sentido de que en el Taller de carpintería y herrería se realizaban reparaciones del material dañado y creaban nuevas piezas para la escuela como escritorios y sillas⁴²⁶; y en la práctica agrícola, lo producido del huerto y de las tierras disponibles para sembrar, era para consumo interno y su distribución en la comunidad.⁴²⁷

Así pues, a pesar de que el internado de la entonces Regional Campesina de Cañada Honda paso a ser exclusivamente femenino en 1943,⁴²⁸ la concepción familiar del internado se mantuvo, debido a la apropiación que llevaron a cabo los estudiantes de este elemento como suyo, pues les servía para mantenerse como unidad. Y la cual, de hecho, cumple con una de las cualidades de los elementos identitarios de un colectivo: la perdurabilidad, es decir, la capacidad para mantenerse por medio de su reproducción.

Y ello puede afirmarse en el hecho de que, distintas generaciones de la década de los sesenta y setenta, es decir, alrededor de 3 décadas después de la primera generación de normalistas de Cañada Honda; no sólo se les fue impresa la misma concepción del internado como familia, sino que, siendo egresadas, a fecha del 2024, siguen reproduciendo el mismo discurso en el que afirman que “ahí construíamos una familia y todas éramos hermanas, nos identificábamos”.⁴²⁹

4.2.2 La convicción política

La Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México, fundada en 1935, constituía el organismo de representación dentro de la política nacional de todas las Escuelas Regionales

⁴²⁵ AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 2, 39.

⁴²⁶ AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 37.

⁴²⁷ AHSEP. Continuación del informe. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 14 de diciembre de 1939, f. 38.

⁴²⁸ Marmolejo, “Los procesos...”, 48.

⁴²⁹ María de Jesús Rangel Velázquez. Entrevista. 26 de abril del 2024, realizada por Itzel Guadarrama.

Campesinas y Normales rurales del país. Cuya estructura interna funcionaba como la de un Partido obrero leninista y se regía bajo el principio del centralismo democrático.

En este sentido, las escuelas anexadas a esta Federación se convertían en los organismos base cuya responsabilidad máxima para con ésta era atender a su dirección política. Es decir, que sus trabajos reflejaran la unidad de pensamiento ideológico y político que se mantenía entre todas las escuelas de este tipo por medio de la Federación (Fotografía 2). Por ejemplo, era utilizado el lema (proveniente de la FECSM), “Por la Liberación de las Masas Explotadas”, para firmar los documentos emitidos desde cada escuela;⁴³⁰ asimismo, las sociedades de alumnos al anexarse a la FECSM se reestructuraban de tal manera que existiera un representante de la FECSM dentro de ésta; y, según fuera el caso, tenían la obligación de asistir a los Congresos, Consejos y Plenos que dictara la Federación.⁴³¹

En este sentido, como la unidad de pensamiento político dirigido por la FECSM y atendida por las Normales Rurales anexadas a ésta (como la de Cañada Honda) permeó algunas de sus acciones colectivas. A través del análisis de las actividades de los normalistas de Cañada Honda, puede observarse la convicción política que asimilaron y reprodujeron como grupo. Y, por tanto, constituyó uno de los elementos identitarios que les dio unidad colectiva.

⁴³⁰ AHSEP, “Solicitud de la sociedad de alumnos de Tecomán, Colima para que se les permita cursar dos semestres en el tiempo de uno solo, a los alumnos del complementario”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 14 de marzo de 1938, 02; AHSEP, “Solicitud de investigación inmediata del Dpto. para el problema suscitado en la Regional de Tecomán, Colima”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 9 de agosto de 1937, 02; AHSEP, “Carta de la sociedad de alumnos de Tenería a Tecomán por el abandono de sus responsabilidades del Secretario General de estos”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 5 de febrero de 1940; AHSEP, “Solicitud de la sociedad de alumnos de Colima al Dpto. para la cancelación de la expulsión de un compañero”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja (33096), 23 de noviembre de 1939, 02.

⁴³¹ Harnecker & Uribe, “El Partido...”, 8-10.

Fotografía 1 Alumnos levantando el puño durante una reunión de carácter social



Fuente: AHSEP, “Álbum fotográfico de las actividades desarrolladas por la Esc. Reg. Camp. De S. Ignacio, B.C., de enero a junio de 1938”, Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, Caja 2, f. 2.

Así pues, como desde su nacimiento en 1939, la Regional Campesina de Cañada Honda estuvo adherida a la FECSM,⁴³² se puede afirmar que este elemento se encontró dentro de la construcción de su identidad colectiva. Por tanto, es pertinente señalar algunos de los ejemplos en donde se expresó el pensamiento político socialista dirigido y salvaguardado por la FECSM, dentro del caso específico de esta institución, al menos hasta 1952.

El primer movimiento político de la escuela del que se tiene conocimiento ocurrió en julio de 1940,⁴³³ el cual formó parte de la huelga nacional dirigida por la FECSM para demandar mejores condiciones que les permitieran llevar a cabo su formación educativa; incluyendo en su petitorio no sólo cuestiones de infraestructura y recursos, sino el respeto hacia su educación socialista y comunitaria;⁴³⁴ considerándose el peligro de su derogación en el artículo tercero, al entrar a la presidencia Ávila Camacho.

La huelga, para el caso de Cañada Honda, finalizó a finales de ese mismo mes y contó con el apoyo del director y el personal de la escuela. Asimismo, aunque las huelgas eran situaciones extraordinarias desgastantes; éstas no alteraban el buen funcionamiento interno de la escuela;

⁴³² AHSEP. Informe del primer semestre rendido por el director de la Escuela Regional Campesina Tipo Transición de Cañada Honda. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33095), exp. 1, 1939, f. 3.

⁴³³ Terán, “Del internado...”, 122

⁴³⁴ Marmolejo Sandoval. Los procesos..., 48 – 49.

priorizándose siempre la disciplina y organización.⁴³⁵ En este sentido, se explica que no toda la Normal de Cañada Honda participaba activamente en sus movilizaciones políticas, sino que las tareas eran repartidas a través de comisiones (Comité de lucha, Comité de huelga...), y el resto tenía la responsabilidad de continuar tanto con sus labores cotidianas, como de cubrir las de aquellas que estaban en las movilizaciones;⁴³⁶ es decir, si bien no había participación directa de toda la escuela, todos los estudiantes participaban en pro de que esta ocurriera y se mantuviera hasta que fuera necesario.

En 1947, se tiene el registro de una segunda movilización ocurrida en la Normal de Cañada Honda que atendía a la dirección de la FECSM. En ella se demandaba nacionalmente el aumento de la pensión diaria de los estudiantes (de 1.25 a 1.75 pesos diarios), la mejora de la infraestructura y la dotación de recursos materiales necesarios para su formación escolar. En Cañada Honda, el Comité de huelga fue el encargado de llevar el pliego petitorio a las instancias locales de la SEP. Y, al ser rechazado, el mismo Comité se encargó de comunicarse con organizaciones obreras y campesinas del estado para pedirles su solidaridad y ayuda, ya fuese económica para poderse sostener o moral, presionando a la SEP por medio de cartas y telegramas.⁴³⁷

Finalmente, la tercera movilización de Cañada Honda de la que se tiene conocimiento hasta antes de la década de los cincuenta ocurrió en octubre de 1949. Esta fue un mitin ocurrido en la ciudad de Aguascalientes, en el que la Normal de Cañada y la Normal de San Marcos se organizaron para comunicarle a la población hidrocálida de los problemas que los aquejaban como normalistas del campo.⁴³⁸

A partir de estos eventos, se puede afirmar que la Normal de Cañada Honda respondía a la dirección política de la FECSM y cumplía con sus responsabilidades como organismo base de esta, pues también se puede ver su participación en los Congresos Nacionales;⁴³⁹ por ejemplo, en el Noveno Congreso Nacional Ordinario, ocurrido en febrero de 1948 dentro de la Escuela Normal de Tenería, Estado de México. En el cual se discutieron, entre demás cuestiones, la posición de la

⁴³⁵ Terán, “Del internado...”, 127.

⁴³⁶ Carolina Carreón Navarro. Entrevista. 25 de julio del 2024, realizada por Itzel Guadarrama.

⁴³⁷ Terán, “Del internado...”, 127 - 128.

⁴³⁸ Terán, “Del internado...”, 129 - 132.

⁴³⁹ Una nota del periódico afirmó que, algunas alumnas hicieron un viaje hacia “un Congreso a México”, de la “Federación de Estudiantes Campesinos”. Véase en AHEA, Hemeroteca, El Sol del Centro, 2da sección febrero 1948, 24 de febrero de 1948.

juventud campesina ante los problemas nacionales e internacionales, y se estudiaron y reformaron los estatutos.⁴⁴⁰

Asimismo, del 8 al 14 de octubre de 1952, el Onceavo Congreso Nacional Ordinario tuvo como sede a la Escuela Normal Rural de Cañada Honda. En el cual se abordaron cuestiones de organización y discusión política. Por ejemplo, se propusieron tareas “para mantener la unidad de la FECSM”, se reformaron los estatutos, se eligió al nuevo Comité Nacional, se acordó reforzar relaciones amistosas con organizaciones afines y se autorizaron las medidas pertinentes para solucionar el divisionismo dentro de la federación, producto de una situación ocurrida en Tenerife que había amenazado con la seguridad de los estudiantes.⁴⁴¹

La situación había sido que, en 1945, después del Octavo Congreso Nacional Ordinario de la FECSM, el director de la Normal Rural Sede (Tenería) junto a los directivos de la SEP, intentaron comprar a los dirigentes y crear una nueva federación bajo sus propios intereses.⁴⁴² Y, posteriormente, en 1948, el mismo director de Tenerife quiso imponer sus ideas en los estudiantes organizados, provocando la división momentánea de la organización y el cambio “temporal” de sede.⁴⁴³ Todo ello encadenado por el sentimiento de inseguridad que causaban estas situaciones dentro de la Federación y para el cuál se acordó tomar las medidas necesarias para evitar que la Federación volviera a correr peligro por su infiltración.

Es por ello por lo que se marca un corte en 1952 para este elemento particular; pues las expresiones de su pensamiento político socialista producto de la dirección de la FECSM, tuvieron cambios notables por estas situaciones, que obligaron a las Normales Rurales (como organismos base de la Federación) a asumir un carácter más secreto y clandestino en cuanto a su ideología y organización política.⁴⁴⁴

No obstante, al igual que el elemento identitario de la familia, la convicción política del normalismo rural de Cañada Honda, puede señalarse como perdurable. Puesto que, aunque sus manifestaciones cambiaron e, incluso, la ideología fue transformándose a medida de los cambios organizativos que tuvo la FECSM por distintas cuestiones; la convicción política se mantuvo adherido al normalismo rural. En el sentido de que (quizás a modo de tradición) sigue

⁴⁴⁰ Fierro, “Una mirada...”, 79.

⁴⁴¹ Fierro, “Una mirada...”, 80.

⁴⁴² Fierro, “Una mirada...”, 78 – 79.

⁴⁴³ Fierro, “Una mirada...”, 95.

⁴⁴⁴ Fierro, “Una mirada...”, 63.

reproduciéndose en Cañada Honda, discursos y prácticas que mantienen la concepción de los normalistas como fuerzas políticas nacionales.

A modo de ilustración, en una entrevista a una ex normalista de Cañada Honda de la década de los sesenta, se dijo: “Éramos marxistas, puesto que la ideología de la FECSM es Organización de Estudiantes Campesinos *Socialistas* de México. Entonces la naturaleza, el objetivo y el enfoque era, ante todo, una formación marxista - leninista. Somos marxistas, somos leninistas.”⁴⁴⁵ Porque, si bien el pensamiento político de una sola normalista no podría ser el sostén de todo este argumento de la identidad colectiva del normalismo en Cañada Honda, sí sirve como ejemplo de cómo la convicción política de determinado tiempo (los años sesenta) fue apropiada por los estudiantes de tal manera que, 70 años después continuó afirmándose.

4.2.3 El compromiso social

El tercer elemento identitario del normalismo rural de Cañada Honda, que se puede identificar en sus acciones colectivas entre 1939 y 1952, es el compromiso social con su medio. En el sentido que, la formación integral (pedagógica y práctica) del normalismo rural estaba sustentada en la concepción del maestro como líder social en la comunidad a la que fuera a dar clases. Y, de esta manera, el compromiso social con los suyos constituyó uno de los elementos socioculturales de su identidad que dirigió su trabajo, no sólo durante sus años formativos, sino con la intención de que este compromiso fuese cumplido durante toda su vida profesional.

Por ejemplo, en palabras de una maestra normalista rural jubilada, que fue formada en la Normal Rural de Cañada Honda durante la década de los sesenta: “salíamos con esta visión, no solamente ser maestros, sino servidores de la comunidad”.⁴⁴⁶ No obstante, para el caso concreto de las acciones colectivas de las que se pueden ver rastros de este elemento durante 1939 y 1952, se tienen los siguientes ejemplos.

En primera instancia, es preciso señalar que el compromiso social no puede explicarse sin concebir que éste era hacía los suyos, es decir, el sector rural. Pues los normalistas rurales eran obligatoriamente, desde la dirección federal, para jóvenes de “extracción ejidal”.⁴⁴⁷ De tal manera que, fue premeditado que los maestros rurales debían ser personas que conocieran y fueran parte

⁴⁴⁵ María de Jesús Rangel Velázquez. Entrevista. 26 de abril del 2024, realizada por Itzel Guadarrama.

⁴⁴⁶ María de Jesús Rangel Velázquez. Entrevista. 26 de abril del 2024, realizada por Itzel Guadarrama.

⁴⁴⁷ AHSEP. Informe solicitado en la Circular #6. Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural, caja (33096), exp. 1, 17 de agosto de 1939, f. 4.

de la realidad rural; bajo el entendimiento de que la educación rural sólo podía provenir desde adentro. Porque, además, si se recuerda, una de las razones por las que se decidió formar maestros específicamente para el sector rural, fue que los normalistas de las ciudades no solían salir de sus espacios urbanos para dar clases.⁴⁴⁸

Por esa razón, fue que las Normales Rurales nacieron cargadas con un sentido endogámico de compromiso y reciprocidad con el sector campesino del que los normalistas egresados y estudiantes siempre serían parte. En el caso concreto de Cañada Honda, la matrícula de sus estudiantes en 1939 puede dar cuenta del perfil mayoritariamente rural de sus estudiantes, quienes, a pesar de provenir de distintas localidades, se buscaba que fueran de familias campesinas o contaran con alguna habilidad técnica o agrícola.⁴⁴⁹

Ahora bien, en cuanto a las expresiones de este compromiso social con los suyos ocurridos dentro de la Regional Campesina de Cañada Honda, se tiene principalmente a los trabajos con la comunidad elaborados por medio de la Acción Social; en el que durante 1939, figuraron la campaña de alfabetización y la vacunación contra la tifoidea; durante 1940, el embellecimiento del jardín público; y en 1941, la enseñanza del oficio de costurera a las vecinas del poblado, la extensión del deporte en la comunidad por medio de la creación de un club deportivo y la formación política del pueblo contra el sinarquismo por medio de eventos de oratoria.⁴⁵⁰

Estos trabajos con su entorno se realizaron bajo la intención de fomentar las buenas relaciones y la creación de lazos entre las escuelas de este tipo y las comunidades rurales. Cuestión que fue cumplida en el caso de Cañada Honda desde los primeros años de su existencia, según los informes del primer director, por lo menos.⁴⁵¹ Esto significa pues, que el elemento interno del compromiso social que tuvieron los primeros alumnos de la Regional Campesina de Cañada Honda, permitió la construcción de otro elemento externo que formó parte de su identidad: el de la concepción de los estudiantes de esta escuela como líderes sociales, por parte de los vecinos y campesinos de la localidad; el cual se explicó en el primer apartado de este capítulo.

En este sentido, se concluye que todos los elementos que forman parte de la identidad colectiva de un grupo se encuentran entrelazados unos con los otros; y es la razón por la que su

⁴⁴⁸ Ortiz, "Entre la Nostalgia...", 33-34.

⁴⁴⁹ AHSEP. Inscripciones de alumnos de las Escuelas Regionales Campesinas, Normales Rurales y Centrales Agrícolas, caja (33096), exp. 1, 1939, f. 5.

⁴⁵⁰ Terán. "Del internado...", 117 – 120.

⁴⁵¹ Terán. "Del internado...", 121 – 122.

estudio exige sensibilidad interpretativa hacia los hechos. De tal manera que, distintas interpretaciones de sus manifestaciones y expresiones, podría conceptualizar categorías diferentes para su estudio. No obstante, esta propuesta sirve para afirmar que la identidad normalista en Cañada Honda, durante 1939 y 1952, fue un proceso de construcción que involucró la apropiación de distintos elementos (culturales, sociales, políticos...) tanto internos (hacia adentro), como externos (hacia afuera, por medio de la socialización); y se puede estudiar por medio de la observación y análisis de las acciones colectivas del grupo.

Conclusiones

Al finalizar la investigación de la identidad colectiva del normalismo rural de Cañada Honda, entre 1939 y 1952, se puede afirmar que su construcción involucró procesos tanto internos del colectivo, como externos, por medio de su socialización con otros grupos o sujetos; las cuales, a su vez, estuvieron demarcadas por sistemas mayores que dieron las condiciones estructurales para su surgimiento y existencia. En este sentido, para su estudio, se desentrañó de sus manifestaciones materiales, los repertorios culturales que le dieron especificidad como grupo del normalismo rural de Cañada Honda, por medio de elementos y significados que el grupo asumió como suyos y se apropiaron en orden de conformarse como unidad.

No obstante, se reconoce la complejidad que engloba el término de identidad colectiva en las ciencias sociales, por lo que la investigación no tuvo la pretensión de señalar cuál fue exactamente la identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda desde su fundación hasta 1952, sino de constituirse como un primer acercamiento a su estudio, o quizás, a un estudio de la misma naturaleza, pero aplicada a otros grupos sociales diferenciados.

Esto partiendo del enfoque de que, si se puede nombrar a un grupo como tal, es porque este contiene una identidad colectiva propia desde el cual puede estudiarse su existencia (delimitada temporalmente), puesto que los elementos identitarios de un grupo son los que dirigen su actuar y manifestaciones físicas. Por ello, cuando un grupo es considerado como una unidad ajena dentro de los escenarios donde acciona, es porque lo es. Y su conformación conllevó que sus sujetos fueran conscientes de su pertenencia a una misma colectividad, en orden de accionar bajo ella, tanto en sus espacios íntimos y propios, como en los exteriores y ajenos.

Así pues, el mayor escenario y más complejo desde el cual actuó la Normal Rural de Cañada Honda como unidad colectiva fue la República Mexicana. Por lo que fue conveniente que los primeros dos capítulos de la investigación atendieran al escenario nacional que, primero, dio las condiciones y los marcos estructurales para su conformación y existencia; y, segundo, influyó en su actuar ya como grupo social diferenciado dentro de esta.

El primer capítulo atiende a la pregunta de cuáles fueron las condiciones políticas y sociales nacionales que enmarcaron el surgimiento y funcionamiento de las Normales Rurales del país. Considerándose al Estado como el agente que fue configurando la existencia de este tipo de escuelas, según las particularidades de los distintos gobiernos federales. Y, por tanto, el objeto de estudio del capítulo fueron todas aquellas decisiones provenientes de este que delimitaron,

configuraron y reestructuraron la existencia de las Normales Rurales del país, al menos hasta 1946, cuando puede marcarse un primer corte.

Es decir, como las Normales Rurales no fueron espacios ajenos a su contexto nacional e impermeables del exterior, es preciso analizar los cambios nacionales que repercutieron en su funcionamiento. En primera instancia, como la cuna de las Normales Rurales fueron la década de los veinte; su conformación tuvo que ver con el proceso político, cultural e ideológico de construcción del Nuevo Estado mexicano posrevolucionario que inició con el término de la etapa armada de la Revolución. En el que, a través de la institucionalización de los ideales de la Revolución, se buscaba que la población pudiera confiar en el poder del Estado para cumplir sus necesidades. Siendo prioritaria la simpatía de los sectores más desplazados, pero que permeaban el país: el campesino y el obrero.

En este sentido, uno de los pilares de la construcción del Nuevo Estado fue la educación, entendida como el medio para alcanzar el progreso y el bienestar colectivo; bajo el pensamiento vasconcelista de ésta como generadora de cultura. Por lo que, para *mejorar* la vida de uno de sus sectores más priorizados (el campesino) se crearon las Normales Rurales. Teniendo por objetivo contribuir a la democratización de una cultura uniforme en todo el país y mejorar la calidad de vida del campesino, al introducirlos a las dinámicas económicas y culturales del país.

No obstante, desde sus inicios, las Normales Rurales se distinguieron profundamente de las Normales de las ciudades; principalmente debido a sus pedagogías distintas. Puesto que, principalmente, las Normales Rurales no nacieron con los cimientos teóricos para su práctica, de tal manera que la SEP les permitió cierta libertad formativa y, por tanto, la enseñanza rural fue respondiendo según medios y las necesidades de cada localidad.

Consecuentemente, a partir de su conformación, cada gobierno (el de Calles, el llamado Maximato que comprendió a Portes Gil, Pascual Rubio y Abelardo Rodríguez, el de Cárdenas y el de Ávila Camacho), fueron configurando la existencia de las Normales Rurales, según los planes y reestructuraciones en materia educativa y agraria que se implementaron; los cuales tuvieron que ver con los intereses políticos de cada gobierno, su prioridades y las estrategias políticas que llevaron a cabo para legitimarse.

Concluyendo que, si bien el Estado estructuró el marco político, económico y social desde el cual las Normales Rurales existieron; al menos durante estos años, y ello se puede confirmar mediante las distintas reestructuraciones federales que las fueron condicionando, también puede

señalarse que, por la misma libertad por la que habían nacido (en materia formativa y de organización interna debido a la falta de coordinación con las dependencias federales), el funcionamiento particular de cada Normal Rural se debió a las especificidades de las autoridades locales y de la comunidad misma en la que se asentó. Por lo que es conveniente que, en el estudio de la identidad colectiva normalista de Cañada Honda, se analicen tanto los marcos nacionales, como las condiciones particulares de su entorno.

No obstante, el marco nacional desde el cual existieron las Normales Rurales no fue construido a partir de, únicamente, el gobierno federal; sino que hubo otro organismo político que condicionó el actuar de este tipo de escuelas: la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), al constituirse desde 1935 como el organismo representante nacional del normalismo rural y su epicentro de dirección política. De tal manera que el segundo capítulo de la investigación está dedicado a señalar de qué maneras esta Federación tomó la dirección en la organización nacional entre los estudiantes de las Normales Rurales del país.

Primeramente, la FECSM surge en 1935 por la necesidad de los estudiantes de este tipo de escuelas por crear un organismo capaz de representarlos políticamente frente a la SEP. Lo cual no fue una tarea sencilla, ya que involucraba unir a todas estas normales rurales alejadas geográficamente y que, además, ya funcionaba por medio de una sólida organización estudiantil autogestora que involucraba a sus sociedades de alumnos particulares.

Sin embargo, en la investigación se señala que fue posible su creación por tres cuestiones principales, 1) la conciencia de clase de los estudiantes rurales que les permitió identificarse como unidad por medio de su cualidad rural, que los apartaba de otras federaciones estudiantiles urbanas; 2) la ayuda de los maestros más radicales y mejor formados en teoría marxista – leninista que pusieron los cimientos teóricos para la estructuración de la Federación; y 3) su rápida cooptación por la SEP y el gobierno Federal a través de apoyo económico y su reconocimiento oficial, considerando las características del cooperativismo cardenista durante el cual surgió.

Por estas tres cuestiones, la Federación nunca tuvo intenciones meramente educativas, sino que cargó, desde su nacimiento, con un fuerte sentido político. Definiéndose a su primera línea política como una cardenista (revolucionaria: nacionalista, indianista y agraria) y socialista marxista – leninista adherida a la Tercera Internacional Comunista. La cual se puede ver expresada no sólo en sus primeros postulados y manifiestos, sino que, incluso, explica su estructura y

democracia interna, al funcionar bajo la guía marxista- leninista de constitución de Partidos obreros y bajo el principio de centralismo democrático.

Esta estructuración y democracia interna particular, conllevó que todas las Normales Rurales tuvieran obligaciones como organismo base de la FECSM; principalmente, el mantenimiento de la unidad de pensamiento político. Sin embargo, también atendiendo a la misma estructuración de la federación, cada escuela mantuvo libertad organizativa para su funcionamiento diario. De tal manera que, en este segundo capítulo, al igual que el primero, se concluyó que para lograr señalar los elementos identitarios que conformaron la construcción de una unidad normalista en Cañada Honda, es importante atender a sus particularidades locales; es decir, cómo las condiciones impuestas desde estos dos organismos nacionales se expresaron en el caso específico de Cañada Honda.

Así pues, el tercer capítulo de la investigación se refiere a la particularidad de la Normal Rural de Cañada Honda, señalando cómo funcionó desde su fundación en 1939 y a qué directrices respondió. Concibiéndose que su funcionamiento y organización, durante sus primeros años, fue de acuerdo con las disposiciones de los dos organismos responsables del manejo de las Normales Rurales del país ya señalados: la Secretaría de Educación Pública y la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México; los cuales condicionaron su desempeño inicial y les dieron a los estudiantes, los maestros, los directivos y el personal, las pautas y directrices para el funcionamiento de la escuela.

Sin embargo, la injerencia de estos dos agentes externos en el funcionamiento de las Normales dejó espacios libres que permitieron cierto margen de acción para los normalistas. Debido tanto a la poca capacidad que tuvieron los organismos para tener control profundo de una cantidad considerable de escuelas alejadas geográficamente entre sí, como de la libertad formativa y organizativa de la que las Normales Rurales nacieron. Cuestiones que coadyuvaron a que los agentes internos de la Normal Rural de Cañada Honda asumieran como suya la responsabilidad de mantenerse a sí mismos, creando y construyendo prácticas y formas de organización orgánica de la mano con la comunidad local. Siendo estas cuestiones particulares de su funcionamiento importantes para explicar los elementos identitarios que los conformaron como unidad.

Por ejemplo, se afirma que la Normal Rural de Cañada Honda comenzó a operar en 1939 con buena organización, y todo en gran medida gracias al trabajo mismo de los alumnos, el director, el personal y el apoyo de la comunidad. También, desde su primer año de vida construyó

una sólida capacidad organizativa, a partir de la sociedad de alumnos anexada a la FECSM y la conformación de un gobierno de la escuela denominado Consejo de Maestros y Alumnos que contenía representantes de la dirección, el sector normal, el sector agrícola, el campesinado de Cañada Honda, la sociedad de alumnos y los alumnos.

Es decir, que la escuela incluía como uno de sus agentes internos a la comunidad de Cañada Honda. Y, en este sentido, fue pertinente primero señalar que, antes de que la Normal fuera implantada en Cañada Honda, este espacio ya se constituía por una comunidad bien delimitada y concebida, que tenía, por tanto, una identidad regional propia. Es decir, que a través de una historia común y experiencias compartidas que generaron en el espacio una significación cultural, Cañada Honda ya era un *lugar* con identidad regional. Identidad a la cual, desde 1939, se le incorporó el normalismo rural.

En otras palabras, ni el normalismo rural hizo a Cañada Honda, ni Cañada Honda hizo a la Norma Rural (en términos de identidad colectiva); sino que, más bien, ambos espacios ya estaban constituidos como unidades distintas al momento de encontrarse; pero la relación que fue construida entre ambas posteriormente fue tan estrecha, que llevó a que no pudieran concebirse sin involucrar a la otra. Creándose una relación de identificación bilateral entre ambos. Es decir, que la identidad colectiva de cada uno fue alimentándose de su relación con el otro.

Esta relación de identificación bilateral entre ambos se explica en el capítulo a partir de los hechos físicos, como que, por ejemplo, en los dos primeros meses, el director reclutó cerca de 40 alumnos de la comunidad, lo que habla de una buena recepción de la comunidad a la fundación de la escuela. Asimismo, el director desde un inició fungió como representante de la comunidad frente a las autoridades estatales y locales. Y, en tan solo el primer año, se llevaron a cabo importantes proyectos de Acción Social referentes a la alfabetización y sanidad en la comunidad, lo que fortaleció los lazos de comunidad entre ambos espacios.

Esto, en suma, afirmó que parte de la construcción de una identidad colectiva normalista rural en Cañada Honda, involucró aspectos emanados de su relación bilateral, de apoyo y simpatía, con la comunidad rural de la localidad. Y, con ello, se dio paso al último capítulo, que es la parte más específica y medular de la investigación: los elementos que formaron parte de la construcción de una primera identidad colectiva normalista rural en Cañada Honda.

En este sentido, en el cuarto capítulo, se dividen los elementos identitarios colectivos en dos categorías según sus expresiones: aquellos que se mostraban hacia afuera y los que se

encontraban hacia adentro. Es decir, los que pueden ser señalados por medio de sus interacciones y relaciones con otros grupos y sujetos, y los que sólo se pueden ver en las formas y modos internos del grupo. Hacia afuera, en términos generales, se distinguieron dos sectores con los que la Normal Rural interactuó, que categóricamente eran distintos entre sí: el sector rural, que era comunidad de Cañada Honda, y el sector urbano, que era el gobierno federal, la sociedad de la ciudad de Aguascalientes y la prensa.

De su relación con el sector rural, el elemento que se extrajo es el de la concepción de que los normalistas estaban siendo formados para no sólo ser maestros, sino líderes sociales de su comunidad, pero entendiéndose el concepto de líder no desde nociones jerárquicas, sino bajo el materialismo histórico en el que los normalistas tenían la conciencia política de ser agentes sociales capaces de generar transformaciones; y, por tanto, dirigieron su trabajo con la comunidad mediante un sentido de deber social con los suyos para generalizar la conciencia de ser la fuerza social capaz de transformar su historia.

Del sector urbano, por otra parte, como no tenían esa misma relación con los sujetos en calidad de semejantes, el elemento identitario que se rescata de su relación es el de la concepción de los normalistas de Cañada Honda como agentes que propagaban la ideología marxista y movilizaban políticamente al sector rural de la población. Constituyéndose como una identidad contradictoria al proyecto nacional de los años cuarenta, en el que estaba ocurriendo la llamada lucha sin cuartel al comunismo y, por tanto, fueron concebidos como espacios indeseables para la ciudad de Aguascalientes.

Finalmente, de los elementos internos, se señalan tres a partir de sus experiencias íntimas: la familia, la convicción política y el compromiso social. De la familia se explica que, si bien este fue un elemento impuesto desde arriba (por medio de la SEP), la concepción familiar del internado fue apropiado en la escuela, de tal manera que, aun cuando el internado tuvo cambios y en 1943 pasó a ser exclusivamente femenino y, por tanto, ya no había necesidad de que esta concepción se mantuviera; la colectividad normalista de Cañada Honda lo siguió reproduciendo e imprimiendo en sus actúares, debido a que a través de este se conformaban como unidad, es decir, era parte de su *cuerpo* identitario desde el cual accionaban como colectivo.

Asimismo, la convicción política también se desprendió de agentes externos, en este caso, de la FECSM a través de su dirección política hacia las Normales Rurales. Sin embargo, constituye un elemento identitario de la Normal de Cañada Honda, en el sentido de que éste fue asumido

como parte de su colectividad y puede verse reflejado en sus actuaciones políticas. En las cuales, si bien hubo cambios ideológicos que respondieron a las transformaciones de la FECSM, siempre se vio reflejado el sentido de concebirse como una fuerza política nacional; y, por tanto, la convicción política fue un elemento identitario que les permitió actuar como unidad frente a situaciones que les demandaron actuar como fuerza política.

El tercer y último elemento identitario que la investigación pudo señalar y explicar fue el compromiso social. Entendiéndose que este también fue impreso en las Normales Rurales del país, por medio de la SEP y los distintos gobiernos federales que dieron las condiciones para que la formación integral (pedagógica y práctica) del normalismo rural estuviera sustentada en la concepción del maestro rural como líder social en la comunidad a la que fuera a dar clases. Pero que, fue un elemento apropiado por el grupo que les dio unidad para actuar durante sus años como estudiantes y en su ejercicio profesional; haciendo suya la concepción de compromiso con su comunidad (el sector rural), a pesar de que el lugar en donde trabajaran cambiara geográficamente.

Para concluir, estos elementos internos y externos que se establecen como parte de la construcción de una identidad colectiva normalista rural de Cañada Honda constituyen el corazón de la investigación. Presentándose no como una afirmación o verdad histórica, sino como un primer acercamiento al estudio histórico de la Normal de Cañada Honda mediante el uso de la categoría de *identidad*. La cual se defiende como pertinente para el estudio integral de grupos sociales, ya que permite el análisis de sus expresiones internas y externas; que finalmente forman parte de este y no se le puede entender sin una u otra.

Más si se refieren a grupos sociales que conllevan un sentido político alterno o contrario al oficial y, por tanto, al menos en el caso latinoamericano, son sujetos de persecución y represión sistemática; lo que llega a frenar su estudio histórico al delimitar la información disponible. En este sentido, la categoría de *identidad* permite que el investigador se dirija por nuevos caminos: nuevas preguntas, fuentes históricas y metodologías. Como, por ejemplo, sería el uso de la memoria testimonial como fuente histórica válida para construir conocimiento.

Así pues, la presente investigación hizo uso de nuevas herramientas metodológicas, como la historia oral y dirigió el análisis de las fuentes disponibles (porque el normalismo rural es actualmente un grupo sistemáticamente perseguido, marginado y reprimido) por medio de nuevas preguntas que permitieron entender a la Normal de Cañada Honda de distinta manera. Y se espera que signifique un buen intento, de muchos, por explicar la complejidad interna de su colectividad.

Fuentes de archivo**Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública**

Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural.

Archivo Histórico del Estado de Aguascalientes

Hemeroteca: Acción; El Sol del Centro.

Fondo: Poder legislativo.

Archivo Histórico de la Universidad Autónoma de Aguascalientes

Fondo: Correspondencia del Instituto Autónomo.

Archivo personal de Carolina Carreón Navarro

Referencias bibliográficas

- Aboites, Luis & Loyo, Engracia. “La construcción del nuevo Estado, 1920-1945”. En *Nueva Historia General de México*. México: El Colegio de México, 2010.
- Acevedo Tarazona, Álvaro & Samacá Alonso, Gabriel. “El movimiento estudiantil como objeto de estudio en la historiografía colombiana y continental: notas para un balance y una agenda de investigación”. En *Historia y memoria*, núm.3, 2011.
- Arnaut Salgado, Alberto. “Origen de la profesión”. *Historia de una profesión: los maestros de educación primaria en México, 1887 – 1994*. México, 1996.
- Arnaut Salgado, Alberto. *La federalización educativa en México: historia del debate sobre la centralización educativa, 1889-1994*. México: El Colegio de México, 1998.
- Burke, Peter. “El período de Braudel”. En *La revolución historiográfica francesa. La Escuela de los Annales 1929-1984*. Barcelona: Editorial Gedisa, 2006.
- Caldera Ortega, Alex Ricardo & Reyes Rodríguez, Andrés. “Administración pública y política en Aguascalientes durante el siglo XX”. En *Ensayos para una nueva historia de Aguascalientes*, México: Instituto Cultural de Aguascalientes, 2006.
- Camacho, Salvador & Padilla, Yolanda. “Las normales y el normalismo en Aguascalientes”. *Vaivenes de Utopía. Historia de la Educación en Aguascalientes en el siglo XX*. Tomo III, México: Instituto de Educación de Aguascalientes, 1998.
- Calderón, Jaime. *La escuela normal rural: crisis y papel político, 1940-1980*, Tesis de licenciatura en antropología social. México: ENAH, 1982.
- Carreón Navarro, Carolina. Entrevista. 25 de julio del 2024, realizada por Itzel Guadarrama.
- Civera Cerecero, Alicia. "La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934-1944)." *Revista mexicana de investigación educativa*, vol. 11, núm. 28, 2006.
- Civera Cerecero, Alicia. *La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. Departamento de Investigaciones educativas, 2006.
- Civera Cerecedo, Alicia. *Normales rurales. Historia mínima*. México: Nexos, 2015.
- Coll, Tatiana. “Las Normales Rurales: noventa años de lucha y resistencia”. *El Cotidiano*, núm. 189, enero-febrero, 2015, 83-94.
- Cueva, Agustín. “La concepción marxista de las clases sociales.” *Revista Ciencias Sociales*, vol. 3, núm. 9, 1979.

- Dosse, Francois. "La expansión". En *La historia en migajas. De Annales a la "nueva historia"*. México: Universidad Iberoamericana, 2006.
- Ferretti Ramos, Mariano & Arreola Calleros, Mariano. "Del tejido urbano al tejido social: análisis de las propiedades morfológicas y funcionales." *Nova scientia*, vol. 5, núm. 9, 2013.
- Fierro Salas, Pedro. *Una mirada a la historia de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM)*. México: Biblioteca INEHRM, 2023.
- Flores Méndez, Yessenia. *Nosotros tenemos identidad de maestros y corazón de labriegos: identidad y resistencia en la Normal Rural de Tamatán, Tamaulipas, 1930-1969*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Ciencias Sociales. México: El Colegio de San Luis, 2018.
- Flores, Yessenia & López, Oresta. "Las Normales Rurales en México: un modelo educativo y un movimiento que se niegan a desaparecer." *Educação Rural Na America Latina*, Salamanca: Oikos, 2018.
- García Aguirre, Alaide. *La Revolución que llegaría. Experiencias de solidaridad y redes de maestros y normalistas en el movimiento campesino y la guerrilla moderna en Chihuahua, 1960-1968*. México: Colectivo Memorias Subalternas, 2015.
- García Rodríguez, Gustavo O. "Aproximaciones al concepto de imaginario social." *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, vol. 19, núm, 37, 2019.
- Garciadiego, Javier. "La Revolución", *Nueva Historia Mínima de México. Ilustrada*. México, Secretaría de Educación del Gobierno del Distrito Federal & El Colegio de México, 2008.
- Garciadiego, Javier & Kuntz Ficker, Sandra. "La Revolución Mexicana", *Nueva Historia General de México*. México: El Colegio de México, 2010.
- Giménez Montiel, Gilberto. *Cultura, identidad y procesos de individualización*. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM, 2019.
- Giménez, Gilberto. "La cultura como identidad y la identidad como cultura". En *Consejo Nacional de la Cultura y las Artes. México*, p. 5-8, 2005.
- Guetta, Manuela; Bonilla Cruz, Nidia & Hernandez-Peña, Yurley Karime. "El deporte como intervención del tejido social para la paz: estado del arte." *AVFT–Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, vol. 38, núm. 5, 2019.
- Harnecker, Marta & Uribe, Gabriel. *El Partido: su organización*. 1972.

- Ilich Lenin, Vladimir. *¿Qué hacer? Problemas candentes de nuestro movimiento*. Venezuela: Ministerio del Poder Popular para la Comunicación y la Información, 2010.
- López Macedonio, Mónica Naymich. “¡Los estudiantes también se organizaron en una Central! La unificación de los estudiantes universitarios y normalistas rurales en el gobierno de Lázaro Cárdenas”, en *Boletín del Archivo General de la Nación*, núm. 2, mayo-agosto 2019.
- Marmolejo Sandoval, Danae. *Los procesos de formación educativa y resistencia en la Escuela Normal Rural Femenil: una perspectiva desde la antropología de la educación*. Tesis de licenciatura. México: Escuela Nacional de Antropología e Historia, 2023.
- Morales Dueñas, Hallier Arnulfo. *La semilla en el surco. José Santos Valdés y la escuela rural mexicana (1922 – 1990)*. México: Taberna Librería Editores, 2018.
- Navarrete-Cazales, Zaira. “¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible.” *Revista mexicana de investigación educativa*, 20.65, 2015.
- Ocampo López, Javier. “José Vasconcelos y la educación mexicana”, *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, 2003.
- Olivares Rodríguez, Romeo. *Escuela Normal Rural Federal en Cañada Honda, Aguascalientes*. Tesis de Licenciatura. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Arquitectura, 1957.
- Ortiz Briano, Sergio. *De amores, desamores e higiene escolar. Creación de espacios de negociación en el normalismo rural 1935 -1954*. México: Escuela Normal Rural Justo Sierra Méndez, 2021.
- Ortiz Briano, Sergio. *Entre la nostalgia y la incertidumbre. Movimiento Estudiantil en el Normalismo Rural Mexicano*. México: Universidad Autónoma de Zacatecas, 2012.
- Ortiz Briano, Sergio. “Normalismo rural mexicano en los años cincuenta. De regreso al presente.” *Formación de élites y educación superior en Iberoamérica:(ss. XVI-XXI)*. México: Hergar Ediciones Antema, 2012.
- Padilla, Tanalís. “Las normales rurales: historia y proyecto de nación”. *El Cotidiano*, núm. 154, 2009, 85-93.
- Pérez, Pablo. “Cómo entender y estudiar la conciencia de clase en la sociedad capitalista contemporánea. Una propuesta.” *Theomai*, núm. 29, 2014.
- Plejánov, Gueorgui. *El papel del individuo en la historia*. España: Alejandría Proletaria, 2017.

- Prins, Gwyn. "Historia oral", En Burke, Peter, editor, *Formas de hacer historia*. España: Alianza Universidad, 1996, 144-188.
- Raby, David L. "La "Educación Socialista" en México". *Cuadernos Políticos*, número 29, México, D. F., editorial Era, julio-septiembre, 1981.
- Rangel Velázquez, María de Jesús. Entrevista. 26 de abril del 2024, realizada por Itzel Guadarrama.
- Reyes Martín, Francisco Manuel. *Hacia la "elevación espiritual de la clase campesina". La formación de maestros rurales como intermediarios en el campo durante la federalización educativa en Aguascalientes, 1921-1942*. Tesis para obtener el grado de licenciatura en Historia (en proceso). México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Rivas Ontiveros, J. R. "Origen, desarrollo y papel de la FECSM en la defensa y preservación del normalismo rural en México". En I. Meza Huacuja y S. Moreno Juárez (Coords.), *La condición juvenil en Latinoamérica: identidades, culturas y movimientos estudiantiles* (pp. 243-274). México: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2020.
- Rojas Galván, José. "El movimiento estudiantil de la Escuela Normal Rural de Atequiza. Un análisis de sus prácticas sociales y políticas, 1988-2015". *Intersticios Sociales*, núm. 13, 2017, 1-33.
- Romo Delgado, Brenda Lucía. *"Mártires de la educación socialista" Violencia y transgresión hacia los maestros socialistas en Aguascalientes durante el cardenismo (1934-1940)*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2023.
- Sánchez Hernández, Ana Luisa. *La vida en las sombras. Sujetividades guerrilleras [David Cabañas y el Partido de los Pobres]*. Tesis para obtener el grado de Doctora en Creación y Teorías de la Cultura. México: Universidad de las Américas Puebla, 2021.
- Serna, Justo & Pons, Anacleto. *La historia cultural (2.a edición): Autores, obras, lugares*. Madrid: Akal, 2013.
- Serrano Álvarez, Pablo. "El sinarquismo mexicano: expresión conservadora de la región centro-oeste: síntesis de su historia." *Contrastes*, 9-10, p. 129-148, 1997.
- Sharpe, Jim. "Historia desde abajo". En Burke, Peter, editor, *Formas hacer historia*. Madrid: Alianza Editorial, 1996, 38-58.

- Sierra, María Teresa & Sieder, Rachel. “Ayotzinapa y la crisis del Estado mexicano: un espacio de reflexión colectiva ante la emergencia nacional”. *Ichan Tecolotl*. México: CIESAS, 2015.
- Suárez, Fernando Manuel. “Teoría y práctica del centralismo democrático: el caso del Partido Socialista Popular”, *Pasado Abierto*, vol. 5, no 10, 2019.
- Terán Fuentes, Evangelina “Del internado a la calle. Orígenes de la participación política de las alumnas de la Normal Rural “Justo Sierra Méndez”, de Cañada Honda, Ags”. *Revolución, resistencia y modernidad en Aguascalientes*. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes, 2011.
- Torres Nieto, Teófilo. *Cañada Honda, Aguascalientes. Un pueblo con historia*. México: Ayuntamiento de Aguascalientes, 2001.
- Tuan, Yi-Fu. “Espacio y lugar: una perspectiva humanística”. Joan Nogué (ed.). Yi-Fu Tuan. *El arte de la geografía*. España: Icaria, 2018.
- Zoraida Vázquez, Josefina. *Nacionalismo y educación en México*. México, Colegio de México, 1975.

Referencias electrónicas

- Camacho Sandoval, Salvador & Legaspi Lozano, Mayela. “Procesos contradictorios en la construcción histórica del sistema de educación Normal en México”. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*. vol. 11, núm. 21, 2023, 61-81. <https://doi.org/10.29351/rmhe.v11i21.408>
- Civera Cerecero, Alicia. “El internado como familia: las escuelas normales rurales en la década de 1920”. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, vol. XXXVI, núm. 3-4, 2006. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27036404>
- Donoso Romo, Andrés. “Movimientos estudiantiles en América Latina (1918-2011): aproximación historiográfica a sus rasgos compartidos”. En *Revista Brasileira de Historia*, 40, n.38, 2020. <https://doi.org/0.1590/1806-93472020v40n83-11>
- Donoso Romo, Andrés. “Una mirada al pensamiento de José Vasconcelos sobre Educación y Nación”, *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 15, núm. 48, enero-marzo, 2010. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27915699006>
- Falleti, Valeria & Cerda Carcía, Alejandro. “Memoria y subjetividad: redefiniciones y vigencia desde los movimientos sociales y la violencia política”. En *Tramas*, 45, 2016, 169-194. <https://tramas.xoc.uam.mx/index.php/tramas/article/view/778>
- Flores Mendez, Yessenia. “Escuelas Normales Rurales en México: movimiento estudiantil y guerrilla”. Iztapalapa. *Rev. cienc. soc. humanid.* [online]. vol.40, n.87, 2019, 169-194. <https://doi.org/10.28928/ri/872019/aot3/floresmendez>
- Giménez, Gilberto. “Apuntes para una teoría de la región y de la identidad regional”, *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. VI, núm. 18, pp. 165-173, Universidad de Colima, México, 1994. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?>
- Giménez, Gilberto. “Culturas e identidades”, *Revista mexicana de sociología*, vol. 66, p. 77-99, 2004. <https://doi.org/10.2307/3541444>
- Martínez Moctezuma, Lucía. “Las misiones culturales: un proyecto de educación y salud en el medio rural mexicano del siglo XX”, *Rev. Iberoam. Patrim. Histórico-Educativo*, Campinas (SP), v. 2, n. 3, jul./dez, 2016. DOI: 10.20888/ridphe_r.v2i3.7692102
- Ortiz Briano, Sergio “Surgimiento de la FECSM y origen del "espíritu revolucionario" en el normalismo rural”. *Debates por la Historia*, vol. 7, núm. 2, Julio-diciembre, pp. 47-84,

México, Universidad Autónoma de Chihuahua, 2019.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=65576921900>

Pintos de Cea Naharro, Juan Luis. “Apreciaciones sobre el concepto de imaginarios sociales”.
Miradas, vol. 1, núm. 13, 2015. <https://doi.org/10.22517/25393812.12281>