



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN HISTORIA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES HISTÓRICAS**

**ESCUELAS, MISIONES CULTURALES Y BIBLIOTECAS: LA
EDUCACIÓN RURAL FEDERAL EN TRES MUNICIPIOS DE
CHIAPAS, 1928**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
MAESTRA EN HISTORIA**

PRESENTA

ANA KARLA CAMACHO CHACÓN

TUTOR

DR. SEBASTIÁN PLÁ PÉREZ

**INSTITUTO DE INVESTIGACIONES SOBRE LA UNIVERSIDAD Y
LA EDUCACIÓN**

CIUDAD DE MÉXICO, NOVIEMBRE DE 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

“Las palabras nunca alcanza cuando lo que hay que decir desborda el alma”

Julio Cortázar

Primero que todo, quiero agradecer a la Universidad Nacional Autónoma de México por proporcionarme una beca que me permitió vivir en la ciudad y dedicarme de tiempo completo a los estudios e investigación. Esta misma universidad, tantas veces soñada desde mi terruño, me dio la oportunidad de conocer a mi tutor, el Dr. Sebastián Plá Pérez, quién con su apoyo, paciencia, consejos y observaciones, logramos darle vida a este trabajo. Las palabras quedan cortas para expresar lo mucho que ha significado para mí sus enseñanzas y el compromiso que siempre presentó con este trabajo. De igual forma, agradezco a mis sinodales, las Dras. Rosalina Ríos, Rosalía Menéndez, María Rosa Gudiño y María Dolores Lorenzo por su amabilidad y valiosas sugerencias que enriquecieron esta investigación. Sin duda alguna, sus lecturas me permitieron repensar y profundizar espacios que sin sus comentarios, no habrían sido posible elaborar. Agradezco también a la Dra. Josefina MacGregor, ya que sus lecturas y puntuales revisiones, encaminaron esta investigación desde los primeros semestres de la maestría.

Asimismo, quiero agradecer a quiénes me apoyaron incentivando mi anhelo de estudiar aquí, despertaron mi interés por la educación rural y reforzaron mi inclinación por Chiapas: el Dr. Juan Pedro Viqueira, la Dra. Lucía Martínez Moctezuma, la Dra. María del Rocío Ortiz y el Dr. Rafael Araujo. Agradezco también la afabilidad de los trabajadores de la biblioteca del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. Gracias a ellos se convirtió en mi lugar predilecto.

También quiero agradecer a mis compañeros de seminario: Karla, Mariana, Víctor, Pablo, Miguel, Ricardo, Miguel Ángel y Tonatiuh, por su paciencia al leer capítulos enteros, por sus dudas, observaciones y opiniones que fueron nutriendo

poco a poco esta investigación. A mis compañeros del seminario “Educación y usos públicos de la Historia”, por las revisiones críticas que se realizaban sin perder la camaradería, por sus puntuales comentarios que sustentaron este trabajo y por su amabilidad y compañerismo siempre presentes. Agradezco también a mis compañeros de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, Yoshiro y Guillermo, por haberme proporcionado los resultados de su investigación en el archivo estatal.

Sin duda alguna, esta investigación no hubiera sido posible sin la amistad, compañía, comprensión, risas y ánimos de valiosas personas que, conscientemente o no, me impulsaron a continuar en este camino, a veces tan incierto. Gracias a esos mis queridos amigos que el paso por la ciudad de México me permitió conocer: Diego Velasco y Antonio Shilon. ¡Qué suerte toparme con ustedes! A Siria Belén, con quién compartí divertidas anécdotas y situaciones tras nuestro reencuentro en esta pegajosa ciudad. Un agradecimiento especial va para Enrique, quién por un tiempo fue mi asistente, aunque no quiera reconocerlo, por sus modificaciones técnicas a este trabajo, sus palabras y esa su amistad, una amistad que ha superado toda distancia y tiempo. Gracias también a Korla, Vanesa, Gael y Belén. Amigos todos, mi amor y cariño siempre estarán con ustedes.

A Luis Darío, quién desde el primer momento estuvo en este proceso. Sin él, nada de esto hubiera sido posible. Juntos comenzamos y caminamos este sueño. Juntos aprendimos más acerca de la labor del historiador pero también, aprendimos y conocimos siempre un poco más acerca de nosotros mismos. Juntos hemos compartido ilusiones de una vida que a veces parecía tan incomprensible pero que también, nos ha mostrado de vez en cuando sus más lindos esplendores. Gracias por tu amor, tu paciencia, por ser “dos en la ciudad”, por tu presencia y la de Pepe en mi vida, ustedes dos le han dado sentido a este caminar.

Finalmente quiero agradecer el apoyo tan valioso de mi familia. Gracias por demostrarme que podía cumplir todo lo que me propusiera, por enseñarme a creer en mí misma, por darme su amor incondicionalmente, por ser mi hogar y refugio, por las horas y días tan felices que me han nutrido el alma. Ustedes cuatro son inspiración para mí. ¡Gracias “totales”!

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: LA ESCUELA RURAL FEDERAL EN CHIAPAS, 1921-1928: TENSIONES Y RESISTENCIAS ENTRE LA FEDERACIÓN, EL ESTADO Y LAS COMUNIDADES	10
1.1 “El germen mismo del fracaso”: escuelas rudimentarias y de “mapachistas” en Chiapas (1911-1920)	10
1.1.1 La primera intervención federal: las escuelas rudimentarias.....	11
1.1.2 La rebelión “mapachista”	14
1.2 “Por la ilustración de las masas populares en el heroico estado de Chiapas”: La Secretaría de Educación Pública y los emisarios de la federación en la entidad chiapaneca (1920-1924)	18
1.2.1. La federalización educativa en Chiapas	19
1.2.2. La formación del “misionero de tipo moderno”	24
1.2.3. Las escuelas rurales y el aprendizaje de la lectoescritura.....	31
1.3 “¡Del dicho al hecho hay mucho trecho!”: la escuela de la acción y su aplicación en Chiapas.....	36
1.3.1. John Dewey y la pedagogía de la acción	36
1.3.2. “Escuela de la acción, escuela moderna y escuela nueva”: opiniones y praxis en el caso chiapaneco	41

1.4 “En la localidad debe existir alguna escuela federal rural”: Berriozábal, Teopisca y San Antonio La Grandeza.	47
1.4.1 Berriozábal, Depresión Central	49
1.4.2 Teopisca, los Altos de Chiapas	52
1.4.3. La Grandeza, Sierra de Chiapas	54
1.4.4. Consideraciones sobre el ejercicio de la escuela rural en Chiapas (1921-1928).....	56

CAPÍTULO II: “MEJORAMIENTO DE LA ESCUELA Y EL PUEBLO POR EL PROGRESO DEL PAÍS”: LAS MISIONES CULTURALES DE 1928 EN CHIAPAS
..... 60

2.1 “La escuela como laboratorio del Instituto”: Relación del programa de los misioneros culturales en Chiapas	63
2.1.1 El ideal en papel y tinta: el programa de las misiones culturales según los funcionarios de la SEP	63
2.1.2 El programa en la práctica: los cursos en el Instituto	64
2.1.3 La labor docente en los Institutos de Mejoramiento en Chiapas	72
2.2. “El pueblo como laboratorio del Instituto”: el trabajo con la comunidad	75
2.2.1 ¿Qué hay que cambiar? La visión de los misioneros acerca de las comunidades.....	76
2.2.2 ¿Cómo cambiarlo? Acciones en pos de su “mejoramiento”	78
2.2.3. Recepciones y resistencias de la población	81

2.3 Por la colaboración “efectiva, vigorosa y desinteresada en bien de nuestra Patria”: el papel de las autoridades estatales y municipales.....	89
2.3.1. Autoridades municipales	89
2.3.2. Autoridades estatales	94
2.3.3. Los institutos educativos-sociales: consideraciones sobre sus actores	97

**CAPÍTULO III: PAN DEL ESPÍRITU, PAN DE LAS IDEAS PARA EL PUEBLO:
LOS LIBROS Y LAS BIBLIOTECAS EN LAS MISIONES CULTURALES 101**

3.1 La fe en el libro y la biblioteca: las intenciones de la Secretaría de Educación Pública (1921-1928)	101
3.1.1 La etapa vasconcelista (1921-1924): el libro para “ennoblecere” la vida	101
3.1.2 Calles y Casauranc (1924-1928): el libro para “mejorar” la vida	104
3.2 “Fuentes de cultura y progreso”: Las bibliotecas rurales en las misiones culturales de Chiapas	108
3.2.1. Solicitudes al departamento de Bibliotecas para la labor de las misiones culturales.....	108
3.2.2. La creación de bibliotecas rurales	112
3.3 Lecturas para un público definido: niños y adultos	120
3.3.1. Libros para el lector infantil.....	120
3.3.2 Recreación y capacitación: literatura y manuales para los alumnos adultos	124

3.3.3 La relación de los libros con los cursos y materias de las misiones culturales.....	132
3.3.4. Consideraciones acerca de las bibliotecas rurales.....	134
CONCLUSIONES.....	138
FUENTES CONSULTADAS	146
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Chiapas es en la actualidad una de las entidades con mayor rezago educativo en México.¹ De acuerdo con datos proporcionados por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE) y el Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) dicha condición suele estar determinada por dos características básicas: la distribución de su población y su desarrollo socioeconómico. En la República mexicana, el analfabetismo está mayormente presente en habitantes de localidades rurales, encontrándose ahí con el 52% de los mexicanos que no saben leer ni escribir.² De igual forma, los estados que tienen un grado alto de marginación son los que cuentan con más analfabetas.³ Para finales de 2015, Chiapas fue la única entidad federativa en la que el número de residentes de las zonas rurales superó el de las urbanas.⁴ Por su parte, el 88.5% de su población total fue registrada con un grado de marginación de medio a muy alto.⁵

Chiapas es un estado con bajo desarrollo socioeconómico, con una distribución poblacional mayoritariamente rural y, por ende, con altos porcentajes de analfabetismo. Dada las características de su sistema educativo, se han

¹ SEP, *Estimaciones del rezago educativo al 31 de diciembre de 2015*, SEP, México, 2015, p. 1. En: http://www.inec.gob.mx/transparencia/pdf/Estimacion_rezago_2015.pdf. Consultado 18/01/2016. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, se define “rezago educativo” como la “población de 15 años y más que no sabe leer ni escribir y/o que no ha iniciado o concluido su educación primaria o secundaria” en: <http://www.inec.gob.mx/index.php/serviciosbc/inecnumeros/rezago.html>. Consultado 01/12/2016.

² Se reconoce como analfabeta a una persona mayor de 15 años que no sabe leer ni escribir. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática, “El rezago educativo en la población mexicana” en http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/historicos/2104/702825497538/702825497538_1.pdf Consultado 01/03/2018.

³ El estudio, retomando datos de la Conapo y el Inegi, compara a los estados con mayores índices de analfabetismo: Chiapas (19.9%), Guerrero (18.9%) y Oaxaca (15.3%) con los de menor analfabetismo y mayor desarrollo socioeconómico: Distrito Federal (2.4%), Sonora (2.8%), Baja California (3.0%) y Nuevo León (3.1%). Instituto Nacional de Evaluación Educativa, “Panorama Educativo en México”, p. 101 en: http://www.inee.edu.mx/bie/mapa_indica/2010/PanoramaEducativoDeMexico/CS/CS03/2010_CS03_c-vinculo.pdf. Consultado 18/05/2018.

⁴ <http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/chis/default.aspx?tema=me&e=07> Consultado 16/05/2018.

⁵ CONAPO, “Índice de marginación por entidad federativa y municipio 2010”, p. 86 en http://www.conapo.gob.mx/work/models/CONAPO/indices_margina/mf2010/CapitulosPDF/Anexo%20B2.pdf. Consultado 21/05/2018.

realizado investigaciones desde diversos campos disciplinarios que han pretendido dar cuenta de las causas del rezago educativo de los chiapanecos,⁶ y también, de la forma en que se han aplicado las políticas educativas en el estado.⁷

Tomando en cuenta que Chiapas sigue siendo un estado mayoritariamente rural y que aún hay sectores rurales en la entidad que no logran acceder en su totalidad a la educación formal, considero que es fundamental analizar la década de 1920 ya que fue en ese periodo cuando se dieron las primeras respuestas a las peticiones de múltiples sectores que solicitaban la educación formal para grupos rurales y por ende, se generaron una serie de propuestas que forjaron a la escuela rural mexicana. Valorado como un derecho constitucional, un deber de la federación o la vía por el que se lograría el progreso nacional; el gobierno federal en plena reconstrucción impulsó también, por medio de la Secretaría de Educación Pública, acciones dirigidas al mejoramiento social e incorporación de las comunidades rurales.

Para el año de creación de la Secretaría de Educación Pública, 1921, el 66.1% de la población mexicana no sabía leer ni escribir.⁸ En Chiapas, en ese mismo año el 80.39% de su población total era analfabeta.⁹ Algunas de las causas eran la dificultad para acceder a los pueblos y la falta de recursos económicos estatales y municipales para subvencionar las escuelas.¹⁰ Además, no se contaba con profesores preparados para trabajar en las regiones rurales. De manera que,

⁶ Véase, por ejemplo, la investigación de Teresa Pacheco Méndez titulado “La problemática del sistema educativo en Chiapas” en Teresa Pacheco Méndez, “La problemática del sistema educativo en Chiapas”, *L'Ordinaire des Amériques*, 213, 2010, pp. 199-211. En: <https://journals.openedition.org/orda/2458#quotation>. Consultado 17/05/2018.

⁷ Se han desarrollado, por ejemplo, estudios sobre las transformaciones que sufrieron los pobladores de Oxchuc tras el proyecto educativo modernizador del Estado así como la conformación de maestros bilingües convertidos en “caciques culturales.” Nos referimos a las investigaciones de Cecilia Greaves y Luz Olivia Pineda. Carlos Escalante Fernández, “Indígenas y educación en el siglo XX mexicano”, *Historiografía de la educación en México*, COMIE, México, 2003, pp. 268, 274.

⁸ Federico Lazarín Miranda, “Las campañas de alfabetización y la instrucción de los adultos”, p. 84 en <http://www.crefal.edu.mx/rieda/images/rieda-1995-3/historia1.pdf>. Consultado 21/05/2018.

⁹ Censo General de Habitantes 1921 en: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabuladosbasicos/default.aspx?c=16768&s=est>. Consultado 01/12/2016. De acuerdo con los parámetros del censo, se consideró solamente a la población de 10 años en adelante.

¹⁰ Sin contar, por supuesto, las secuelas de la Revolución Mexicana.

para el primer secretario de Educación Pública, José Vasconcelos, para instruir más rápida y eficazmente a la población rural, era menester capacitar brevemente a los postulantes a maestros rurales. El primer plan propuesto para alcanzar este objetivo en 1921 fue el de los maestros ambulantes,¹¹ pero ya que no se obtuvieron los resultados esperados, el programa fue mejorado y posteriormente, en 1923, se presentó el proyecto de “las misiones federales de educación.”

A diferencia del trabajo en solitario realizado por los maestros ambulantes, las misiones culturales eran coordinadas por un jefe de misión e integradas por diferentes expertos en temas como la organización escolar, trabajo social, agricultura, educación física y pequeñas industrias. El Boletín de la Secretaría de Educación Pública describió a las misiones como: “un cuerpo docente de carácter transitorio que desarrolla una labor educativa en cursos breves para maestros.”¹² La intención original de las misiones culturales fue mejorar las condiciones de preparación de los maestros rurales.¹³ Pero posteriormente sus propósitos se extendieron hacia el “mejoramiento” socioeconómico de las comunidades rurales. En Chiapas, las misiones culturales de 1928 tuvieron como propósito capacitar a los maestros rurales y enseñarles las nuevas prácticas educativas retomadas de la “escuela de la acción”. También desarrollaron diversas labores con los vecinos del lugar y solicitaron lotes de libros para formar bibliotecas, apreciadas como un complemento de la escuela.

A la fecha, la experiencia educativa rural impulsada tras la revolución mexicana ha generado múltiples investigaciones. Con el fin de comprender y

¹¹ El maestro ambulante era egresado de la escuela normal y su plan de trabajo consistía en alistar a los estudiantes de la región para hacerse cargo de las escuelas. A su vez, éstas debían ser fundadas por el maestro ambulante con los recursos y materiales que donaran los vecinos de las comunidades. Así también, él se encargaba de reclutar a personas ilustres del poblado para que participaran en la campaña alfabetizadora como maestros honorarios. Para finales de 1921 existían 77 maestros ambulantes y 100 maestros rurales disgregados por el país, cifras que en 1922 aumentaron a 96 y 399, respectivamente. Véase, Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*, Centro de Estudios Educativos, México, 1986, pp. 322-326

¹² Boletín de la Secretaría de Educación Pública, 1923 en Ernesto Meneses Morales, *op. cit.*, pp. 328-329.

¹³ Rafael Ramírez, “Historia, orígenes y tendencias de las misiones culturales. Éxitos y fracasos. Breve análisis de las causas” en *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 23.

garantizar el acceso a la educación en zonas rurales, estudios regionales y locales¹⁴ se han enfocado en el estudio de las relaciones de poder, las propuestas pedagógicas, la configuración y recepción de las políticas educativas y la participación de los sujetos sociales en torno a los proyectos para las zonas rurales.¹⁵

Dichas investigaciones también han estado influidas por su contexto inmediato. En la década de 1980, ante la modernización del país, el crecimiento de las ciudades y el rezago de las zonas rurales, donde sus escuelas no contaban ni siquiera con los seis grados obligatorios de primaria; los estudios históricos buscaron entender las dinámicas en torno a la implementación de las políticas educativas destinadas a las comunidades rurales e indígenas. Un ejemplo de ello son las investigaciones realizadas en esas fechas por Luz Elena Galván y Mary Kay Vaughan.¹⁶ A principios de los 90's y el 2000; el nuevo siglo, la explosión demográfica que de 1940 a 1995 transformó al país de rural a predominantemente urbano, las reformas educativas salinistas, la reducción del presupuesto para la educación y la descentralización de la educación¹⁷ dieron cabida a nuevas interrogantes y líneas de interés académico retomados por investigadores como Alberto Arnaut, Engracia Loyo, Elsie Rockwell, Alicia Civera, entre otros.¹⁸

Para el caso de Chiapas, el único estudio que retoma ese periodo es el realizado por Stephen E. Lewis. La investigación se centra en la confrontación entre el Estado mexicano y los gobiernos locales a partir de temas como la federalización,

¹⁴ Ariadna Acevedo, "La cuestión regional en la historia de la educación. Reflexiones en torno a la Sierra Norte de Puebla", en Lucía Martínez y Antonio Padilla (coords.), *Miradas a la historia regional de la educación*, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos/ Porrúa, México, 2006, p. 173.

¹⁵ Alicia Civera, "Introducción: hacia el estudio de la escuela de los campos latinoamericanos", en Alicia Civera, Juan Alfonseca y Carlos Escalante (coords.), *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano. Siglos XIX y XX*, El Colegio Mexiquense/ Editorial Porrúa, México, 2011, p. 7.

¹⁶ Me refiero en específico a los libros: Luz Elena Galván, *Los maestros y la educación pública en México*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1985 y Mary Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación en México*, Fondo de Cultura Económica, 1982.

¹⁷ Josefina Zoraida Vázquez, "La modernización educativa (1988-1994)" en *Historia Mexicana*, vol. XLVI, núm. 4, 1996, pp. 927, 929, 933.

¹⁸ He hecho referencia a ellos ya que son autores constantemente retomados en esta investigación debido a que sus investigaciones están ubicadas en el periodo de estudio que me atañe.

la escuela socialista y el indigenismo.¹⁹ Con un tono generalizador y sin considerar las características de los municipios chiapanecos, para Lewis la oposición del gobierno estatal, la inestabilidad política y el inexistente apoyo de las comunidades denostaron el trabajo de los maestros federales durante toda la década de 1920.²⁰

Sobre las misiones culturales, las investigaciones más recientes tienen como espacio de estudio a municipios de San Luis Potosí y Quintana Roo.²¹ En ellos, sus autores analizan la implementación del programa de las misiones culturales así como las actividades en algunas escuelas rurales de la zona tras su partida. Sin embargo, no llegan a profundizar en la relación entre la escuela y las misiones culturales en el plano pedagógico y tampoco exponen a detalle la relación entre la misión y la comunidad.

Desde mi punto de vista, estudiar el vínculo de la misión cultural y la escuela rural permite distinguir con mayor claridad la coherencia entre ellas partiendo de sus objetivos comunes. A su vez, el estudio de las culturas escolares y los actores que la conforman²² posibilitaría interpretar en conjunto las reacciones generados por la presencia de las misiones culturales en los municipios de Chiapas.

En ese sentido, la presente investigación tiene como objetivo analizar un proyecto educativo federal (las misiones culturales) desde las culturas escolares²³

¹⁹ Stephen E. Lewis, *La revolución ambivalente. Forjando Estado y nación en Chiapas, 1910-1945*, Consejo Estatal para las Culturas y las Artes/ Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas/Universidad Autónoma de Chiapas, México, 2015, pp. 14-18.

²⁰ *Ibíd.*, pp. 60-64.

²¹ La investigación de Jonatan Gamboa está enfocada en los municipios de San Luis Potosí, Venado, Xilitla y Villa de Pozos en San Luis Potosí y Martha Patricia Mendoza estudió los municipios de Payo de Obispo y Cozumel en Quintana Roo. Véase Jonatan Gamboa, "Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923-1932", México, tesis de maestría en Historia, Colegio de San Luis Potosí, 2009 y Martha Patricia Mendoza, *Las misiones culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927-1934*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2014.

²² De acuerdo con Antonio Viñao, la cultura escolar está integrada por profesores, alumnos y padres de familia y/o comunidad, los programas oficiales así como el conjunto de efectos culturales independientes a la escuela. Antonio Viñao, *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, Ediciones Morata, España, 2002, pp. 72,78.

²³ Coincido con Viñao al pensar que es más adecuado hablar en plural, de culturas escolares ya que, como él señala, cada establecimiento docente tiene culturas y características peculiares. En el caso específico de este trabajo, el término en plural hace referencia a las culturas presentes en misioneros,

así como la apropiación de dos espacios escolares (escuela y biblioteca) por parte de los maestros y la comunidad en tres municipios rurales de Chiapas en 1928. El enfoque local posibilitaría la identificación de configuraciones sociales con dinámicas específicas que conformaban las redes educativas locales.²⁴ De manera que el estudio de la política educativa nacional a partir de microescenarios me permitirá ver a los diversos actores que constituían a las misiones culturales y la escuela rural, los niveles en que se producían y reproducían los saberes educativos²⁵ y la respuesta de los sujetos a los que éstas estaban destinadas.²⁶

Algunas de las preguntas que guían mi investigación son: ¿Cuáles eran las opiniones y posicionamientos sobre la intervención federal educativa en Chiapas? ¿De qué manera los intereses de los gobiernos estatales y municipales modificaron su relación con la Secretaría de Educación Pública? ¿Cómo se adaptaron en las prácticas educativas los lineamientos formulados desde la Secretaría de Educación Pública? ¿Qué aspectos del programa de enseñanza de los misioneros culturales fueron incorporados a la vida escolar? ¿Por qué otros fueron rechazados, reelaborados o distorsionados? ¿Cómo fue instituida la biblioteca rural? ¿Qué concepciones en torno a la biblioteca y el libro se formaron los pobladores de Chiapas?

Para responder esas interrogantes retomaré el concepto de “cultura escolar”. Según Dominique Julia, la cultura escolar es “un conjunto de normas que definen los saberes a enseñar y las conductas a inculcar, y un conjunto de prácticas que permiten la transmisión de estos saberes y la incorporación de estos

profesores, alumnos y comunidad así como de las diferentes culturas escolares, en conjunto, presentes en cada uno de los tres municipios estudiados. Antonio Viñao, *op. cit.*, p. 80.

²⁴ Nicolás Arata y Myriam Southwell, “Itinerarios de la historiografía educativa en Latinoamérica a comienzos del siglo XXI”, en Myriam Southwell y Nicolás Arata (coords.), *Ideas en la educación latinoamericana: un balance historiográfico*, Editorial Universitaria, Argentina, 2014, p. 16.

²⁵ *Ibíd.*, p. 15.

²⁶ Para dicho planteamiento retomé lo propuesto por Elsie Rockwell en su artículo “Mirando hacia el centro desde los estados” y Carlos Escalante Fernández en “Educación, historia y región: la escala municipal”. Ambos artículos se encuentran en el libro *Miradas a la historia regional de la educación*, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos/ Porrúa, México, 2006.

comportamientos”.²⁷ Por su parte, Elsie Rockwell la define como el encuentro de personas de diferentes generaciones con una dinámica propia en la transmisión de prácticas y saberes escolares.²⁸ Para Mary Kay Vaughan, retomando a François Furet y Mona Ozouf, las culturas escolares varían dependiendo de la riqueza de una comunidad y su distribución, la comunicación con el mundo externo y los usos locales de la lectura y la escritura.²⁹ De acuerdo con Viñao, estudiar la “cultura escolar” permite comprender los cambios y continuidades educativas así como las regularidades y tradiciones que determinan la práctica y organización de la enseñanza y el aprendizaje.³⁰

Relacionándolo con mi objeto de estudio y volviendo a las preguntas antes presentadas, analizar las culturas escolares en los tres municipios rurales de Chiapas donde se establecieron los institutos de mejoramiento de las misiones culturales ayudaría a responder como se aplican las propuestas educativas federales en contextos locales, cuáles son sus normas y prácticas que definen y permiten su transmisión, porqué algunos de los saberes y conocimientos transmitidos fueron aceptados, otros rechazados o, en algunos casos, adaptados a la vida escolar. Asimismo, el ejercicio comparativo entre las culturas escolares de los tres municipios permitiría observar las apropiaciones y reinterpretaciones de acuerdo con los intereses y necesidades particulares de cada comunidad.

Para ello, utilizaré los informes de los misioneros culturales acerca de su trabajo en los institutos educativos-sociales de Berriozábal, Teopisca y San Antonio La Grandeza, reportes generales del director de educación federal e inspectores escolares, actas e inventarios de las bibliotecas, mensajería del gobernador del estado y presidentes municipales dirigidos al subsecretario de Educación así como documentos redactados por los profesores asistentes a los cursos de los misioneros

²⁷ Dominique Julia, “La cultura escolar como objeto histórico”, en Margarita Menegus y Enrique González (coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1995, p. 131.

²⁸ Elsie Rockwell, “Huellas del pasado en las culturas escolares”, en *Revista de Antropología Social*, vol. 16, 2007, p. 178.

²⁹ Mary Kay Vaughan, “La historia de la educación y las regiones en México: cómo leer los informes de los inspectores escolares”, en Alicia Civera, Carlos Escalante y Luz Elena Galván, *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, El Colegio Mexiquense, México, 2002, p. 47.

³⁰ Antonio Viñao, *op. cit.*, 73.

y por miembros de los comités organizados. Todos ellos resguardados en el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública y en la sección de Instrucción Pública del Archivo Histórico del Estado de Chiapas.

Los resultados de esta investigación son presentados en tres capítulos. En el primer capítulo, se examina el proceso de instalación y difusión de la escuela rural federal en Chiapas en los años de 1921 a 1928. Asimismo, se analiza el programa de entrenamiento de los misioneros culturales y de la escuela rural con el fin de comprender mejor los objetivos propuestos por la Secretaría de Educación Pública. También, por medio de reportes y escritos de maestros chiapanecos, se estudiará la recepción y aplicación de la “escuela de la acción” en Chiapas. Finalmente, se dará una ubicación geográfica y social de los municipios donde residieron las misiones culturales para que se aprecie el por qué fueron seleccionados como puntos de reunión de maestros federales de las zonas escolares próximas.

En el segundo capítulo me acerco a la puesta en práctica del proyecto de las misiones culturales en los tres municipios de Chiapas: Berriozábal, Teopisca y San Antonio La Grandeza. Las secciones responden al formato mismo de los informes de los misioneros en las que segmentaban sus trabajos con los maestros y la comunidad. Expongo la labor realizada entre misioneros y profesores. A su vez, se presentará el trabajo realizado en los municipios con los pobladores y su participación, considerando las características específicas de cada comunidad y de los actores sociales presentes. Por último, se dará cuenta de lo importante que fue la colaboración de autoridades municipales y estatales para que las misiones culturales pudieran desarrollarse en el estado.

En el capítulo tercero refiero la constitución de un espacio escolar que debía complementar a la escuela: la biblioteca. Ésta fue formada con los libros enviados por el departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública. Por eso, se le dará seguimiento a los libros desde que eran solicitados y empacados desde la ciudad de México hasta que estos arribaban a los municipios seleccionados. A su vez, para examinar la fundación de la biblioteca se tomará en cuenta la intervención

del jefe de misión, pero principalmente el de la comunidad y las autoridades municipales. También analizo el catálogo de libros que fueron mandados a Chiapas partiendo de la división: lecturas recreativas (literatura) e informativas (manuales) en dos públicos definidos: niños y adultos. Por último, como el objetivo de los libros enviados era ser un apoyo para los cursos de los misioneros culturales, se examina la relación de los textos con las materias presentadas por los misioneros.

Por todo lo anterior, considero que esta investigación se inscribe dentro de la llamada historia social,³¹ además de que el análisis realizado en estos tres capítulos que la constituyen me permitió reconocer el perfil de sujetos poco visualizados en los estudios históricos educativos³² tal es el caso de las autoridades municipales o de la propia población en Chiapas durante la segunda década del siglo XX. Así también, los niveles en los que se producían difundían y legitimaban los saberes educativos propugnados por la federación, involucraron a actores de distintas condiciones y con intereses particulares lo que hizo que se apropiaran o rechazaran continuamente esos saberes, de acuerdo también con las características del medio en el que se desarrollaban.

³¹ Siguiendo a E. J. Hobsbawm y M. Ferrandis Garrayo considero que la historia social es aquella que intenta comprender a las sociedades a partir del reconocimiento y análisis de sus elementos principales: los grupos sociales y/o los actores históricos. E. J. Hobsbawm y M. Ferrandis Garrayo, "De la historia social a la historia de la sociedad", en *Historia Social*, núm. 10, 1991, p. 18. Para un debate más amplio acerca de dicho concepto véase: Raphael Samuel, John Breuilly, J.C.D. Clark, Keith Hopkins, David Carradine y Marina Sanchis Martínez, "¿Qué es la Historia Social?", en *Historia Social*, núm. 10, 1991, pp. 135-149 y José A. Piqueras, "El dilema de Robinson y las tribulaciones de los historiadores sociales", en *Historia Social*, núm. 60, 2008, pp. 59-89.

³² De acuerdo con Arata y Southwell, mujeres, niños y niñas, comunidades étnicas y grupos políticos y religiosos fueron sujetos relegados en los estudios históricos educativos latinoamericanos hasta a principios del siglo XXI. Gracias a la renovación temática y a las nuevas líneas de investigación, sus trayectorias y participaciones han podido ser identificadas y analizadas. Nicolás Arata y Myriam Southwell, *op. cit.*, p. 14. Para el caso mexicano, véase María de Lourdes Alvarado y Rosalina Ríos (coords.), *Grupos marginados de la educación. Siglos XIX y XX*, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México, 2011. Libro que presenta una recopilación de trabajos acerca de los grupos sociales marginados de la educación formal durante los siglos señalados, entre ellos: artesanos, mujeres e indígenas.

CAPÍTULO I: LA ESCUELA RURAL FEDERAL EN CHIAPAS, 1921-1928: TENSIONES Y RESISTENCIAS ENTRE LA FEDERACIÓN, EL ESTADO Y LAS COMUNIDADES

1.1 “El germen mismo del fracaso”:³³ escuelas rudimentarias y de “mapachistas” en Chiapas (1911-1920)

Mis anhelos porque se vean cumplidos los del Gobierno del centro, se han acrecentado infinitamente, pues estoy seguro, que ningún estado necesita tanto de la ayuda de aquél como este, máxime cuando, según el decir de la mayoría de los hijos de este Estado, los gobiernos del centro anteriores lo dejaron en lamentable abandono, olvidando la promesa solemne que a la provincia de Chiapas se le hiciera, cuando voluntariamente y llena de esperanza se uniera a nuestra Patria. Aunque reconocen la labor que el actual gobierno ha emprendido; saben cómo yo, que falta mucho por hacer.³⁴

Estas fueron las palabras de Eduardo Zarza en su primer mes de gestión como director de educación federal en el estado de Chiapas en 1928. Asumiéndose como vocero del gobierno federal pero también como intermediario entre éste y los chiapanecos, Zarza consideraba que las condiciones sociales y étnicas de la entidad volvían imprescindible el apoyo de la federación en el terreno educativo. El objetivo era claro: “llevar la luz de la redención y del progreso” a los más apartado lugares³⁵ por lo que la Secretaría debía otorgar “una ayuda moral, material, amplia y especial para este estado”,³⁶ de manera que, según el director de educación

³³ Palabras de Alberto J. Pani exponiendo que la ley de para el establecimiento de escuelas de instrucción rudimentaria contenía en sí misma, debido a sus limitaciones, “el germen mismo del fracaso”. Alberto J. Pani, *Una encuesta sobre educación popular*, Dirección de Talleres Gráficos, México, 1918, p.11.

³⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de la fecha en que asumió su cargo (26 de mayo) al 30 de junio de 1928.

³⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Circular que dirige el director de educación federal, Eduardo Zarza, a los maestros de Chiapas a propósito de su reciente nombramiento en mayo de 1928.

³⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de la fecha en que asumió su cargo (26 de mayo) al 30 de junio de 1928.

federal, la Secretaría de Educación Pública debía instaurar más escuelas y enviar la institución de la que más podían enorgullecerse por su creación: las misiones culturales.³⁷

Pero la gestión de la federación en Chiapas y el resto de los estados de la República había comenzado en años anteriores. Aún antes de la creación de la Secretaría de Educación Pública y sus consecuentes intentos de federalización. De acuerdo con algunos especialistas,³⁸ la primera intercesión concreta del gobierno federal en la educación de la población rural de los estados fue a través de las escuelas rudimentarias en 1911.

1.1.1 La primera intervención federal: las escuelas rudimentarias

Propuesta en las postrimerías del Porfiriato como una solución a los altos niveles de analfabetismo sobre todo en la población indígena,³⁹ la ley de Instrucción Rudimentaria fue aprobada el 30 de mayo de 1911, un día antes de que Porfirio Díaz partiera rumbo al exilio. Las escuelas rudimentarias tenían como propósito “enseñar principalmente a los individuos de la raza indígena a hablar, leer y escribir el castellano y a ejecutar las operaciones fundamentales de la aritmética” en dos cursos anuales. Con la legislación, el congreso autorizaba al gobierno federal establecer estas escuelas, independientes de las escuelas primarias existentes, en toda la República.⁴⁰

Ya sea que fuera interpretada como una concesión de Díaz ante las presiones de “educar al pueblo” o como la culminación de un proceso centralizador en materia educativa,⁴¹ la ley fue ampliamente discutida por diversos sectores en México. En algunos estados, se le consideró una intromisión y una violación a la

³⁷ *Ibidem.*

³⁸ Véase Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México, 1889-1994*, Secretaría de Educación Pública, México, 1998, p. 132 y Engracia Loyo, *Gobierno revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, El Colegio de México, México, 1999, p. 19.

³⁹ Gonzalo Aguirre Beltrán, *Teoría y práctica de la educación indígena*, Secretaría de Educación Pública, México, 1973, p. 76.

⁴⁰ “Decreto expedido por el congreso federal y promulgado por el presidente de la República el 1° de junio de 1911”, en Alberto J. Pani, *op. cit.* p.11.

⁴¹ Engracia Loyo, *op. cit.*, p. 19.

autonomía y soberanía estatal. En Coahuila, por ejemplo, Venustiano Carranza la rechazó porque consideraba que el decreto era anticonstitucional.⁴² Por su parte, ciertos funcionarios y maestros la concebían como un retroceso, ya que los avances pedagógicos emanados de los congresos nacionales propugnaban una educación integral.⁴³

Pero para sus defensores, entre quienes estaba el maestro Gregorio Torres Quintero,⁴⁴ las cifras de analfabetismo en el país, principalmente en la población indígena, justificaban su creación e implantación. Según el censo de 1910, 10 324 484⁴⁵ de los 15 160 369 mexicanos,⁴⁶ es decir el 68.1% de la población total, no sabían leer y escribir. De tal porcentaje de analfabetas, 75% era en su mayoría indígena.⁴⁷ De manera que el analfabetismo se acentuó en estados preponderantemente indígenas como en Yucatán y Oaxaca donde más de la mitad de la población no conocía el español o en Chiapas, que se contaba con un porcentaje de 27.3.⁴⁸

La ley fue aplicada tardíamente debido a los acontecimientos enmarcados por la Revolución mexicana. Durante el mandato interino de Francisco León de la Barra se enviaron los primeros instaladores de escuelas rudimentarias. Su labor no tenía antecedentes ya que se trataba de abarcar todo el país y, a decir de Torres Quintero, “no era cosa de establecer escuelas en las ciudades y aldeas, sino en los lugares apartados, pequeños e incultos”.⁴⁹

⁴² Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 119.

⁴³ Engracia Loyo, *op. cit.*, p. 20.

⁴⁴ Gregorio Torres Quintero y el entonces secretario de Instrucción Pública, Jorge Vera Estañol fueron los autores de la referida ley y en 1912, Torres Quintero fue nombrado jefe de la Sección de Instrucción Rudimentaria. Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 118.

⁴⁵ Alberto J. Pani, *op. cit.*, p. 13.

⁴⁶ “Tercer censo de población de los Estados Unidos Mexicanos verificado el 27 de octubre de 1910” en http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/proyectos/ccpv/1910/1910_p1.pdf. Consultado 11/01/2018.

⁴⁷ Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1911- 1934*, CEE, México, 1986, pp. 31-32.

⁴⁸ Engracia Loyo, *op. cit.*, pp. 12-13.

⁴⁹ Gregorio Torres Quintero, “Informe sobre las escuelas de instrucción rudimentaria que el Ejecutivo de la Unión está erigiendo en la República, presentado en la tercera reunión del CNEP por el señor profesor representante de la SIPBA” en Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 114.

Con Francisco I. Madero en la presidencia en 1912, se proyectó la creación de 500 escuelas rudimentarias en el país. Sin embargo, para finales de año, sólo habían sido fundadas 50 escuelas, a pesar de que ya se había gastado el 95% del presupuesto destinado para su creación.⁵⁰ Para 1913, con Victoriano Huerta en la presidencia, sucedió algo similar. Se prometió la fundación de 5 000 escuelas rudimentarias, pero a fin de año se reportaron solamente 200.⁵¹

En 1913, en Chiapas sólo se reportó la existencia de una escuela rudimentaria en el municipio de la Trinitaria, con población tojolabal.⁵² Ante la ineficiencia de la legislación, la pobreza del programa de estudios y la falta de recursos, reconocidos personajes del escenario educativo chiapaneco pronunciaron su desacuerdo con las escuelas rudimentarias. El profesor Sostenes Esponda, instalador de las escuelas rudimentarias en Chiapas, consideraba que antes de fundar estas escuelas, había que invertir en la creación de escuelas normales para formar maestros idóneos. Además, sugería que el gobierno federal concentrara la acción escolar en los lugares en que se solicitaran escuelas o que opusieran menos resistencias,⁵³ aunque estos generalmente se trataban de centros urbanos. Por su parte, el profesor Lisandro Calderón, director general de educación en Chiapas hasta 1911,⁵⁴ consideraba que era imposible instruir en dos años a la población indígena. Además, estaba en contra de que el gobierno federal tuviera el control de esas escuelas y solicitaba que la federación donara parte de su presupuesto a los estados para que ellos y los ayuntamientos fueran los encargados de su difusión y supervisión.⁵⁵

⁵⁰ *Ibíd.*, pp. 114-115.

⁵¹ *Ibíd.*, p. 120.

⁵² Aunque en su informe, el gobernador Palafox se refirió a varias escuelas rudimentarias establecidas en el estado, con excepción del municipio antes citado no señaló ni la ubicación ni el número total de escuelas. María del Rocío Ortiz Herrera, *Lengua e historia entre los zoques de Chiapas*, El Colegio de Michoacán-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, 2012, p. 251.

⁵³ "Opiniones personales", profesor Sostenes Esponda, México, 10 de agosto de 1912 en Alberto J. Pani, *op. cit.*, pp. 101-102.

⁵⁴ Carlos Román García (coord.), *Diccionario enciclopédico de Chiapas*, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, 2000, p. 162.

⁵⁵ "Opiniones personales", profesor Lisandro Calderón, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 28 de julio de 1912 en Alberto J. Pani, *op. cit.*, pp. 56-57.

Sin embargo, no sólo las disconformidades entre los propios profesores y autoridades educativas frenó el avance de las escuelas rudimentarias en las entidades. En 1914, la caída del régimen huertista a manos del ejército constitucionalista encabezado por Venustiano Carranza generó inestabilidad política y social y detuvo la práctica de algunos proyectos federales, en este caso, la nueva ley de Enseñanza Rudimentaria.⁵⁶ 1914 fue también un año crítico para Chiapas, que había permanecido hasta entonces al margen del movimiento revolucionario. Tras el ascenso de los constitucionalistas y la imposición de Jesús Agustín Castro como gobernador del estado, se crearon una serie de reformas sociales que perjudicaban los intereses de hacendados y finqueros, por lo que decidieron levantarse en armas.⁵⁷ Así pues, las luchas armadas entre carrancistas y “mapaches”⁵⁸ y la inestabilidad política originada por el enfrentamiento de esas facciones fue un factor más que perjudicó el avance educativo en Chiapas.

1.1.2 La rebelión “mapachista”

En 1914, bajo el régimen del gobernador constitucionalista Jesús Agustín Castro se promulgó la “Ley de Obreros, o de Liberación de Mozos”. Dicha ley perjudicaba directamente los intereses de la oligarquía chiapaneca⁵⁹ ya que abolía el sistema de servidumbre por deudas, prohibía las tiendas de raya y el trabajo infantil.⁶⁰

⁵⁶ La ley exponía que el objeto de las escuelas rudimentarias era impartir a los analfabetos, en el menor tiempo posible, la instrucción más indispensable y las facultades morales e intelectuales necesarias para convertirse en ciudadanos útiles. Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 123.

⁵⁷ Según Stephen E. Lewis, retomando a Thomas Louis Benjamin, en Chiapas se vivieron “tres revoluciones” entre 1910 y 1920. La primera en 1911 entre los liberales de Tuxtla y los conservadores de San Cristóbal, la segunda en 1914 impuesta por las reformas del gobernador Jesús Agustín Castro y la tercera por el levantamiento de los “mapaches” contra Venustiano Carranza y Castro. Stephen E. Lewis, *La revolución ambivalente. Forjando Estado y nación en Chiapas, 1910-1945*, Universidad Nacional Autónoma de México-Consejo Estatal para las Culturas y las Artes, México, 2015, pp. 47-48, 52.

⁵⁸ De acuerdo con Thomas Louis Benjamin, recibieron el mote de “mapaches” porque se movían de noche y comían maíz crudo en las milpas. Thomas Louis Benjamin, *Chiapas: tierra rica, pueblo pobre*, Editorial Grijalbo, México, 1995, p. 146.

⁵⁹ Antonio García de León, *Resistencia y utopía: memorial de agravios y crónicas de revueltas y profecías acaecidas en la Provincia de Chiapas durante los últimos quinientos años de su historia*, ERA, México, 2002, p. 255.

⁶⁰ Thomas Louis Benjamin, “¡Primero viva Chiapas!” La Revolución Mexicana y las rebeliones locales” en Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz (coords.), *Chiapas. Los rumbos de otra*

Fue por eso que, en diciembre de 1914, 40 hacendados liderados por el finquero Tiburcio Fernández Ruiz se reunieron para elaborar el “Acta de Canguí” con el que proclamaban la soberanía de Chiapas y manifestaban su insurrección contra el gobierno de Venustiano Carranza y su representante en Chiapas, Jesús Agustín Castro.⁶¹

Aún con la inestabilidad generada por la rebelión de los “mapaches”-como se les denominaba a los finqueros insurrectos- en 1914 se realizó el primer Congreso Pedagógico de Chiapas en el cual se acordó sustituir la Dirección de Instrucción Pública por la nueva Dirección General de Educación Pública del Estado. Para entonces, los estados iban adquiriendo más responsabilidades en el terreno educativo y en específico con las escuelas rudimentarias. Acorde con el federalismo y municipalismo educativo que defendían los constitucionalistas,⁶² en 1915 se derogó la legislación, aunque ya desde finales de 1914 el secretario de Instrucción Pública había autorizado ceder las escuelas rudimentarias (incluidos sus alumnos, muebles, útiles y enseres) a los gobiernos estatales.⁶³

Para 1916, en pleno movimiento armado, el gobernador Blas Corral se propuso impulsar la educación para el pueblo y destinó una cantidad considerable del presupuesto estatal a la construcción de escuelas primarias rurales, útiles y salarios de maestros. No obstante, los continuos enfrentamientos entre “mapaches” y constitucionalistas y de éstos contra los zapatistas, los saqueos en pueblos y ciudades por parte de los carrancistas, así como los escasos recursos económicos ocasionaron que la actividad escolar se suspendiera o avanzara muy poco.⁶⁴

Empero, lo que más fracturó al endeble sistema educativo mexicano fue la desaparición de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes en 1917. Según

historia, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2004, p. 187.

⁶¹ Antonio García de León, *op. cit.*, p. 249 y Thomas Louis Benjamin, *op. cit.*, p. 188.

⁶² Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 123.

⁶³ AHECH, Instrucción Pública, Diversos asuntos de las escuelas rudimentarias del estado, Telegrama del gobernador y comandante militar al secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes agradeciéndole la donación de las escuelas rudimentarias, Tuxtla Gutiérrez, 5 de noviembre de 1914.

⁶⁴ Thomas Louis Benjamin, *op. cit.*, p. 260.

algunos investigadores, su supresión produjo mayores daños a la educación que la guerra y la destrucción material generada por la Revolución mexicana.⁶⁵ A pesar de que en el artículo 3° de la Constitución de 1917 no se especificaba la distribución de poderes en el ejercicio educativo, en el artículo 73 se ordenó la pérdida de toda facultad por parte de la federación para establecer escuelas, por lo que se volvió innecesaria la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes⁶⁶. De manera que toda la responsabilidad sobre las escuelas recayó en los estados y los municipios.

En Chiapas, varios proyectos educativos quedaron frustrados por la dificultad de recaudar el impuesto de instrucción pública en los municipios. Pueblos de distintas regiones del estado se declaraban “materialmente incapacitados para cualquier clase de tributación con qué poder sostener a las escuelas”.⁶⁷ Pese a que el gobierno estatal llegó a vigilar la recaudación del impuesto municipal de instrucción pública, los esfuerzos y subsidios de los municipios para la educación siempre fueron insuficientes. De forma que el traspaso de las escuelas a los estados y municipios amplió una brecha que mantenía en el analfabetismo al menos a 238 516 habitantes de los 438 843 chiapanecos en 1919, es decir 54.35% aproximadamente.⁶⁸

La llamada “contrarrevolución”⁶⁹ en Chiapas vio su consumación en 1920, a la par que el Plan de Agua Prieta⁷⁰ ganaba adeptos en el estado, entre ellos el jefe del movimiento Tiburcio Fernández Ruiz y el militar Carlos A. Vidal quienes se

⁶⁵ Ernesto Meneses Morales, *op. cit.*, p. 265.

⁶⁶ Mario Melgar, “Las nuevas reformas al artículo tercero constitucional” en: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/2/957/3.pdf>. Consultado el 26/12/2017.

⁶⁷ María del Rocío Ortiz Herrera, *op. cit.*, p. 267.

⁶⁸ Ernesto Meneses Morales, *op. cit.*, p. 259.

⁶⁹ El historiador Octavio Gordillo y Ortiz en su trabajo pionero *La revolución en el estado de Chiapas* la denomina así debido a que los “mapaches” se levantaron en contra de las reformas promovidas por los constitucionalistas. Años después Thomas Louis Benjamin, tomando el concepto de “rebeliones serranas” de Alan Knight, consideró que el movimiento “mapache” cumplía con esas características por lo que desistió de nombrarla como “revolucionaria” o “contrarrevolucionaria”. Véase Octavio Gordillo y Ortiz, *La revolución en el estado de Chiapas*, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, México, 1986 y Thomas Louis Benjamin, *op. cit.*, 2004, p. 193.

⁷⁰ El Plan de Agua Prieta que llamaba a un “movimiento reivindicar de la democracia y de la ley” fue publicado en Agua Prieta el 23 de abril de 1920. En él se señalaba que el presidente de la República, Venustiano Carranza, había “burlado de manera sistemática el voto popular” y había atentado contra la soberanía de los estados al imponer a sus gobernadores por lo que cesaban en el ejercicio del poder ejecutivo de la Federación a Venustiano Carranza. “Plan de Agua Prieta”, 23 de abril de 1920 en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2615/35.pdf>. Consultado 13/06/2018.

declararon obregonistas.⁷¹ Para lograr la total pacificación del estado, los insurrectos solicitaron que el gobierno federal reconociera la soberanía de Chiapas y se estableciera un gobierno constitucional encabezado por un civil oriundo del estado. Asimismo, indicaban que solamente el gobierno estatal debía administrar la instrucción pública en todos los niveles, desde primarios hasta profesionales, este último subvencionado con fondos donados por la federación.⁷²

El 1 de diciembre de 1920, el mismo día que Obregón ocupó la presidencia, el jefe de los “mapaches”, Tiburcio Fernández Ruiz, tomó posesión como gobernador electo. De acuerdo con Antonio García de León, el acuerdo tácito entre los dos caudillos garantizó el respeto a la soberanía estatal y la continuidad de prácticas que beneficiaban a la llamada “familia chiapaneca”,⁷³ principalmente en lo relacionado con las haciendas y sus trabajadores.

Ahora bien, los señalamientos en materia educativa por parte de los “mapaches” explican su postura y relación en años venideros con la Secretaría de Educación Pública. No en vano, desde que se proyectó la Ley de Federalización de la Enseñanza, Vasconcelos solicitó a Calles su ayuda para que los representantes de Chiapas la aprobaran.⁷⁴ A pesar de que las finanzas del estado y los municipios habían caído después de las rebeliones acontecidas,⁷⁵ los “mapaches” no buscaban la colaboración de la federación en el mantenimiento de las escuelas y se oponían a cualquier intromisión o intento de federalización.

⁷¹ Octavio Gordillo y Ortiz, *op. cit.*, p. 155.

⁷² *Ibidem*.

⁷³ Antonio García de León, *op. cit.*, p. 345-346.

⁷⁴ La carta dirigida a Calles como secretario de Gobernación en marzo de 1921 también nombra los estados de Nuevo León, Guanajuato, Querétaro, Veracruz, Yucatán, Campeche y Tabasco. “Duelo de gigantes”, Boletín del Fideicomiso Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca, México, 1992, p. 20.

⁷⁵ Antonio García de León realiza un minucioso recorrido de los municipios afectados por los enfrentamientos entre “mapaches”, constitucionalistas y zapatistas en Chiapas en su libro *Resistencia y utopía: memorial de agravios y crónicas de revueltas y profecías acaecidas en la Provincia de Chiapas durante los últimos quinientos años de su historia*.

1.2 “Por la ilustración de las masas populares en el heroico estado de Chiapas”:⁷⁶ La Secretaría de Educación Pública y los emisarios de la federación en la entidad chiapaneca (1920-1924)

Tras una reforma constitucional, el 3 de octubre de 1921 se creó la Secretaría de Educación Pública con el fin de establecer un “organismo disciplinado y extenso para forjar la educación popular de toda la nación”.⁷⁷ Durante el periodo presidencial de Álvaro Obregón (1921-1924) fueron secretarios de Educación José Vasconcelos (1921-1924) y Bernardo J. Gastélum (1924). Con José Vasconcelos como uno de sus principales ideólogos, la Secretaría de Educación Pública se dividió en tres departamentos: escolar, bibliotecas y bellas artes. La sección escolar tenía a su cargo la supervisión de las escuelas para indígenas, escuelas primarias y secundarias, escuelas técnicas y escuelas rurales.⁷⁸ Así también, se ocupó del funcionamiento de las misiones culturales, órgano creado en 1923 para la capacitación de maestros rurales.⁷⁹

En la siguiente administración presidencial, con Plutarco Elías Calles (1924-1928) fueron secretarios de Educación José Manuel Puig Casauranc (1924-1928) y Moisés Sáenz (1928). Durante este periodo, es decir de 1924 a 1928, la estructura de la Secretaría de Educación Pública fue modificada, de forma que los departamentos cambiaron de nombre o se agregaron otros: Departamento de Enseñanza Primaria y Normal, Departamento de Enseñanza Técnica, Departamento de Bibliotecas, Departamento de Bellas Artes, Departamento Administrativo, Departamento de Psicopedagogía e Higiene, Departamento Editorial y el Departamento de Escuelas Rurales e Incorporación Cultural Indígena.⁸⁰ Tanto el Departamento Escolar de Obregón como el Departamento de

⁷⁶ Palabras del director de educación federal en el estado, Manuel Pérez, en 1927. Archivo Municipal de San Cristóbal de Las Casas, Jefatura Política, Escuelas municipales, 1927, caja 3/7, exp. 55, Se propone la fusión de la escuela municipal que dirige el C. Carmen N. Castillo a la federal que dirige la señorita Reinería Penagos, del director de educación federal al presidente municipal.

⁷⁷ Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 157.

⁷⁸ *Ibid.*, p. 153.

⁷⁹ En párrafos posteriores ahondaremos más en este tema.

⁸⁰ Carlos Daniel Añorve Aguirre, *La organización de la Secretaría de Educación Pública, 1921-1994*, Universidad Pedagógica Nacional, 2000, pp. 139,141.

Escuelas Rurales de Calles fueron los encargados de comisionar a sus maestros para el trabajo educativo en Chiapas.

1.2.1. La federalización educativa en Chiapas

El propósito de la instauración de la Secretaría de Educación Pública, de acuerdo con las palabras del primer secretario, José Vasconcelos, fue impulsar la campaña educativa en todo el país:

Con el objeto de dar mayor impulso a la campaña educacional fue necesario reformar la constitución con el fin de crear un Ministerio federal de Educación Pública. Este ministerio tiene dificultades para crear y sostener toda clase de instituciones educativas en cualquier región del país, colaborando con los consejos de educación de los distintos estados de la Unión o procediendo independientemente, según sea más conveniente y práctico.⁸¹

La propuesta de la Secretaría de Educación Pública era presentada como un proceso de “compensación complementaria”.⁸² No pretendía lesionar la soberanía de los estados por lo que su acción se centraría en expandir las escuelas hasta aquellas regiones donde los estados y los municipios no pudieran cubrirla.⁸³ Sin embargo, la relación entre la Secretaría de Educación Pública y los estados variaba de acuerdo con las características de cada uno. Según Engracia Loyo, en algunas entidades se firmaron convenios, entregaron subsidios y cumplieron con lo establecido: instalar escuelas en lugares donde no se contara con centros educativos estatales y municipales.⁸⁴ En otros, existía un antagonismo “entre la defensa de la soberanía estatal y las estrategias de control del gobierno federal”.⁸⁵

⁸¹ José Vasconcelos, *La creación de la Secretaría de Educación Pública*, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, México, 2011, p. 231-232.

⁸² Alberto Arnaut, *op. cit.*, p. 152.

⁸³ Juan B. Alfonseca, “La federalización de la enseñanza. Concurrencia escolar y alianzas sociales en contextos rurales del oriente del Valle de México, 1922-1947”, en *Relaciones*, 143, verano 2015, p. 14.

⁸⁴ Engracia Loyo, *op. cit.*, pp. 139-141.

⁸⁵ Elsie Rockwell, *Hacer escuela, hacer Estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, El Colegio de Michoacán/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/ Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México, 2007, p. 352.

A pesar de eso, de acuerdo con Alberto Arnaut, los conflictos de poder entre las diferentes autoridades se presentaron cuando la Secretaría de Educación Pública dejó de cubrir “los terrenos baldíos” y comenzó a “federalizar” las escuelas estatales y municipales o estableció escuelas cerca de ellas, por lo que las disputas entre los representantes de los sistemas federal y estatal se hicieron más frecuentes.⁸⁶

Chiapas durante el régimen “mapachista” fue un ejemplo de ello. Desde el principio, sus representantes en el Congreso nacional veían el establecimiento de la Secretaría de Educación Pública como una violación a los derechos de los estados. En general, el gobierno estatal presentaba indicios de resistencia ante la posible intervención federal en los asuntos de la entidad. Asimismo, una vez establecido Fernández Ruiz como gobernador, se cerró la Dirección General de Educación en el estado y se despidieron a maestros e inspectores instalados durante el mandato constitucionalista.⁸⁷

De forma que, en 1920, las condiciones educativas en Chiapas no eran las mejores. Tras el traspaso de las escuelas a los municipios “la educación del pueblo se tradujo en un completo desastre.”⁸⁸ Por lo que, contrario a la opinión de las autoridades, algunos maestros chiapanecos abogaban por la federalización de la enseñanza.⁸⁹ Finalmente, una vez constituida la Secretaría de Educación Pública, en 1921 se nombró a Mauro Calderón,⁹⁰ maestro chiapaneco, como el primer director de Educación Federal en Chiapas. Así, la primera acción de la federación en la entidad chiapaneca fue enviar a sus maestros itinerantes⁹¹ con el fin de fundar escuelas federales o federalizar escuelas estatales y municipales ya existentes en

⁸⁶ Alberto Arnaut, *op. cit.*, pp. 170, 175.

⁸⁷ Stephen E. Lewis, *op. cit.*, pp. 60-61.

⁸⁸ *Ibíd.*, p. 60.

⁸⁹ *Ibíd.*

⁹⁰ Mauro Calderón Hernández era de origen oaxaqueño pero realizó desde sus estudios primarios hasta los superiores en Tuxtla Gutiérrez, Chiapas graduándose como maestro de educación primaria en la Escuela Industrial Militar. En 1914 y 1918 fue también organizador del primer y segundo congreso pedagógico de Chiapas. Carlos Román García (ed.), *op. cit.*, p. 162.

⁹¹ Los maestros itinerantes o ambulantes eran egresados de escuelas normales y su plan de trabajo consistía en fundar escuelas y capacitar a estudiantes de la región para hacerse cargo de las escuelas. Ernesto Meneses Morales, *op. cit.*, pp. 322-323.

todo el estado, aunque su acción se concentró principalmente en las zonas de Soconusco y Mariscal,⁹² importantes áreas económicas definidas por el cultivo de café.

Para las autoridades estatales de entonces, los maestros itinerantes era una intrusión federal que despojaban a los municipios y al estado de sus edificios escolares, alumnos, útiles y profesores.⁹³ Al contrario, para los profesores, seguir trabajando en la escuela del municipio modificada a escuela rural federal les traía beneficios profesionales por lo que manifestaban el interés de adaptarse al nuevo modelo educativo propuesto por la Secretaría de Educación Pública.⁹⁴ Así también, los vecinos de determinadas regiones en el país promovían la transferencia de planteles interesados en obtener beneficios pedagógicos, políticos y sociales de la federación.⁹⁵

Pero el avance de la federación en Chiapas era paulatino, con avances y retrocesos, sobre todo por la negativa del gobierno estatal y los conflictos nacionales. De por sí limitados por las condiciones económicas y sociales, la rebelión de De la Huerta y la inestabilidad política en el estado generaron que, en agosto de 1924, sólo 1733 alumnos asistieran a 22 escuelas primarias estatales y federales.⁹⁶

En 1925, ya con el militar constitucionalista y luego obregonista, Carlos A. Vidal como gobernador, la administración estatal expresó a las autoridades

⁹² Stephen E. Lewis, *op. cit.*, pp. 59,66.

⁹³ *Ibíd.*, p. 66.

⁹⁴ En referencia a los profesores, Carlos Escalante señala que la transferencia de escuelas municipales o estatales a la federación significó un cambio en las prácticas de los maestros que ahí laboraban. Asimismo, la práctica educativa en las escuelas federales distaba entre los profesores que antes laboraban en la escuela del municipio modificada a rural federal y entre los maestros que eran enviados a escuelas de reciente creación federal. Carlos Escalante, "Respuestas locales a la escuela rural federal en el norte del Estado de México (1927-1940)" en *Relaciones*, 143, verano 2015, p. 96-97.

⁹⁵ Juan B. Alfonseca, "La federalización de la enseñanza. Concurrencia escolar y alianzas sociales en contextos rurales del oriente del Valle de México, 1922-1947", en *Relaciones*, 143, verano 2015, pp. 32-33.

⁹⁶ En 1925 la cifra ascendió a: 78 escuelas federales rurales y semiurbanas. Stephen E. Lewis, *op. cit.*, p. 83.

federales la imposibilidad de atender las necesidades educativas.⁹⁷ Objetó el escaso apoyo de la federación y los esfuerzos limitados de las gestiones anteriores en el estado en pro de la educación del pueblo chiapaneco.⁹⁸ Un año después, el gobierno federal destinó más recursos para la educación en Chiapas que el gobierno estatal. En dicha acción podría aplicarse lo expuesto por Elsie Rockwell para el caso de Tlaxcala en el que, pese a que los gobierno estatales y municipales defendían de palabra su soberanía, ante la imposibilidad de pagar sueldos a los maestros o con el objetivo de retirar la parte del presupuesto estatal destinado al ramo, estos fueron cediendo las escuelas a la federación.⁹⁹

Ejemplo de ello fue lo acontecido con algunos institutos en San Cristóbal de Las Casas, que podría dar luces acerca de la incorporación de escuelas por parte de la federación en el estado. En 1927 el director de educación federal solicitó que se anexaran dos escuelas municipales a dos federales ya existentes en la zona.¹⁰⁰ Así también, pidió que dos escuelas municipales se fusionaran y formaran una sola de carácter federal. Justificándose con la frase “es más práctico tener pocas escuelas bien atendidas y no muchas mal organizadas”¹⁰¹ y en que “fusionadas las escuelas municipales y federales ofrecen mayores ventajas para la enseñanza”¹⁰² el director de educación federal giró la solicitud al presidente municipal para que él autorizara la permuta.

⁹⁷ De acuerdo con Lewis, durante los gobiernos de Fernández Ruiz y Vidal, el gobierno del estado se retiró casi totalmente respecto de la educación rural al asignar sólo el 10% de su presupuesto al ámbito educativo. *Ibíd.*, p. 95.

⁹⁸ María del Rocío Ortiz Herrera, *op. cit.*, p. 277.

⁹⁹ Elsie Rockwell, *op. cit.*, p. 352.

¹⁰⁰ Archivo Municipal de San Cristóbal de Las Casas, Jefatura Política, 1927, caja 3/7, exp. 55, Se le pide que la escuela municipal que funciona en Cuxtitali se fusione a la escuela federal que allí funciona, con el objeto de hacer más eficiente la labor de la maestra, del director de educación federal al presidente municipal de San Cristóbal de Las Casas, 18 de junio de 1927.

¹⁰¹ Archivo Municipal de San Cristóbal de Las Casas, Jefatura Política, 1927, caja 3/7, exp. 54, Se pide la fusión de las dos escuelas municipales en una sola para el resultado de la enseñanza, del director de educación federal al presidente municipal, San Cristóbal de Las Casas, 20 de junio de 1927.

¹⁰² Archivo Municipal de San Cristóbal de Las Casas, Jefatura Política, 1927, caja 3/7, exp. 55, Se le pide que la escuela municipal que funciona en Cuxtitali se fusione a la escuela federal que allí funciona, con el objeto de hacer más eficiente la labor de la maestra, del director de educación federal al presidente municipal de San Cristóbal de Las Casas, 18 de junio de 1927.

Ante ello, la población asistente a las escuelas municipales, principalmente la del barrio de Mexicanos, protestó ya que la nueva escuela les quedaba lejos de sus viviendas y en su mayoría, ellos eran trabajadores.¹⁰³ Asimismo, las maestras y la inspectora escolar señalaron que dicha acción afectaría la concurrencia escolar que se había logrado en el área dónde estaba ubicada la escuela municipal.¹⁰⁴ Pese a eso, el presidente municipal aceptó la solicitud ya que consideraba que sólo por medio de la federación podría mejorarse la instrucción en el municipio.¹⁰⁵ Sin dejar de lado las posibles rencillas políticas como causa de una acción que no estaba sustentada bajo premisas educativas, la actuación del presidente municipal respondía no sólo a un interés de mantener buenas relaciones con los representantes de la federación en el estado, sino, como ya ha sido mencionado, de ceder escuelas que con anterioridad tenían que ser costeadas por el municipio.

Con todo, el presupuesto asignado a Chiapas en 1926 fue menor que para los otros 16 estados de la República mexicana.¹⁰⁶ Paradójicamente, para el director de educación federal del estado de Chiapas esas eran señales de que las relaciones entre el gobierno y las autoridades locales eran cordiales, por lo que consideró que esa Dirección contaba “con el decidido apoyo y ayuda moral del gobierno del estado, para el progreso e impulso de la educación”.¹⁰⁷ Ese mismo año, de 1926, la Secretaría de Educación Pública también asignó a Chiapas por primera vez una de sus empresas más ambiciosas: las misiones culturales.

¹⁰³ Archivo Municipal de San Cristóbal de las Casas, Jefatura Política, 1927, caja 3/7, exp. 54, Carta del secretario general del Partido Obrero Trabajadores Libres, miembro del Partido Socialista Chiapaneco al presidente municipal de San Cristóbal de Las Casas, 28 de julio de 1927.

¹⁰⁴ Archivo Municipal de San Cristóbal de las Casas, Jefatura Política, 1927, caja 3/7, exp. 54, Carta de la inspectora escolar, Florinda Lazos al presidente municipal de San Cristóbal de Las Casas, solicitando la reconsideración de la incorporación que se pretende hacer de la escuela mixta municipal del barrio de Mexicanos, 28 de julio de 1927.

¹⁰⁵ Archivo Municipal de San Cristóbal de las Casas, Jefatura Política, 1927, caja 3/7, exp. 54, Sesión ordinaria en el que el presidente municipal responde las misivas del secretario general del Partido Trabajadores Libres y de la inspectora escolar, 5 de agosto de 1927.

¹⁰⁶ Thomas Louis Benjamin, *op. cit.*, p. 235.

¹⁰⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, caja 54, exp. 7, Informe del último bimestre del año de 1926 del Director de Educación Federal en el Estado de Chiapas, Chiapas, 1926.

1.2.2. La formación del “misionero de tipo moderno”

A pesar de la importancia de la labor de los maestros itinerantes en los estados,¹⁰⁸ para 1923 los resultados no eran los esperados ya que no había contribuido al crecimiento del sistema educativo federal en las zonas rurales. Según José Gálvez, diputado federal, el trabajo en solitario que realizaban los maestros itinerantes y la formación académica eran algunas de las causas más significativas, ya que eran maestros normalistas¹⁰⁹ que no contaban con conocimientos previos acerca de la acción social en el medio rural.¹¹⁰ Fue por eso que Gálvez presentó un plan en la Cámara de Diputados para organizar las “misiones federales de educación”.¹¹¹ El proyecto de Gálvez tenía como objetivo la incorporación de los indígenas y su “conversión” en ciudadanos y productores por lo que las misiones debían dirigirse a las regiones con más familias étnicas. En ellas, los misioneros establecerían un centro de acción y vivirían en los poblados con sus familias hasta lograr el cambio deseado. Así, las misiones tenían como objetivo: “formar pueblos nuevos, higienizados, con sus nuevas industrias, caminos fáciles, dotados de tierras y agua para sus cultivos, etc., con una población laboriosa y moralizada.”¹¹²

El entonces secretario de Educación, José Vasconcelos, adoptó el plan de Gálvez, lo reformó con ideas suyas y de Gabriela Mistral¹¹³ y lo presentó como una

¹⁰⁸ En su informe de gobierno en 1923, Álvaro Obregón expresó que hasta entonces 102 maestros itinerantes habían colaborado con toda eficacia con el fin de despertar el entusiasmo por la educación en aquellos centros donde las autoridades locales no la promovían. Informe presidencial de 1923 en Augusto Santiago Sierra, *Las misiones culturales (1923-1973)*, Secretaría de Educación Pública, México, 1973, p. 14.

¹⁰⁹ Egresados probablemente de escuelas normales para profesores, en la ciudad de México o Xalapa.

¹¹⁰ Cabe recordar que hasta entonces no había escuelas normales rurales instaladas por la Secretaría de Educación Pública. Alicia Civera señala que la intención de formar escuelas normales rurales surgió de las diferentes entidades de la República y posteriormente dicho proyecto fue recogido por la Secretaría de Educación Pública. Ejemplo de ello fue la iniciativa que se dio durante el gobierno de Francisco J. Múgica en Michoacán y que determinó la creación de la Escuela de Tacámbaro en 1921. De manera que Tacámbaro fue el punto de partida para las posteriores escuelas normales rurales. Alicia Civera, *La escuela como opción de vida*, Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México/ El Colegio Mexiquense, México, 2013, p. 33.

¹¹¹ José Gálvez, “Proyecto para la organización de las misiones federales de educación” Primera comisión de Educación Pública, Cámara de Diputados, 1923, en Augusto Santiago Sierra, *Las misiones culturales (1923-1973)*, Secretaría de Educación Pública, México, 1973, p. 77.

¹¹² *Ibid.*, pp. 87-88.

¹¹³ José Vasconcelos, “Programa de acción de los misioneros”, Aprobado por la Secretaría de Educación Pública el 17 de octubre de 1923, en Augusto Santiago Sierra, *op. cit.*, pp. 90, 93.

inspiración surgida de los frailes del siglo XVI. Con tintes apostólicos, se formó así a un grupo de maestros misioneros, que, a decir de Vasconcelos, debía fundar su acción “en el conocimiento de la región en que operan, de la población y del objeto de su misión.”¹¹⁴

Según Rafael Ramírez, en un principio, las misiones culturales estaban destinadas solamente para la preparación y actualización de los maestros rurales.¹¹⁵ Pero posteriormente sus objetivos se ampliaron también hacia el “mejoramiento” de las poblaciones rurales. Integrada por maestros con tareas específicas y liderados por un jefe de misión, el itinerario de los misioneros era ajustado con anticipación con el fin de garantizar que se presentarían en varios estados del país. Una vez designados los estados, los directores de educación federal debían elegir en qué municipios se instalarían los “Institutos de Perfeccionamiento y de Acción Social” en el que se reunirían por cuatro semanas los maestros rurales de la zona.¹¹⁶

En sus primeros años, las misiones culturales fueron enviadas, principalmente, a estados del centro y occidente del país. Fue en 1925 cuando se consideraron estados del norte y sur de la República, lo que dio señales de que el proyecto se estaba consolidando. Eso culminó con la creación de la Dirección de Misiones Culturales¹¹⁷ en 1926, primer año en el que se comisionó a un grupo de misioneros para visitar la entidad chiapaneca.

En 1926 se instituyeron seis misiones culturales destinadas a visitar doce estados de la República. Esos estados, a decir de Rafael Ramírez, jefe de las misiones culturales, contaban con un magisterio que requería urgentemente la obra

¹¹⁴ *Ibidem*.

¹¹⁵ Rafael Ramírez, “Historia, orígenes y tendencias de las misiones culturales. Éxitos y fracasos. Breve análisis de las causas”, en José Manuel Puig Casauranc, et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 23.

¹¹⁶ Gonzalo Aguirre Beltrán, *op. cit.*, pp. 112-113.

¹¹⁷ De acuerdo con Luz Elena Galván, la Dirección de Misiones Culturales surgió con el propósito de controlar el servicio de enseñanza normal, de mejoramiento de escuelas rurales, escuelas normales regionales y misiones culturales. Luz Elena Galván, *Los maestros y la educación pública en México*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1985, p. 263.

de mejoramiento cultural y profesional.¹¹⁸ Para el caso chiapaneco, el director de educación federal propuso que la misión cultural fundara sus institutos en Tuxtla Gutiérrez, San Cristóbal de Las Casas y Motozintla durante los meses de abril a junio.¹¹⁹ Sin embargo, en ese año, la misión cultural no llegó a Chiapas. De acuerdo con los reportes, la labor extendida en Oaxaca impidió que los misioneros tuvieran el tiempo suficiente para visitar los municipios chiapanecos.¹²⁰

Fue hasta 1927, es decir, cuatro años después de haberse creado las misiones culturales, que arribaron a esta entidad sureña y fronteriza. Se retomó la propuesta sobre Tuxtla Gutiérrez y San Cristóbal de Las Casas y se añadió el municipio de Huixtla. No obstante, la elección contravenía las indicaciones de la Secretaría de Educación Pública. Los tres municipios eran urbanos o semi-urbanos y, por ende, no contaban con escuelas rurales.

Pese a ello, la movilidad socioeconómica que experimentaba la población posibilitó la buena aceptación por parte de los pobladores hacia las misiones culturales. Empero, no sucedió lo mismo con las autoridades educativas locales. Las disputas verbales entre los misioneros culturales y el director de educación y los inspectores instructores producidas, al parecer, por una lucha de poder e influencias, dividieron a los maestros reclutados y entorpecieron los cursos; lo que impidió el cumplimiento de los propósitos planteados.¹²¹ Además, la tardía llegada de la misión cultural redujo la duración original de los cursos en el instituto de mejoramiento y sólo había ligeras variaciones entre lo presentado en un municipio

¹¹⁸ Además de Chiapas, se decidió incluir a Nuevo León, Coahuila, Guanajuato, Querétaro, Michoacán, Colima, Puebla, Guerrero, Tlaxcala, Morelos y Oaxaca. Rafael Ramírez, *op. cit.*, pp. 28-29.

¹¹⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Misiones Culturales en los Estados, Organización de las Misiones Culturales, 1925-1926, caja 54, exp. 25, Plan para la organización de tres misiones culturales que funcionarán en el estado de Chiapas redactado por el Director de Educación Federal, Tuxtla Gutiérrez Chiapas, 1926.

¹²⁰ Rafael Ramírez, *op. cit.*, p. 28.

¹²¹ Ana Karla Camacho Chacón, "Las misiones culturales en Chiapas, 1926-1927: tropiezos y aciertos de un proyecto educativo posrevolucionario", tesis de licenciatura en Historia, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, 2015, pp. 122-123.

y otro, de manera que los misioneros seguían un programa predeterminado sin tomar muy en cuenta las características locales.¹²²

A grandes rasgos, dicho programa era expuesto en el “curso de entrenamiento y orientación” que recibían los postulantes a misioneros durante dos meses (febrero y marzo). La mayoría de ellos eran egresados de escuelas normales- como sus antecesores, los maestros itinerantes, y el curso tenía como objetivos darles conciencia de la labor que realizaban, ampliar sus conocimientos y enterarlos de “los problemas que más preocupan a México”.¹²³ Pero, ¿cuáles eran las materias que ayudarían a cumplir tales propósitos?

El programa de estudio se encontraba segmentado en: grupo, materia, períodos por semana y profesores (ver anexo 1). En los ocho grupos de estudio se designaban a quienes debían asistir a determinadas materias considerando su cargo en la misión cultural, es decir, dependiendo de si estaban solicitando ser jefes de misión, trabajadoras sociales, profesores de educación física, pequeñas industrias o de agricultura.

De acuerdo con el orden establecido en la estructura del programa, la primera fracción de materias correspondería a todos los misioneros. En ella, se encuentran seis: Filosofía de la Educación, Psicología Educativa, Educación, Estudio de la Vida Rural y Mejoramiento de Comunidades, Los grandes problemas de México y Crítica al trabajo efectuado por las misiones en 1927. Aunque se desconoce hasta el momento quienes elaboraron los programas y los contenidos que trabajaban, podría pensarse que ello estaba a cargo de los responsables de impartirlas, en este caso, renombradas figuras dentro de la Secretaría de Educación Pública. Tres de las materias antes mencionadas atañían a temas pedagógicos y eran impartidas por los normalistas Alfredo E. Uruchurtu y Leopoldo Kiel, y el entonces subsecretario de Educación, Moisés Sáenz. Las dos relacionadas con la acción social en las comunidades estaban a cargo del maestro José Guadalupe Nájera y el economista

¹²² *Ibidem*.

¹²³ Moisés Sáenz, “El programa para 1928”, en José Manuel Puig Casauranc, et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 13-14.

Jesús Silva Herzog. Los directores de misión eran personalmente capacitados por los maestros normalistas Daniel Huacuja y Ernesto Alconedo, así como el jefe la dirección de misiones culturales, Rafael Ramírez.¹²⁴

Al grupo de directores de misión, trabajadoras sociales, profesores de educación física y agricultores le correspondía también la materia de Educación Higiénica impartida por el médico eugenista Alfonso Pruneda.¹²⁵ Asimismo, los directores de misión y trabajadoras sociales tomaban la materia de Salubridad y Saneamiento de Comunidades Rurales y las trabajadoras sociales y profesores de educación física debían asistir al curso de enfermería y primeros auxilios. La inclusión de materias relacionadas con la higiene y la salubridad en la formación de los misioneros culturales era parte de las estrategias de la política de salubridad y del discurso civilizador estatal¹²⁶ que vio en el trabajo de los misioneros una oportunidad para reformar las condiciones y costumbres de las comunidades rurales. Ello con el fin de prevenir enfermedades y “vigorizar” a la población creando así una nación “moderna, civilizada e higiénica.”¹²⁷

Por último, cada uno de los integrantes de la misión recibía las materias específicas de su área. En ese sentido, es importante notar la jerarquización presente en el programa con relación a los profesores que impartían las asignaturas.

¹²⁴ Cabe señalar que los tres profesores antes mencionados eran egresados de la escuela normal de profesores de Xalapa y discípulos del educador Enrique Rébsamen. Luz Elena Galván, “Del arte de ser maestra y maestro a su profesionalización” en: http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_15.htm. Consultado 30/10/2017.

¹²⁵ Para saber más sobre los médicos eugenistas de ese periodo véase: Marta Saade Granados, “¿Quiénes deben procrear? Los médicos eugenistas bajo el signo social (México, 1931-1940) en *Cuicuilco*, vol. 11, núm. 31, mayo-agosto, 2004, p. 13 y Beatriz Urías Horcasitas, “Eugenesis e ideas sobre las razas en México, 1930-1950” en *Historia y Grafía*, Universidad Iberoamericana, núm. 17, pp. 171-205.

¹²⁶ Ernesto Aréchiga Córdoba, “Educación, propaganda o “dictadura sanitaria”. Estrategias discursivas de higiene y salubridad públicas en el México posrevolucionario, 1917-1945” en *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, núm. 33, enero-junio 2007, p. 59.

¹²⁷ María Rosa Gudiño-Cejudo, Laura Magaña- Valladares y Mauricio Hernández Ávila, “La Escuela de Salud Pública de México: su fundación y primera época, 1922-1945” en *Salud pública de México*, vol. 55, núm. 1, enero-febrero 2013, p. 85. Véase también Ariadna Acevedo Rodrigo, “Las apariencias importan. Indumentaria e higiene personal como marcas de civilización y ciudadanía en la educación para campesinos e indígenas, México, 1921-1943” en Ariadna Acevedo y Paula López Caballero (coords.), *Ciudadanos inesperados. Espacios para la construcción de ciudadanía ayer y hoy*, El Colegio de México-Centro de Investigación y de Estudios Avanzados, México, 2012, pp. 131-161.

En el segmento de materias que concernía a todos los misioneros se encontraban algunos de los colaboradores más cercanos de la Secretaría de Educación Pública, en su mayoría egresados de escuelas normales, lo que denota un interés por transmitir fidedignamente los postulados oficiales y la mirada pedagógica de la educación que se estaba construyendo en la institución. Además, el contar con una asignatura dedicada a la crítica del trabajo realizado por las misiones en años anteriores permitía que se generara una interacción directa entre los promotores de esa política educativa (los funcionarios) y sus ejecutores (los maestros misioneros).

En las demás materias que ya no correspondían a todos los misioneros, los profesores eran ellos mismos. Es decir, las materias eran impartidas por misioneros en funciones como el caso de Marcelino Murrieta, quién impartió los cursos de Agricultura y huerto escolar y, meses después, fungió como el jefe de misión en los municipios de Berriozábal y Chiapa de Corzo en Chiapas. Caso similar ocurrió con Pedro Vignettes y Jesús Ortiz, profesores de las materias de Floricultura y curtiduría, respectivamente, quiénes un año antes habían visitado la entidad chiapaneca como maestros misioneros de agricultura y pequeñas industrias.¹²⁸

Por otra parte, las materias presentadas dejan entrever las tendencias y propósitos de las misiones culturales. Se les capacitaba a los misioneros culturales para actualizar a los maestros rurales de acuerdo con las filiaciones pedagógicas¹²⁹ propuestas desde el centro del país, pero principalmente para transformar a ese México rural que seguía siendo desconocido. Los misioneros tomaban cursos generales sobre las comunidades rurales del país, pero antes de ser mandados a los estados seleccionados no recibían instrucción sobre las características específicas de estos.

Si bien para ese entonces, la Secretaría de Educación Pública ya contaba con una mesa de estudios etnográficos dentro del departamento de escuelas rurales

¹²⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Informes del jefe de misión cultural, 1927, caja 29, exp. 4, Que se sirva tenernos al tanto de la llegada de los otros misioneros, del director de las misiones al director federal de educación, México, D.F., 1927.

¹²⁹ Sobre los modelos pedagógicos propuestos por la Secretaría de Educación Pública profundizaremos más adelante, principalmente con lo relacionado con la escuela de la acción.

e incorporación cultural indígena que le realizaba estudios generales sobre “los indios de México y su degeneración física”;¹³⁰ los estudios antropológicos y etnográficos de diversas regiones del país eran incipientes y por lo tanto no había ni capacitadores ni material informativo para los misioneros en esas materias.¹³¹ Dicha carencia pretendió ser enmendada mandando una semana antes de la inauguración de los cursos a los misioneros (cuatro semanas en total de trabajo).¹³² Durante esa semana, antes de la apertura del instituto educativo-social, los misioneros debían analizar las condiciones sociales de la comunidad,¹³³ enfocándose en la alimentación, tratamiento de enfermedades, organización del hogar, costumbre predominantes, entre otros.

Retomando las premisas propuestas entre los objetivos y contenidos del curso de entrenamiento para misioneros, la relación entre lo que proponían las misiones culturales y la capacitación de sus misioneros se efectuaba parcialmente. Esto ocurría porque las acciones que se solicitaban realizar en las comunidades eran muy generales debido a que los misioneros no conocían con anticipación las características de los municipios ni las necesidades propias de la región; por lo que, el proceso educativo que se alentaba se cumplía parcialmente.

Cabe recordar que los cursos de las misiones culturales eran obligatorios para los maestros rurales y que lo ideal era que las enseñanzas propuestas por los mismos fueron aplicadas en el salón de clases. De acuerdo con el secretario de Educación Pública, José Manuel Puig Casauranc, los maestros rurales necesitaban “entrenamiento no sólo para conducir su labor docente de manera satisfactoria, sino también para entender la trascendental función social que la escuela debe realizar

¹³⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Estudio Etnográfico General, México, D.F., 1928, caja 54, exp. 24, “Causas de algunos estigmas de degeneración física que presentan los indios” de Carlos Basauri, encargado de la mesa de estudios etnográficos dentro del departamento de escuelas rurales e incorporación cultural indígena.

¹³¹ Uno de los libros más importantes acerca de la población indígena en México fue elaborado por Carlos Basauri recuperando algunos cuestionarios enviados por los maestros rurales. Editado por la Secretaría de Educación Pública en 1940, el libro presenta a las principales etnias del país.

¹³² José Manuel Puig Casauranc, “El mejoramiento de los maestros y de las comunidades rurales, que hemos hecho, que no hemos podido hacer y por qué, cuándo y cómo lo haremos”, en José Manuel Puig Casauranc, et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 23.

¹³³ Moisés Sáenz, *op. cit.*, p. 15.

dentro de la comunidad”.¹³⁴ Sin embargo, como veremos más adelante, la vida en los institutos creados por las misiones culturales muestra que el deseo del centro no se realizaba a cabalidad.

Con todo, los intermediarios entre funcionarios del centro y maestros rurales eran los misioneros culturales. Su propia denominación, que evocaba a los antiguos misioneros del siglo XVI, ya indicaba que su servicio era penoso y difícil pero gratificador porque estaba destinado al “mejoramiento” de las comunidades más recónditas del país. Sin una especialización precisa sobre estas comunidades, los misioneros en sus cursos de preparación asimilaban también el discurso civilizador posrevolucionario que indicaba que sólo por medio de la educación el país podría progresar y que por ello era fundamental impulsar la constitución de la escuela rural.

1.2.3. Las escuelas rurales y el aprendizaje de la lectoescritura

Después de la promulgación del artículo 3° constitucional de 1917, la escolaridad obligatoria se fue modificando. En las primeras fechas se trataba de la primaria dividida en dos: la elemental o rudimentaria de cuatro años y la superior de dos años más. Posteriormente, se consideró suficiente la primaria rudimentaria de tres años para el medio rural.¹³⁵

El programa para la escuela rural dividió esos tres años obligatorios en: un año de cursos preparatorios para “comunidades netamente indígenas” así como primer y segundo año.¹³⁶ En el año preparatorio se tenían como objetivos enseñar el uso del idioma castellano y familiarizar a los niños con las actividades propias de la escuela. Para lograrlo, se proponía el juego, el canto, la hora del cuento, el museo escolar, el dibujo, el modelado, la juguetería, el teatro de títeres, las prácticas de

¹³⁴ José Manuel Puig Casauranc, *El esfuerzo educativo en México*, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 122.

¹³⁵ María de Ibarrola, “La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX”, en Pablo Latapí Sarre (coord.), *Un siglo de educación en México*, Fondo de Cultura Económica, México, 1998, p. 332.

¹³⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Calendarios y programas escolares, 1930-1931, México, D.F., Caja 54, exp. 26, “Programa para la escuela rural”

aseo personal, el conocimiento de la bandera, el himno y los retratos de los héroes nacionales.¹³⁷

En el primer año se sugerían actividades vinculadas con la nutrición, la defensa, la vida comunal, correlación mental y lengua nacional, cálculo, aprendizaje de la lectura-escritura y culto a la patria. Para segundo año se planteaban los siguientes puntos: nutrición, defensa, vida comunal, correlación mental y lengua nacional, ciencias naturales, geografía, historia, civismo y cálculo. A su vez, se consideraba que el canto y la educación física se irían enseñando a partir de las fiestas escolares.

Por lo tanto, podríamos considerar que existía una organización vertical, es decir una relación entre las actividades de aprendizaje de las materias planteadas en el primer y segundo año, lo que permite ver un efecto acumulativo en las actividades educativas propuestas y por ende, una continuidad.¹³⁸ Parece ser que quiénes lo diseñaron consideraban necesaria cierta reiteración en los contenidos, sin embargo el aprendizaje de la lectura-escritura únicamente estaba destinado para el primer año escolar. En ese sentido, se evidencia que no pensaban en la continuidad requerida para la práctica de la lectoescritura y que había una necesidad de enseñar a leer y a escribir rápidamente, ante la premura de educar para el “progreso” y capacitar para el trabajo.

Según María de los Ángeles Rodríguez, desarrollar prontamente la lectoescritura fue una de las preocupaciones centrales de los pedagogos que desarrollaron distintos métodos¹³⁹ durante el siglo XIX en México.¹⁴⁰ En el siglo XX

¹³⁷ *Ibidem*.

¹³⁸ Ralph Tyler, *Principios básicos del currículo*, Ediciones Troquel, Argentina, 1973, pp. 86-87.

¹³⁹ Para conocer más acerca de esos métodos véase Antonio Barbosa Heldt, *Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos*, Editorial PAX, México, 1988 y Luz Elena Galván Lafarga, Lucía Martínez Moctezuma y Oresta López Pérez (coords.), *Más allá del texto: autores, redes del saber y formación de lectores*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2016.

¹⁴⁰ Además de la rapidez en el aprendizaje, otros aspectos fueron: la comprensión lectora que se espera, la adecuada caligrafía y ortografía y las condiciones necesarias para desarrollarlo eficazmente. María de los Ángeles Rodríguez Álvarez, “El arte de enseñar a leer y a escribir en México durante el siglo XIX” en Luz Elena Galván y Lucía Martínez Moctezuma (coords.), *Las disciplinas escolares y sus libros*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social- Universidad Autónoma del Estado de Morelos-Juan Pablos Editor, México, 2010, p. 328.

no fue muy diferente. El popular *Método onomatopéyico*, publicado en 1904 por el maestro Gregorio Torres Quintero, debió su éxito a lo rápido y ameno que parecía ser la enseñanza de la lectura a través del uso del elemento fonético, la onomatopeya y la asociación de cuentos.¹⁴¹ Con procedimientos diferentes al propuesto por su antecesor, el método de Rébsamen,¹⁴² el método de Torres Quintero se difundió en las escuelas del país y siguió siendo utilizado, según Rodríguez Álvarez hasta mediados del siglo XX.¹⁴³ Sin embargo en la década de 1920, ante la poca capacitación de los maestros rurales al no haber egresado de escuelas normales y la necesidad de enseñar a leer y escribir rápidamente se propusieron otros métodos de lectoescritura.

Como señaló Alfredo Basurto, profesor de técnica de enseñanza en la misión cultural de 1928 en Chiapas, fue a través de las misiones culturales, las escuelas normales rurales y los centros de cooperación pedagógica cómo se pudieron llevar y ensayar diversos métodos que se mejoraron con la cooperación de los maestros rurales.¹⁴⁴ Uno de esos métodos fue el propuesto en el libro *Ríe*.

Ríe fue escrito en 1927 por los maestros Alfredo Uruchurtu y Ernesto Alconedo y editado por la Secretaría de Educación Pública. El libro era recomendado por los misioneros culturales a los maestros rurales como método para enseñar a leer y escribir a los niños de primer grado. La propuesta de Uruchurtu y Alconedo, a su vez funcionarios de la Secretaría de Educación Pública y capacitadores de los misioneros en sus cursos de entrenamiento, se inspiraba en el método de cuentos partiendo del “Pollito miedoso”. Denominando a su método como “eminente sintético”, ellos consideraban que la lectura debía preceder a la

¹⁴¹ María de los Ángeles Rodríguez Álvarez, “El método que hizo divertido aprender a leer y escribir” en María de los Ángeles Rodríguez Álvarez (coord.), *Sendas y matices en la obra pedagógica de Gregorio Torres Quintero*, Universidad Nacional Autónoma de México-Universidad de Colima, México, 2012, pp. 89, 91.

¹⁴² El método de Rébsamen es de procedimiento analítico-sintético o sea, parte del análisis de la palabra a la letra. El método de Torres Quintero es sintético-analítico, iniciaba con los sonidos de las letras, después las sílabas y finalmente la palabra. *Ibíd.*, pp. 87, 93.

¹⁴³ *Ibíd.*, p. 95.

¹⁴⁴ Alfredo Basurto García, *La lectura. Principios y bases para su enseñanza y mejoramiento en todos los grados de la escuela primaria*, Fernández Editores, México, 1966, pp. 3-5.

escritura ya que, según ellos, los niños al entrar a la escuela no tenían las condiciones psíquicas y físicas para aprender a escribir.¹⁴⁵

En 1928 la Secretaría de Educación Pública convocó a profesores de diferentes niveles escolares para discutir acerca de los diferentes métodos de lectoescritura del momento. En la denominada Conferencia Pro-Lengua Nacional realizada del 26 al 31 de marzo de 1928 en la capital del país, los asistentes recomendaron que los maestros abandonaran los métodos sintéticos y analíticos-sintéticos que estaban fundamentados en el estudio de la estructura del lenguaje y se inclinaran por el método natural, o sea a partir de frases y oraciones relacionadas con la vida del niño.¹⁴⁶ De esa manera, se estaban manifestando también prescripciones hechas por profesores mexicanos,¹⁴⁷ basadas en los postulados centrales del teórico norteamericano John Dewey, quién señalaba que todo conocimiento que no fuera obtenido por algo importante en la vida del niño por sí mismo, era incorrecto.¹⁴⁸

Ambos métodos son ejemplo de un periodo educativo lleno de experimentos e intentos por instruir lo más rápidamente a la gran cantidad de analfabetos en el país. Sin embargo, son también muestra de las confusiones a los que eran sometidos los maestros rurales a los que se les sugerían diversos métodos de lectoescritura, disímiles entre sí.

Aun así, la Secretaría de Educación Pública envió a Chiapas ejemplares del libro *Ríe* y las misiones culturales de 1927 expusieron que no sólo leyeron el cuento del “Pollito miedoso” sino que también lo representaron con los alumnos de la escuela del lugar para que así los maestros asistentes hicieron lo correspondiente

¹⁴⁵ Antonio Barbosa Heldt, *Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos*, Editorial PAX, México, 1988, pp. 136-137.

¹⁴⁶ *Ibíd.*, pp. 164-165.

¹⁴⁷ Xóchil Taylor, Adelina Arredondo y Antonio Padilla señalan que la maestra Eulalia Guzmán fue una de las principales promotoras del método natural de frases para lectura-escritura influida por los postulados pedagógicos de John Dewey. Xóchil Taylor, Adelina Arredondo y Antonio Padilla, “John Dewey en México: Una experiencia compartida en el mundo rural”, en *Espacio, Tiempo y Educación*, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre 2016, p. 44.

¹⁴⁸ John Dewey, *El niño y el programa escolar. Mi credo pedagógico*, Editorial Losada S.A., Argentina, 1967, p. 43.

en sus centros educativos.¹⁴⁹ Eso parece haber dados resultados pues en 1928, el director de educación federal en el estado informó que en la escuela rural de Chamula, en los Altos de Chiapas, 8 niños indígenas habían aprendido a hablar el castellano y a leer con el libro *Ríe* “que les ha llamado extraordinariamente la atención y que ha habido la necesidad de regalarles para que asistan a la escuela.”¹⁵⁰

De manera que, aunque no podemos conocer con exactitud el método con qué enseñaban a leer y a escribir los maestros rurales en Chiapas,¹⁵¹ la reiteración por parte de las autoridades educativas de utilizar *Ríe* y la circulación del libro en las aulas nos hace pensar que quizás sí fue usado por la mayoría de los profesores para la enseñanza de la lectura (primero y después la escritura), aunque no se contaban con los materiales escolares para efectuar los ejercicios propuestos en el libro.¹⁵²

Es importante notar también que, a pesar de las diferencias entre los métodos de lectoescritura propuestos por la Secretaría de Educación Pública entre 1927 y 1928, todas centraban al niño como protagonista del proceso. Ya fuera a través de cuentos o con frases relacionadas con la vida del infante, los métodos de lectoescritura estaban también influenciados por los principios de una teoría pedagógica en boga: la escuela de la acción de John Dewey:

La educación, debe comenzar con un conocimiento psicológico de las capacidades, intereses y hábitos del niño. (...) La escuela debe representar

¹⁴⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1927, caja 29, exp. 3, Informe del segundo instituto en el estado de Chiapas, del jefe de misión al director de las misiones, 1927.

¹⁵⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de julio y agosto.

¹⁵¹ En ese sentido, considero importante señalar que en el Chiapas decimonónico se crearon importantes métodos de lectoescritura, de larga tradición y quizá aún presentes durante el siglo XX. Me refiero a los creados por los frailes Matías de Córdova y Víctor María Flores. Para profundizar en ellos y en las iniciativas de enseñanza de ese periodo, véase Morelos Torres Aguilar, *Aproximaciones a la historia de la educación en Chiapas. Iniciativas de enseñanza en el siglo XIX*, Universidad de Guanajuato-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, 2015.

¹⁵² Quizá por ello, por la falta de materiales escolares parece ser que esos métodos sólo funcionaron en esos años (1927-1928) y que no lograron trascender. En su libro *Oficio de tinieblas* Rosario Castellanos hace mención que para finales de la década de 1930 en Chiapas, seguía siendo usada la cartilla de San Miguel, antiguo silabario para escuelas parroquiales y religiosas que durante el siglo XIX y XX fue ampliamente utilizado por las públicas y particulares.

la vida presente, una vida tan real y vital para el niño como la que vive en el hogar, en la vecindad o en el campo de juego.¹⁵³

1.3 “¡Del dicho al hecho hay mucho trecho!”¹⁵⁴: la escuela de la acción y su aplicación en Chiapas

1.3.1. John Dewey y la pedagogía de la acción

En el “siglo XIX largo” que se extendió de 1776 a 1914¹⁵⁵ el mundo industrial moderno floreció de la mano del capitalismo.¹⁵⁶ Los cambios originados por la Revolución Industrial y la consecuente industrialización de algunos países de Europa y Estados Unidos de América produjeron nuevas necesidades sociales tales como la capacitación para volver más eficiente el trabajo de los cada vez más numerosos obreros. Así pues, esos cambios sociales generaron a finales del siglo XIX y principios del siglo XX movimientos de renovación pedagógica centrados, principalmente, en dos premisas: “la presencia del trabajo en el proceso de la instrucción técnico-profesional y el descubrimiento de la psicología infantil con sus exigencias “activas”. Aunque parecen contradictorias entre sí, Mario Alighiero sostiene que ambas tenían el mismo fin formativo: “el hombre capaz de producir activamente”¹⁵⁷ Además, se demandaba una educación activa y viva, lejos de la educación “tradicional, intelectualista y libresca”¹⁵⁸ que ya no correspondía a los intereses de la época.

¹⁵³ John Dewey, *op. cit.*, pp. 54-55.

¹⁵⁴ Palabras del profesor Nef. Aguilera haciendo referencia a las diferencias entre quienes planeaban los modelos pedagógicos (pedagogistas) y quiénes lo ejecutaban con todas las limitaciones propias del aula (pedagogos). AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Periódico “Crepuscular”, órgano del primer instituto de la misión cultural, p. 3.

¹⁵⁵ Eric Hobsbawm, *La era del imperio, 1875-1914*, Crítica, España, 2005, p. 16.

¹⁵⁶ *Ibíd.*, pp. 17-19.

¹⁵⁷ Mario Alighiero Manacorda, *Historia de la educación 2, del 1500 a nuestros días*, Siglo veintiuno editores, México, 2013, pp. 477-478.

¹⁵⁸ Laura Elvira Meza Campos, “La influencia de la escuela activa de John Dewey en el pensamiento pedagógico de Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana (1924-1932), tesis de licenciatura en Pedagogía, Colegio de Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, 1988, p. 17.

Asimismo, en las experiencias surgidas tras la primera guerra mundial germinó la necesidad de ver a la escuela como una reformadora de la sociedad. Así fue como teóricos como Montessori, Decroly, Claparède, Ferrière y Kerschensteiner plantearon alternativas para la constitución de una “escuela nueva”.¹⁵⁹ Dentro de esa corriente se encontró también el pensador norteamericano John Dewey, quién en su libro *Escuelas del mañana* reflexionó sobre un nuevo ordenamiento en la enseñanza: “El problema real es de reorganización de la enseñanza para adaptarla a las nuevas condiciones de vida... al compás de la revolución en la industria.”¹⁶⁰ Según los especialistas, sus reflexiones y propuestas estuvieron determinadas por los cambios en las relaciones de producción en los Estados Unidos; en la que los planteamientos educativos debían corresponder al trabajo fabril que estaba impactando a la sociedad.¹⁶¹

En 1896, Dewey fundó la Escuela Laboratorio de la Universidad de Chicago en donde materializó parte de sus premisas pedagógicas.¹⁶² De acuerdo con Mary Kay Vaughan la pedagogía de Dewey de “aprender haciendo” tenía tres componentes: combinar el pragmatismo con la incorporación de hábitos de disciplina, trabajo, orden y cooperación, recrear dentro de la escuela un sentido de comunidad y propósitos compartidos que habían desaparecido de la sociedad y lograr que el trabajador apreciara el valor social de su tarea.¹⁶³ De manera que la fórmula “aprender haciendo” de su pedagogía activa unía la educación y la producción, la instrucción y el trabajo.¹⁶⁴ También, en sus escritos Dewey propugnaba porque la escuela enseñara al niño a vivir de acuerdo a las peculiaridades de su entorno partiendo de sus propias experiencias y necesidades,¹⁶⁵ el reconocimiento de vínculos entre los diferentes miembros de la

¹⁵⁹ Mario Alighiero Manacorda, *op. cit.*, p. 481.

¹⁶⁰ John Dewey y Evelyn Dewey, *Schools for tomorrow*, E. P. Dutton, Nueva York, p. 180, en Mary Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación en México*, vol. II, Fondo de Cultura Económica, México, 1982, p. 294.

¹⁶¹ Mario Alighiero Manacorda, *op. cit.*, pp. 497, 499-500.

¹⁶² Francisco Beltrán, “John Dewey. La educación intencional”, en Jaime Carbonell, *et. al.*, *Pedagogías del siglo XX*, Editorial CISSPRAXIS, España, 2000, p. 51.

¹⁶³ Mary Kay Vaughan, *op. cit.*, pp. 294-295.

¹⁶⁴ Mario Alighiero Manacorda, *op. cit.*, pp. 500-501.

¹⁶⁵ Francisco Beltrán, *op. cit.*, pp. 48, 52.

comunidad y la escuela¹⁶⁶ y la democracia como una forma de vida más que una forma de gobierno.¹⁶⁷

El pensamiento y las obras de John Dewey fueron más difundidos entre los años veinte y cuarenta por la labor de sus traductores,¹⁶⁸ pero también por los comisionados de distintas naciones que enviaron a sus maestros a analizar el sistema educativo estadounidense.¹⁶⁹ España, Japón, China, la Unión Soviética y México fueron algunos de los países que recuperaron las ideas deweyanas y las aplicaron en sus escuelas. El caso mexicano respondió también a un periodo en el que, tras la Revolución Mexicana, se buscaban referentes teóricos y experiencias educativas que permitieron construir bases pedagógicas más efectivas, acordes con la realidad mexicana posrevolucionaria.¹⁷⁰

La pedagogía de la acción fue introducida en México en 1923 pero fue desarrollada a partir de la administración de Calles. Algunos de los objetivos del gobierno callista eran: “el mejoramiento de las clases infortunadas”, “el encauzamiento de las clases laborantes”, la “elevación de la mentalidad de los atrasados” y “la procuración de un constante mayor bienestar para los oprimidos”.¹⁷¹ Ante esto, la Secretaría de Educación Pública con José Manuel Puig Casauranc como secretario y Moisés Sáenz como subsecretario abogaba por una organización colectiva en pos del desarrollo nacional donde “todos los hombres deben ser agentes de producción dentro del grupo en el que viven y la educación debe

¹⁶⁶ John Dewey, “Los propósitos sociales en la educación” en Diego Antonio Pineda Rivera, (sel.), *John Dewey. Selección de textos*, Editorial Universidad de Antioquía, Colombia, 2011, p. 77.

¹⁶⁷ John Dewey, *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, Ediciones Morata, España, 1997, p. 73.

¹⁶⁸ Francisco Beltrán menciona que su obra fue difundida en Europa por la traducción de Claparède y en España y Latinoamérica por la traducción de Lorenzo Luzuriaga. Francisco Beltrán, *op. cit.*, p. 50.

¹⁶⁹ Las investigaciones de Xóchil Taylor, Adelina Arredondo y Antonio Padilla y de Rosa Bruno-Jofré y Carlos Martínez Valle señalan que en ese periodo, además de Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, también fueron enviados a cursos, visitas y conferencias en Estados Unidos a Eulalia Guzmán y Gregorio Torres Quintero.

¹⁷⁰ Xóchil Taylor, Adelina Arredondo y Antonio Padilla, *op. cit.*, p. 37.

¹⁷¹ “Discurso pronunciado por el C. General Plutarco Elías Calles...” [4 de diciembre de 1924], *Boletín de la Universidad Nacional del Sureste (Yucatán)*, V, 1, enero de 1925, pp. 3-5 en Víctor Díaz Arciniega, *Querrela por la cultura “revolucionaria” (1925)*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010, p. 193.

capacitarlos decididamente para cumplir esta función”.¹⁷² Todo ello formó la conciencia de que la escuela no sólo debía transformar al individuo sino “todo el medio social abarcando a toda la comunidad.”¹⁷³

Para la inserción y consolidación de la pedagogía de la acción, algunos investigadores como Díaz Arciniega y Britton ven en Moisés Sáenz a su principal promotor.¹⁷⁴ Discípulo de Dewey e impulsor de la escuela rural, Sáenz importó y adaptó a las necesidades del campo mexicano la teoría pedagógica de la escuela de la acción. Junto a reconocidos normalistas como Rafael Ramírez, director de las misiones culturales en 1927 y jefe del departamento en escuelas rurales de 1928 a 1934, se sentaron las bases de un proyecto educativo que, a decir de Gonzalo Aguirre Beltrán, fue una obra original mexicana.¹⁷⁵

La adaptación de teorías extranjeras al medio mexicano, la organización dirigida dentro de la Secretaría de Educación, así como la producción de libros que sirvieron como guías didácticas para los maestros rurales, fueron tan sólo algunas de las aportaciones Sáenz y Ramírez que influyeron en la creación, implementación y fortalecimiento de la escuela rural. Si bien, la pedagogía de la acción estuvo también presente en los postulados educativos que coordinaron los trabajos en las escuelas primarias urbanas, secundarias y técnicas, fue la escuela rural el centro que más desarrolló los planteamientos deweyanos. Eso pareció constatarlo el propio Dewey en su visita a México en 1926, para quién la educación rural posrevolucionaria era “uno de los experimentos sociales más importantes que habían tenido lugar en el mundo”.¹⁷⁶

¹⁷² Mary Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación en México*, vol. I, Fondo de Cultura Económica, México, 1982, pp. 246-247, 258-259.

¹⁷³ José Manuel Puig Casauranc, *Memoria de la Secretaría de Educación Pública*, Secretaría de Educación Pública, México, 1934, pp. 5339-540 en Rosa Bruno-Jofré y Carlos Martínez Valle, “Ruralizando a Dewey: El amigo Americano, la colonización interna y la Escuela de la acción en el México posrevolucionario (1921-1940)” en *Encuentros sobre Educación*, vol. 10, otoño 2009, p. 49.

¹⁷⁴ Víctor Díaz Arciniega, *op. cit.*, p. 192. John A. Britton, “Moisés Sáenz: nacionalista mexicano” en *Historia Mexicana*, vol. 22, núm. 1, julio, 1972, p. 78.

¹⁷⁵ Gonzalo Aguirre Beltrán, “Introducción” en Rafael Ramírez, *La escuela rural mexicana*, Secretaría de Educación Pública, México, 1981, p. 11.

¹⁷⁶ Rosa Bruno-Jofré y Carlos Martínez Valle, *op. cit.*, p. 44. En su visita, John Dewey también escribió: “Yo deseo ir más lejos y decir que no hay en el mundo movimiento educativo que presente

Con base en los planteamientos de la pedagogía de la acción,¹⁷⁷ la escuela rural para Sáenz retomaba los conceptos deweyanos de: “motivación, respeto a la personalidad del niño, autoexpresión, vitalización del trabajo escolar, método de proyectos, aprender haciendo, democracia y educación”¹⁷⁸ y, por ende, debía darle la misma importancia a aprender un poema como a criar pollos:

Estos niños que asisten a la Escuela Rural, leen, escriben, hacen algún trabajo con números, cantan, dibujan y pintan; las niñas cosen y bordan. Hacen, en fin, todas esas cosas que estamos acostumbrados a ver hacer a los niños de las escuelas. Pero aquí los niños, además, crían pollos y conejos, tienen uno o dos puerquitos, cultivan flores y cuidan abejas. Estas criaturas tanto estudian en los libros, como cavan la tierra o alimentan a sus animales. Observan las abejas, tienen un plantío de moreras blancas, han iniciado una colonia de gusanos de seda. Alegrementemente sacan agua del pozo y riegan sus tiestos o arriates. Si no hay pozo, bajarán hasta el arroyo de junto y afanosamente, pero con rostros radiantes, subirán en botes el precioso líquido para dar de beber a sus plantas.

Aprender un poema, “hacer una cuenta”, o alimentar un puerco, todo está en el mismo plano de interés y de utilidad para estos pequeñuelos de nuestras escuelas campestres. (...).¹⁷⁹

En 1926, para Sáenz, de acuerdo con algunas escuelas observadas principalmente en el centro del país, la escuela rural mantenía ya una gran distancia entre la vieja escuela que sólo enseñaba a leer, escribir y contar.¹⁸⁰ Asimismo, consideraba que el maestro tenía un protagonismo indiscutible en ese cambio. Sin embargo, la realidad educativa en regiones más alejadas del centro del país era otra. Los cambios propuestos por la escuela de la acción provocaron también rechazo en algunos sectores de las poblaciones rurales quienes, contrario a lo pensado por los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, preferían que sus hijos

mayor espíritu de unión íntima entre las actividades escolares y las de la comunidad que el que se ve ahora en México.” Xóchil Taylor, Adelina Arredondo y Antonio Padilla, *op. cit.*, p. 49.

¹⁷⁷ Pero también retomando influencias de otros teóricos como Ferrière, Decroly y Kropotkine ya que de acuerdo con Bruno-Jofré y Martínez Valle, la escuela de la acción mexicana tuvo “eclécticas influencias e idiosincráticas características.” Rosa Bruno-Jofré y Carlos Martínez Valle, *op. cit.*, p. 50.

¹⁷⁸ *Ibid.*, p. 51.

¹⁷⁹ Moisés Sáenz, “Cómo son y qué significan nuestras escuelas rurales”, Secretaría de Educación Pública, *El sistema de escuelas rurales en México*, Talleres Gráficos de la Nación, México, 1927, pp. 45-46.

¹⁸⁰ *Ibidem.*

únicamente aprendieran a leer, escribir y contar ya que conocían las labores del campo.

No obstante, en Chiapas los maestros rurales, interesados en afiliarse a las teorías y modelos educativos propuestos por la Secretaría de Educación Pública y lejos de verlo como una “imposición de la ciudad al campo”,¹⁸¹ se mostraron, al menos en el discurso, atraídos por la escuela de la acción y sus propuestas pedagógicas ya que les ofrecía opciones para aprender y ajustar al campo.

1.3.2. “Escuela de la acción, escuela moderna y escuela nueva”: opiniones y praxis en el caso chiapaneco

“La Misión Cultural es la que lleva a los rincones más apartados de nuestra Nación y a cada uno de los maestros la orientación moderna del adelanto pedagógico”¹⁸². fueron las palabras de un profesor asistente a los cursos de las misiones culturales en Chiapas. Los “improvisados” maestros rurales, como ellos mismos se denominaban, no eran egresados de escuelas normales y, por ende, carecían de una formación profesional. Habían cursado solamente los niveles superiores de la instrucción primaria (4° y 5° generalmente) y por eso se les consideró como los principales destinatarios de las misiones culturales.¹⁸³

En el periódico “Crepuscular”, escrito por los maestros asistentes a los cursos en Berriozábal, el profesorado rural reveló, al menos con la palabra, cierta intención por alinearse a los preceptos que predicaban los misioneros en su carácter de mensajeros de la Secretaría de Educación Pública. Para ellos, los misioneros habían sido enviados hasta Chiapas con el único fin de inculcarles las nuevas ideas de la escuela de la acción¹⁸⁴:

Entiendo que al organizarse estas Misiones ha sido con un fin bastante elevado, desinteresado, cuyo objeto en su base esencial es llevar, es

¹⁸¹ Mary Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación en México*, tomo II, Fondo de Cultura Económica, México, 1982, p. 317.

¹⁸² Palabras del profesor Enoch A. Cruz, *Ibíd.*, p. 6.

¹⁸³ Dicho tema será desarrollado con mayor profundidad en el capítulo II.

¹⁸⁴ Palabras de la profesora Elena M. Rincón, AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Periódico “Crepuscular”, órgano del primer instituto de la misión cultural, p. 7.

difundir los principios de la Escuela Nueva, la Escuela de la Acción, pero no bajo una acción mal entendida, sino mediante un plan coordinado que responda al grado de responsabilidad que corresponde a cada individuo consciente, como miembro de este suelo que se llama México. (...)

A nosotros, los maestros, nos toca unir nuestros esfuerzos en común y cristalizar el prisma de colores de los de arriba y que refleje en los de abajo, y de seguro que habremos realizado un milagro y entonces tendremos derecho de agregarnos una espina más a nuestra corona de mártires.¹⁸⁵

Utilizando como equivalentes la escuela de la acción, escuela moderna y escuela nueva; los maestros rurales la entendían como un nuevo modelo pedagógico que pretendía estimular el progreso del país desde las comunidades rurales (sobre todo por la agricultura), formar hombres y mujeres útiles para la sociedad y la patria, preparar a las generaciones para ejercer la democracia y enseñarles a agruparse en cooperativas para “enfrentarse a los golpes de la vida”.¹⁸⁶

En ninguno de sus textos, los maestros rurales hicieron referencia al principal teórico de la escuela de la acción ni al enfoque que proponía partir de la experiencia de los niños para la enseñanza. Sin embargo, sí parecían tener claro su papel activo en la vida social de las comunidades. Como lo señala el profesor Escobedo en la cita anterior, los maestros rurales se percibían como los intermediarios entre los de “arriba” y los de “abajo”. Su “santa misión” era hacer germinar las semillas que les habían dado los misioneros, en sus “humildes escuelas rurales”. Formar cooperativas de pequeñas industrias y de agricultura, tienda escolar, caja de ahorros, todo en beneficio de alumnos y vecinos.¹⁸⁷

Pero no bastaba con las buenas intenciones. Inspirados, quizá, por los cursos de los misioneros, los maestros rurales no enunciaron las dificultades que podía traer consigo implementar la escuela de la acción en sus comunidades. De los cuarenta y ocho textos escritos por maestros rurales de diversas regiones de

¹⁸⁵ Palabras del profesor C. Escobedo, *Ibíd.*, p. 14.

¹⁸⁶ Palabras de los profesores Marcelino Murrieta, María Brindis, E. Cruz y Antonio Cifuentes R. *Ibíd.*, pp. 2, 10, 15, 18.

¹⁸⁷ Palabras de los profesores Rafael Cruz C., Otelina Niño Rincón y Antonio Cifuentes R., *Ibíd.*, pp. 15, 18.

Chiapas, solamente dos hicieron referencia, sin ser totalmente explícitos, a la adaptación de teorías pedagógicas. El primero mencionó que era obligación de los maestros ponerlas en práctica, pero tomando en cuenta las condiciones de su medio. El otro, en su ensayo sobre las diferencias entre un pedagogo y un pedagogo, expuso la importancia del primero ya que era quién ejecutaba las ideas del segundo:

El pedagogo, saber dar muy bellas orientaciones y sabios consejos, al grado que pudiéramos decir, que está viviendo la escuela ideal.

No así el humilde dómine que se halla encorvado frente al banquillo, enfrentándose con los problemas de la vida real, luchando a brazo partido con todas las resistencias y la ignorancia del medio en que se mueve.

Por esta razón, pensamos:

¡Cuán sabio es el proloquio vulgar, que dice:

“Del dicho al hecho hay mucho trecho”!¹⁸⁸

Con los objetivos educativos planteados por la escuela de la acción en México fue preciso seleccionar espacios y materiales escolares adecuados para esos fines. Así pues, era menester no sólo formar a los profesores bajo esos lineamientos, sino modificar la escuela de acuerdo con los nuevos requerimientos.¹⁸⁹ Los ejercicios gimnásticos, deportes, actividades al aire libre y trabajos manuales¹⁹⁰ demandaban a alumnos y vecinos la construcción de canchas, parcelas, anexos artesanales y talleres.¹⁹¹

En 1927, los informes de visitas de inspección formulaban preguntas sobre las condiciones de la escuela, talleres, terreno de cultivo, animales, dotación de muebles, material escolar, agrícola e industrial e instalación de gallinero, palomar,

¹⁸⁸ Palabras del profesor Nef. Aguilera, *Ibíd.*, pp. 2-3.

¹⁸⁹ Rosalía Menéndez, “Memorias de un salón de clase en la ciudad de México: mobiliario y materiales escolares (1879-1911)” en *Foro de Educación*, núm. 10, 2008, pp. 245, 249.

¹⁹⁰ Rodolfo Tuirán y Susana Quintanilla, *90 años de educación en México*, Fondo de Cultura Económica, México, 2012, p. 21.

¹⁹¹ Juan B. Alfonseca, “La apropiación de la enseñanza por la acción en escuelas rurales federales de Texcoco y Chalco, 1922-1940” en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2016, vol. 21, núm. 68, p. 223.

conejera, apiario y porqueriza.¹⁹² En Chiapas, pese a la voluntad de algunos profesores rurales por cumplir las peticiones de la escuela de la acción, las condiciones no eran favorables para su realización.

Para 1927 y 1928 la mayoría de las escuelas rurales funcionaban de 9 a 13 y de 16 a 18 horas¹⁹³ en espacios no acondicionados adecuadamente pero que habían sido rentados ante la premura por arrancar el proyecto. Tal hecho, quizás era la causa de que los informes mencionen que únicamente se contaba con un salón para todos los alumnos (alrededor de cincuenta y de diferentes edades).¹⁹⁴ El pago de la renta era responsabilidad de los vecinos de la localidad que por medio de cooperativas lograrían no sólo cubrir el alquiler, sino que irían edificando una escuela propia en un terreno donado o comprado.

Desde la perspectiva oficial, la escuela rural debía desarrollar determinadas actividades para que la comunidad se interesara en cooperar con ella;¹⁹⁵ por consiguiente, si los lugareños se comprometían a echar a andar los terrenos de cultivo que se suponía la escuela debía tener, con la cosecha y venta de los productos se podría seguir mejorando la escuela. Sin embargo, eso no sucedía así.

Por ejemplo, en los municipios y rancherías de Ixtapa, San Felipe, San Ramón, Terán y San Fernando las escuelas rurales estaban asentadas en terrenos rentados y, en sus visitas, el director de educación federal instaba a la población a construir una escuela propia. Pero en algunos lugares, los padres de los alumnos y la comunidad en general eran “refractarios a toda clase de actividades”. Tan es así que, en San Ramón, cerca de San Cristóbal de Las Casas, la maestra era quién

¹⁹² AGN, AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, año de 1927-1976, caja 67, referencia IV/161 (IV-14) /1367, Escuela Rural Federal Nuevo León, Teopisca, Chiapas, Informe sintético de visitas de inspección del inspector Ramón Campillo, zona tercera, estado Chiapas, 1927.

¹⁹³ *Ibidem*.

¹⁹⁴ AGN, AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, año de 1927-1976, caja 67, referencia IV/161 (IV-14) /1367, Escuela Rural Federal Nuevo León, Teopisca, Chiapas, Informe sintético de visita de inspección del inspector Epigmenio de León, 1930.

¹⁹⁵ AGN, AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, año de 1927-1976, caja 67, referencia IV/161 (IV-14) /1367, Escuela Rural Federal Nuevo León, Teopisca, Chiapas, Informe sintético de visitas de inspección del inspector Ramón Campillo, zona tercera, estado Chiapas, 1927.

pagaba \$6.00 de renta mensual por el local que ocupaba la escuela ante la negativa de los habitantes.¹⁹⁶

En general, “los anexos que son en la Escuela Nueva factores importantísimos para la enseñanza”¹⁹⁷ no figuraban dentro de la estructura de la escuela misma o si contaba con ellos, permanecían descuidados y sin ser utilizados. Ello parece tener dos razones, principalmente. La primera era que, como los reportes de inspección mencionan, no se contaba en las escuelas con material agrícola ni con herramientas para habilitar los gallineros, porquerizas, entre otros.¹⁹⁸ La segunda era que “los padres de familia de ninguna manera quieren que sus hijos se les dedique a otras actividades que no sea a leer, escribir y a hacer cuentas”.¹⁹⁹ Esto último, nos da idea acerca de lo que la comunidad esperaba de la escuela y de su propia tradición escolar. Las actividades solamente relacionadas con la escritura, lectura y aritmética eran propias de las escuelas anteriores a la rural y la escuela de la acción, y quizás ellos ya estaban familiarizados con ese programa. Además, rechazaban la realización de otras labores que no fueran las que ellos ya concebían vinculadas con la escuela, porque eran conocimientos con los que contaban, por ejemplo, cómo sembrar o criar animales domésticos.

Por eso, los vecinos no apoyaban con su trabajo la instalación y utilización de los anexos y donar dinero a la escuela era un cargo extra que sus ingresos no podían solventar. Ante ello, el que no usaran los terrenos de cultivo de la escuela para el beneficio de ésta; para los maestros, inspectores y director de educación

¹⁹⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de julio y agosto.

¹⁹⁷ *Ibidem*.

¹⁹⁸ AGN, AHSEP, Departamento de Escuelas Rurales, año de 1927-1976, caja 67, referencia IV/161 (IV-14) /1367, Escuela Rural Federal Nuevo León, Teopisca, Chiapas, Informe sintético de visitas de inspección del inspector Ramón Campillo, zona tercera, estado Chiapas, 1927.

¹⁹⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de julio y agosto.

federal era una causa de que tampoco se contara con mesas, bancos, lápices, tintas, cuadernos y plumas para los alumnos.²⁰⁰

Empero, en algunas otras escuelas rurales las condiciones para su consolidación parecían ser mejores a la par que se ejecutaban parcialmente los preceptos de la escuela de la acción. En Cerro Hueco cercano a Tuxtla Gutiérrez, los vecinos habían construido una escuela para que “se educaran sus hijos”. En San Andrés Chamula y Ocuilapa los anexos de las escuelas eran utilizados como jardines. En Ixtapa, los anexos funcionaban con “éxito” ya que contaban con cabras y el terreno era trabajado por una cooperativa formada por los propios alumnos. En Suchiapa había palomares y un campo de cultivo donde se sembraba maíz, calabaza, garbanzo y cacahuete. Finalmente, en Zinacantán, los padres de familia laboraban por el mejoramiento de la escuela. Para el director de educación federal el interés de los zinacantecos por la escuela tenía una sola justificación: “su ranchería se encuentra entre Tuxtla Gutiérrez y la ciudad de San Cristóbal de Las Casas, lo que hace que vivan en un medio social distinto a los demás que en su inmensa mayoría están diseminados en la región.”²⁰¹

Como se ha mencionado hasta entonces, la participación de los lugareños era imprescindible para la escuela rural y para la práctica de los preceptos de la escuela de la acción. Si seguimos la lógica planteada por el director de educación en Chiapas acerca de la influencia del medio social, así como la cercanía con centros urbanos importantes como factores para el buen logro de la escuela rural, consideramos necesario que antes de analizar los trabajos de las misiones culturales, conozcamos las características de los municipios en los que impartieron sus cursos.

²⁰⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de la fecha en que asumió su cargo (26 de mayo) al 30 de junio de 1928.

²⁰¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de julio y agosto.

1.4 “En la localidad debe existir alguna escuela federal rural”: Berriozábal, Teopisca y San Antonio La Grandeza.²⁰²

De acuerdo con el director de las Misiones Culturales, Rafael Ramírez, los lugares donde residirían las misiones y establecerían los institutos de mejoramiento educativo-social debían contar con características muy específicas:

Los lugares de concentración deben ser comunidades pequeñas que no pasen de dos o tres mil habitantes; deben encontrar los maestros en ellas facilidades para su permanencia; en la localidad debe existir alguna escuela federal primaria y rural en donde los misioneros puedan desarrollar trabajos de demostración debiendo funcionar para el efecto esa escuela (...)

La Dirección de Educación queda obligada a preparar con la anticipación debida los locales para el trabajo así como para el alojamiento de los maestros misioneros y de los maestros que concurran a estos cursos de perfeccionamiento. Las escuelas de los maestros concentrados permanecerán clausuradas durante el tiempo de los cursos y los lugares de concentración deben ser tales que no impliquen demasiadas dificultades y penas para su acceso.²⁰³

Consciente de tal estatuto el director de educación federal en Chiapas, Eduardo Zarza, expuso que los cuatro municipios elegidos por él y los inspectores escolares de las zonas, Benjamín P. Martínez, Simón Rodríguez y Jesús Ixta, tenían un número de habitantes que no excedía de tres mil y que todos, con excepción de La Grandeza, contaban con fáciles vías de comunicación.²⁰⁴

Aunque no tenemos mayores referencias sobre la elección de los municipios tomada por el director de educación federal y los inspectores escolares; debemos tener en cuenta que los estados de la República seleccionados y por ende sus

²⁰² Como se ha dicho con anterioridad, el municipio de Chiapa de Corzo que fue elegido de última hora, no es incluido en este análisis ya que era semi-urbana y su población total era de 11 850 habitantes. Véase anexo II para ubicación de los municipios seleccionados.

²⁰³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Informes del Director de Educación Federal, 1927, Caja 29, exp. núm. 20, Relativo a la Misión Cultural que trabajará en ese Estado del Director de las Misiones, Rafael Ramírez al Director de Educación Federal, México, D.F., 9 de mayo de 1927.

²⁰⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de septiembre, octubre y noviembre de 1928, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 1 de noviembre de 1928.

municipios, eran los que contaban, según la SEP, con el magisterio más necesitado de la obra de mejoramiento cultural y profesional.²⁰⁵ Además, resaltan las cifras de analfabetismo en Chiapas. En 1921, 238 938 habitantes de los 297 201 chiapanecos²⁰⁶ no sabían leer ni escribir y pese a las ligeras variaciones que pudieron ocurrir en 7 años, el insuficiente número de maestros, la falta de recursos económicos estatales y municipales para sostener las escuelas y la dificultad para acceder a los pueblos fueron impedimentos que acentuaron el analfabetismo en las zonas rurales.

La decisión de considerar esos municipios para recibir las misiones puede girar principalmente en torno a las zonas escolares correspondientes, tamaño de la población y la inclinación personal de inspectores escolares y el director de educación federal. En 1930, Berriozábal contaba con 2 842 habitantes, Teopisca tenía 5 432 pobladores y La Grandeza poseía una población total de 2 146 residentes.²⁰⁷ A su vez, los misioneros desde su experiencia, refutaron la positiva descripción que realizó el director de educación federal, Eduardo Zarza, acerca de las condiciones de las vías de comunicación, ya que ellos pasaron diferentes penurias para llegar a sus destinos.²⁰⁸ De manera que en la práctica, los municipios seleccionados (a excepción de Berriozábal) no eran los idóneos de acuerdo con la norma redactada desde la SEP.

El recorrido que los misioneros debían realizar comenzaba en la estación de Arriaga de la línea del Ferrocarril Pan-Americano. De acuerdo con los informes de los misioneros, la carretera que unía a la estación con la capital del estado de

²⁰⁵ Rafael Ramírez, *op. cit.*, pp. 28-29.

²⁰⁶ Censo General de Habitantes 1921 en: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabuladosbasicos/default.aspx?c=16768&s=est>. Consultado 01/12/2016. De acuerdo con los parámetros del censo, se consideró solamente a la población de 10 años en adelante.

²⁰⁷ Base de datos no publicada, cortesía de Juan Pedro Viqueira Albán, investigador de El Colegio de México, A.C.

²⁰⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, 3er. Instituto Social en Teopisca Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 11, Informe de los trabajos realizados por la Misión en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, de Antonio Amaya a José Guadalupe Nájera, 15 de diciembre de 1928.

Chiapas estaba en pésimas condiciones; por lo que tardaron dos días en llegar a Berriozábal por medio de carretas y bueyes.²⁰⁹

1.4.1 Berriozábal, Depresión Central

Berriozábal está ubicado en la Depresión Central. Los informes de los misioneros la describieron positivamente resaltando su carácter rural:

(...) un pueblito a la moderna con calles anchas y rectas, con su parque principal, han introducido el agua hasta el centro del pueblo y en este orden han levantado y alineado sus humildes casas fabricadas con estructura de carrizo y entornado de lodo, pintado todo con lechada de cal, lo cual hace imaginarse a Berriozábal como un risueño pueblito.²¹⁰

Si comparamos esta relación con los estudios de Donald y Dorothy Cordry, los materiales detallados (adobe, “bajareque” lodo, cal) son los que utilizaban comúnmente los zoques para la construcción de sus casas.²¹¹ Sin embargo, los informes no hacen ninguna mención acerca de dicha etnia. Cuando los misioneros hablan acerca de la población que reside en Berriozábal, los identifican como “en extremo pobres y carecen de instrucción”, “habitantes laboriosos con grandes deseos de emancipación económica” y “antiguos peones y trabajadores de la hacienda”.²¹²

²⁰⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal, Sara Vlero de Marines al jefe de la misión cultural, ingeniero Marcelino Murrieta, Chiapa de Corzo, Chiapas, 19 de diciembre de 1928.

De acuerdo con Fernando Castañón Gamboa, es principalmente a inicios del siglo XX cuando se aportó mayor capital para lograr la fácil y rápida comunicación del centro del estado con la estación de Arriaga. Véase: Fernando Castañón Gamboa, *Panorama histórico de las comunicaciones en Chiapas*, CONECULTA-Gobierno del Estado de Chiapas, México, 2009, p. 47.

²¹⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 25 de noviembre de 1928.

²¹¹ Donald B. y Dorothy M. Cordry, *Trajes y tejidos de los indios zoques de Chiapas, México*, Gobierno del Estado de Chiapas- Porrúa, México, 1988, p. 45.

²¹² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 25 de noviembre de 1928.

En ese último sentido, con un afán de idealizar el municipio que visitan, los misioneros ven en Berriozábal y sus habitantes un ejemplo de lo que la Revolución Mexicana logró al terminar con la preeminencia de los terratenientes:

Berriozábal es un pueblito formado al calor de la revolución. Nació en la inquietud que provocara en nuestras masas campesinas el problema agrario. Hace algunos años Berriozábal era la hacienda de Don Rodrigo, ejemplo de muchas fincas que en la actualidad en este estado existen como antros de explotación humana. Pero en la antigua hacienda de Don Rodrigo todo ha cambiado, sólo queda de la finca un caserón en ruinas que muy pronto va a ser demolido.²¹³

No obstante, la historia del municipio no partía de la Revolución. La hacienda de Don Rodrigo fue fundada en 1598 en el lugar que anteriormente se llamaba Cuiximaguillo.²¹⁴ Fue en 1898, siendo gobernador Francisco León, cuando se erige en pueblo la antigua hacienda recibiendo el nombre de Berriozábal en honor al político liberal Felipe Berriozábal.²¹⁵

Sin embargo, es menester decir que, aunque el caso chiapaneco tuvo ciertas particularidades y que Berriozábal no se formó tras la Revolución, su población sí fue favorecida por algunos de los postulados revolucionarios. Según Alfonso Villa Rojas, los decretos en que se cancelaban las deudas y daban libertad a los mozos de las haciendas, así como el reparto de tierras que se intentó desde 1916 fueron los hechos más notables que determinaron una serie de beneficios para indígenas y campesinos en Chiapas. En 1922 y 1923, gracias al reparto agrario, se dotó de tierras a grupos zoques de Berriozábal y otros municipios de la Depresión Central.²¹⁶

²¹³ *Ibidem*

²¹⁴ La Depresión Central es un territorio con gran potencial agrícola. Este rasgo atrajo a los conquistadores, sin embargo su asentamiento y por ende, la explotación laboral, las crisis agrarias y las epidemias mermaron a la población predominante de la región: los zoques. Véase: José M. Velasco Toro, "Perspectiva histórica" en *Los zoques de Chiapas*, CONACULTA- INI, México, 1990, pp. 50- 51.

²¹⁵ Centro Estatal de Estudios Municipales, *Enciclopedia de los Municipios de México. Colección Los municipios de Chiapas*, Secretaría de Gobernación y Gobierno del Estado de Chiapas, México, 1988, p. 82. Felipe Berriozábal fue un político y militar liberal. Participó en la Guerra de Reforma y formó parte de los gobiernos de Benito Juárez y Porfirio Díaz.

²¹⁶ Alfonso Villa Rojas, "Configuración cultural de la región zoque de Chiapas" en *Los zoques de Chiapas*,

La cuestión agraria junto con la construcción de carreteras y el establecimiento de escuelas, dieron mayor dinamismo y aliento de cambio a la región de la Depresión Central, lo que permitió la entrada de una serie de elementos culturales nuevos, principalmente la castellanización.²¹⁷

Las actividades económicas de Berriozábal en 1928 eran, primordialmente, la industria textil y las agrícolas y ganaderas. La primera tenía como fuente primaria el henequén que era usado para la elaboración de “reatas, costales, morrales, hamacas, tapetes y cordelería”.²¹⁸ En el segundo, los misioneros refirieron que todos los habitantes del poblado contaban con un pequeño lote de terreno y que “sus ejidos pueden considerarse como de un ejemplo claro de lo que puede hacer el peón por su propia cuenta” ya que sus siembras eran “de primera clase”.²¹⁹

Además, su posición geográfica era de gran importancia y por ello era muy necesario el perfeccionamiento del municipio ya que estaba a la orilla del camino que unía a la capital de estado de Chiapas con el centro de la República Mexicana.²²⁰ Justo por esa condición, los misioneros no entendían el por qué la escuela rural establecida en la cabecera municipal se encontraba desorganizada, en malas condiciones y con poca asistencia escolar.²²¹ Aunque no contaba con un local apropiado, sí tenía un buen campo de cultivo dotado de riego que, de acuerdo con el director de educación federal, fue desaprovechado por el nuevo director de la escuela.²²² Tanto para él como para los misioneros el mal estado de esa escuela rural era únicamente debido al desinterés de su director, exceptuando así a la población de cualquier responsabilidad.

CONACULTA- INI, México, 1990, pp. 38- 39.

²¹⁷ *Ibíd.*, pp. 38, 90.

²¹⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 25 de noviembre de 1928.

²¹⁹ *Ibíd.*

²²⁰ *Ibíd.*

²²¹ *Ibíd.*

²²² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de julio y agosto.

1.4.2 Teopisca, los Altos de Chiapas

Teopisca se localiza en los Altos de Chiapas. La primera mención que se tiene del pueblo es del fray Alonso Ponce, en 1586. Teopisca, que en lengua náhuatl significa “casa del señor rojo”, se fundó en el territorio que se le conoce tras varias migraciones de habitantes tzeltales tras la ocupación española y con el fin de evitar la mayor propagación de enfermedades contagiosas.²²³

A diferencia de la misión cultural comandada por Marcelino Murrieta, la de Antonio Amaya se transportó por medio de automóvil desde la estación de Arriaga hasta Teopisca. A pesar de la relativa rapidez y comodidad que eso podía significar, el mal estado de los caminos los hizo retrasarse en la inauguración del instituto al llegar con tres días de retraso.²²⁴ De acuerdo con los misioneros, el problema más difícil de resolver en Chiapas eran los pésimos caminos y los elevados precios de los vehículos para viajar.²²⁵

Pese a que no cumplía con los estatutos emitidos por la Secretaría de Educación Pública acerca del número de la población ni de las vías de comunicación, Teopisca contaba con una escuela rural. Sin embargo, los pobladores de Teopisca no estaban conformes con ello. El informe del jefe de misión menciona que los niños asistentes estaban capacitados para recibir una “enseñanza superior” por lo que era comprensible que quisieran elevar la escuela a “categoría de primaria” ya que ello cambiaría al personal docente por uno más idóneo a sus necesidades,²²⁶ o sea, por uno más capacitado y formado en una escuela normal.

El mismo documento refirió que muchos de los pobladores de Teopisca, ante esa situación, se veían obligados a enviar a sus hijos a las escuelas primarias de San Cristóbal o Comitán, a pesar de los gastos en transporte que eso significaba.

²²³ Centro Estatal de Estudios Municipales, *op. cit.*, p. 315.

²²⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, a 15 de diciembre de 1928.

²²⁵ *Ibidem.*

²²⁶ *Ibidem.*

Es de suponerse que quiénes realizaban dicha acción eran los mestizos concentrados en la cabecera del municipio²²⁷ ya que el transporte entre municipios no estaba muy popularizado y, por ende, era costoso.

Cabe recordar que los Altos de Chiapas ha sido la región que desde la Conquista cuenta con el mayor número de habitantes indígenas. De manera que sus características la convirtieron en una zona donde abiertamente se expresarían las diferencias entre los “ladinos” (mestizos) e indígenas. En la tradición social, los ladinos estaban seguros de su superioridad sobre los indígenas.²²⁸ Fue por eso que utilizaron su autoridad religiosa, administrativa y política para aprovecharse de las condiciones en las que vivían los pueblos indígenas.²²⁹

Los misioneros llegaron a hacer referencia a esa situación tomando partido, al menos en el discurso, por los indígenas: “El alma se contrista a la vista de tanta miseria y de tantas vidas que se supone próximas a extinguirse por los estragos del alcohol de que hacen uso inmoderado y por la inclemencia del clima.”²³⁰

Durante el siglo XIX y hasta mediados del siglo XX, el monopolio del aguardiente y el sistema de enganche fueron los medios por los que los ladinos movilizaron a los indígenas de los Altos de Chiapas hacia las fincas cafetaleras del Soconusco, norte de Chiapas y la Depresión Central.²³¹ A través de “procedimientos nada morales”²³² trataron de satisfacer la demanda de mano de obra indígena.

²²⁷ Maritza Gómez menciona que la población mestiza de los Altos de Chiapas se concentra sobre todo en la ciudad de San Cristóbal de Las Casas así como en las cabeceras municipales de Ocosingo, Altamirano y Teopisca. Véase: Maritza Gómez Muñoz, *Tzeltales*, CDI, México, 2004, p. 5.

²²⁸ William R. Holland, *Medicina Maya en los Altos de Chiapas*, INI-CONACULTA, México, 1989, p. 15.

²²⁹ Juan Pedro Viqueira, “Las causas de una rebelión india: Chiapas, 1712” en *Chiapas. Los rumbos de otra historia*, CIESAS-UNAM, México, 2004, pp. 108-109.

²³⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, a 15 de diciembre de 1928.

²³¹ Maritza Gómez Muñoz, *op. cit.*, p. 32.

²³² Gonzalo Aguirre Beltrán y Ricardo Pozas Arciniega, *La política indigenista en México, Tomo II*, INI- CONACULTA, México, 1991, p. 130.

Probablemente a causa de su corta estancia o por desconocimiento previo de la zona, los misioneros no llegaron a identificar a la etnia que residía en Teopisca. En el informe, los llaman “indios” o “chamulas”, aunque este último término está mal utilizado ya que se refiere a tsotsiles y tzeltales en general sin distinguir lugar de procedencia.²³³

1.4.3. La Grandeza, Sierra de Chiapas

Como refirió el jefe de la misión, La Grandeza era un poblado ubicado “a muy larga distancia” de Teopisca.²³⁴ Este municipio está situado al sureste del estado en la región conocida como Sierra de Chiapas.²³⁵ La Grandeza fue fundada por decreto gubernamental en 1890 con el nombre de San Antonio La Grandeza. Anterior a ello, el pueblo había sido aldea del departamento del Soconusco y pasaría posteriormente a pertenecer al departamento de Mariscal. En 1934, bajo el gobierno de Victórico Grajales se suprimieron los nombres de santos a los municipios.²³⁶ No obstante, ya desde 1928 los misioneros se refirieron al municipio omitiendo el nombre del santo y nombrándolo solamente como La Grandeza

Para el grupo de misioneros, la decisión de elegir a La Grandeza como sede de un instituto de mejoramiento fue totalmente errónea y sin fundamentos claros:

La Grandeza resulta tan impropio como lo fue para la verificación del instituto social, ya que carece de medios de vida y no se puede llegar a él sino con grandes dificultades. Nos explicaremos: La Grandeza es una pequeña población situada en una hondonada al NE de la Sierra, a 2 800 metros de altura sobre el nivel del mar. Propiamente hablando, deshabitada, pues cuenta aproximadamente con cuarenta casas de madera muchas de las cuales se encuentran cerradas por falta de moradores.²³⁷

²³³ Los “chamulas” son propiamente los habitantes del municipio de San Andrés Chamula, en los Altos de Chiapas.

²³⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, a 15 de diciembre de 1928.

²³⁵ Centro Estatal de Estudios Municipales, *op. cit.*, p. 268.

²³⁶ *Ibidem.*

²³⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, al Profesor José Guadalupe Nájera, Jefe de las Misiones Culturales del Jefe de la Misión, Antonio Amaya, México, D.F. enero de 1929.

La Sierra de Chiapas es una extensión de montañas que se extiende hasta Centroamérica y colinda con el Soconusco. Ricardo Pozas menciona que durante la Conquista, la Colonia y la época independentista, la región estaba parcialmente despoblada. No obstante, a mediados del siglo XIX una serie de acciones hicieron que la zona se repoblara: la fijación de los límites entre México y Guatemala, el cultivo de café y la construcción del Ferrocarril Panamericano.²³⁸ Pero ese no parece ser el caso de La Grandeza ya que los misioneros no se explicaban por qué se seleccionó un municipio que carecía hasta de comunidad para la realización de sus cursos.²³⁹

Otro punto importante por rescatar sobre la población es que en los ranchos circunvecinos a la cabecera municipal de La Grandeza se contaban con familias que no hablaban ni entendían el castellano. De las lenguas indígenas que para 1930 se usaban en el área, la más extendida era la mame con 17 959 hablantes.²⁴⁰ Los mames son un pueblo de filiación maya que habita no sólo en la Sierra de Chiapas y el Soconusco, sino que se extiende hasta el Altiplano Occidental guatemalteco.²⁴¹

Aunque esta característica y la cercanía con Guatemala hacía meritorio el trabajo realizado en ese “apartado y tristísimo rincón perdido en la serranía”, los misioneros no creían que eso justificara las limitaciones que padecieron los maestros congregados:

Ni se puede comprender la idea de congregar en un lugar tan frío a maestros procedentes de la costa con grave riesgo de su salud y con muy sensible perjuicio económico, sobre todo para los maestros rurales que hicieron mayoría (sólo asistieron cinco maestros de primaria) y que debieron haber gastado las dos terceras partes de su sueldo mensual en pago de alquiler de las bestias que los llevaron al citado lugar. Algunos que no pudieron

²³⁸ Ricardo Pozas, “Los mames de la región oncocercosa del estado de Chiapas” en *Anales del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, t. 4, núm. 32, INAH, 1952, p. 256.

²³⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4^o Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, al Profesor José Guadalupe Nájera, Jefe de las Misiones Culturales del Jefe de la Misión, Antonio Amaya, México, D.F. enero de 1929.

²⁴⁰ Ricardo Pozas, *op. cit.*, p. 257.

²⁴¹ Francisca Quintana y Cecilio Luis Rosales, *Mames de Chiapas*, CDI, México, 2006, p. 5.

hacer este gasto hicieron el viaje a pie de Huixtla a Motozintla que las separa una distancia aproximada de veinte leguas.²⁴²

1.4.4. Consideraciones sobre el ejercicio de la escuela rural en Chiapas (1921-1928)

El avance de la federación en materia educativa en Chiapas fue gradual y pausado. Desde la instauración de las escuelas rudimentarias y posteriormente con las escuelas rurales; el contexto sociopolítico generado en Chiapas tras la rebelión “mapachista” afectó el establecimiento de escuelas destinadas para las poblaciones rurales. Asimismo, la inestabilidad política generada por la Revolución Mexicana también retrasó el avance de la federación debido, probablemente, al insuficiente presupuesto educativo, por la derogación de la ley de Enseñanza Rudimentaria y la supresión del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes, que si bien no tenía jurisdicción federal, había promovido la instalación de escuelas rudimentarias por todo el país.

Con la instauración del gobierno estatal “mapachista” en Chiapas, las dificultades con las que se toparon los maestros federales continuaron, principalmente porque la administración estatal estaba en desacuerdo con la federalización de la educación, ya que lo consideraba una intromisión en los asuntos estatales y por ende, un quebrantamiento a su soberanía. Sin embargo, el problema parece haber sido con la educación de la población rural e indígena y no en sí con la federación.

Cabe recordar que Fernández Ruiz fue reconocido por Obregón como gobernador del estado, con lo que se garantizó el respeto hacia las condiciones benéficas en las que vivían los hacendados chiapanecos. En consecuencia, eso permitió el incumplimiento de las premisas populares, entre ellas, la educación. Por

²⁴² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, al Profesor José Guadalupe Nájera, Jefe de las Misiones Culturales del Jefe de la Misión, Antonio Amaya, México, D.F. enero de 1929

lo que durante el régimen mapachista no sólo se obstruyó el paso de los maestros itinerantes y las escuelas federales, sino que no hubo proyectos educativos estatales destinados al combate del analfabetismo y la instrucción primaria en las comunidades rurales. Por lo anterior, podemos pensar que para la administración “mapachista”, la instrucción en las comunidades rurales no era necesaria y por eso, su gobierno no se ocupó de ella, ni dejó que la federación estableciera libremente sus escuelas.

Tras la salida de Tiburcio Fernández Ruiz de la gubernatura, los gobiernos posteriores de Carlos A. Vidal y Raymundo Enríquez, quizá en busca de alianzas y apoyo político o para no gastar el presupuesto estatal destinado al rubro educativo, se mostraron interesados en recibir la ayuda de la federación para el pago de los maestros y el mantenimiento de las escuelas que el estado y los municipios decían ser incapaces de solventar.

Por su parte, interesados en la federalización educativa, vista también como un paso más para el fortalecimiento del Estado mexicano, las autoridades educativas federales no sólo anexaron escuelas a su sistema educativo sino que enviaron personal capacitado desde el centro del país para actualizar a los “improvisados” maestros rurales de acuerdo con los preceptos pedagógicos e ideológicos que la Secretaría de Educación Pública tenía la intención de difundir, en este caso la escuela de la acción. He ahí uno de los objetivos principales de las misiones culturales en ese periodo.

A través de los altos funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, la adaptación pedagógica de la teoría de John Dewey era transmitida a los misioneros durante su curso de entrenamiento. Posteriormente, ellos hacían lo correspondiente con los maestros rurales en los institutos educativos-sociales instituidos por la misión cultural. Para los maestros rurales federales en Chiapas era prácticamente obligatorio apropiarse de los principios de la escuela de la acción, por su carácter de trabajadores de la Secretaría de Educación Pública. Por ese motivo, no expresaban las posibles fallas o impedimentos que podría sufrirse en la praxis al no contar con los materiales que se requerían para su establecimiento.

Quizá con el fin de alinearse a las disposiciones oficiales solamente manifestaban que, en efecto, la escuela de la acción les permitiría ayudar eficazmente a la comunidad a la que servían, haciendo uso de los anexos, los cultivos y constituyendo cooperativas. Dichos adjuntos, actividades y materias propuestas en las escuelas rurales bajo la influencia de la “pedagogía de la acción” compartían objetivos con los propósitos gubernamentales del periodo: “civilizar” al otro y en consecuencia, convertirlos en mujeres y hombres “productivos”; lo “necesario” para el progreso del país.

Por la naturaleza misma del proyecto, que partía del desconocimiento de las comunidades rurales (sus saberes, costumbres, tradiciones y necesidades), algunos de los asistentes a las escuelas rurales se mostraron desinteresados hacia los trabajos propuestos por la escuela de la acción, ya que les eran innecesarios debido al tiempo y costos que se requería que invirtieran. Además, habituados a las antiguas prácticas educativas y en consonancia con sus intereses inmediatos, veían mayores utilidades solamente en el aprendizaje de la lectoescritura y la aritmética. Y en ello coincidían con los funcionarios gubernamentales, quienes consideraban menester desarrollar prontamente la lectoescritura y la aritmética. Fue por ello que, en el caso de la lectoescritura, se presentaron distintos métodos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, quizá por la premura de su constitución, la contradicción entre un método y otro o la tradición escolar presente en los maestros; dichos métodos no lograron trascender, de manera que posteriormente fueron reemplazados por antiguos métodos.

No obstante, no se puede generalizar el desarrollo de la escuela rural en las distintas regiones y municipios de Chiapas. Como mencionó Eduardo Zarza, director de educación federal en el estado en 1928, las características geográficas, sociales y económicas de los municipios hacían que sus pobladores le dieron un significado diferente a la escuela rural. De los tres municipios rurales seleccionados para recibir a las misiones culturales en 1928, sólo uno de ellos, Teopisca, mantenía en buen estado la escuela rural del lugar y solicitaban que se cambiara por una primaria para así contar con personal más capacitado. En Berriozábal y San Antonio La Grandeza

había poca asistencia escolar y las escuelas y sus anexos no funcionaban de acuerdo con lo requerido por la Secretaría de Educación Pública. El descuido del director o el desinterés de una población indígena dispersa parecían ser la causa, según la justificación del director de educación federal. Y sí, es posible que fueran una limitación, pero es probable que lo fueran todavía más: insuficiente personal capacitado, la falta de pagos a maestros y arrendadores de locales (que fungían como escuelas mal acondicionadas), así como la ausencia de materiales escolares y agrícolas.

Como se verá en el siguiente capítulo, conscientes de esas problemáticas, los misioneros pretendieron preparar a los maestros rurales bajo esas carencias, señalándoles la importancia de su “apostolado”, obsequiando materiales para sus escuelas o enseñándoles a elaborarlos. Ello con el fin de hacerlos sentir incorporados a un proyecto surgido desde la federación, pero también buscando la atención de los vecinos del lugar, demostrando así los cambios y beneficios sociales que podía darles la escuela.

CAPÍTULO II: “MEJORAMIENTO DE LA ESCUELA Y EL PUEBLO POR EL PROGRESO DEL PAÍS”: LAS MISIONES CULTURALES DE 1928 EN CHIAPAS

En 1928, por tercer año consecutivo, Chiapas figuraba en la lista de los estados de la República que serían beneficiados con la visita de las misiones culturales. Si bien la primera misión cultural se realizó en octubre de 1923 en Zacualtipán, Hidalgo,²⁴³ fue hasta 1926 que se consideró a la entidad chiapaneca para recibir los servicios de los misioneros en los municipios elegidos.

No obstante, en el año de 1926, pese a estar en el itinerario, a Chiapas no llegó ningún grupo de misioneros. Después de clausurar los cursos en Oaxaca, los misioneros debían pasar al estado de Chiapas; pero la demanda surgida entre los maestros rurales de Oaxaca los obligó a permanecer más días en ese estado y les imposibilitó fundar institutos de mejoramiento educativos-sociales en Chiapas.²⁴⁴

Fue entonces que en 1927 se volvió a retomar la propuesta de que la misión cultural visitara a Chiapas e instalara tres institutos de mejoramiento. Con base en lo establecido en los preparativos de 1926, se planteó que dichos institutos fueran colocados en los tres municipios más importantes de la entidad: Huixtla, Tuxtla Gutiérrez y San Cristóbal de Las Casas. De acuerdo con los informes oficiales y periódicos locales,²⁴⁵ los tres institutos gozaron de gran simpatía y popularidad entre la población. Sin embargo, sus funciones se vieron opacadas ante los conflictos que se originaron entre los misioneros y el director de educación federal e inspectores escolares de las zonas a las que arribaron; lo que no sólo entorpeció el ritmo de los

²⁴³ Rafael Ramírez, “Historia, orígenes y tendencias de las misiones culturales. Éxitos y fracasos. Breve análisis de las causas”, en José Manuel Puig Casauranc, et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 23.

²⁴⁴ *Ibid.*, p. 28.

²⁴⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, caja 29, exp. 9, Informe de la labor de los miembros de la Misión que dirijo, durante el tercer instituto del estado de Chiapas, del jefe de misión al director de las misiones, 1927. “El Sur de México”, Semanario independiente, Tapachula, Chiapas.

cursos que ofrecieron, sino que generaron una división entre los maestros asistentes.²⁴⁶

Para 1928 el panorama parecía más positivo. El nuevo director de educación federal, Eduardo Zarza, se había propuesto ser el vocero de las peticiones de los chiapanecos. Así, sostenía que los gobiernos del centro habían dejado en completo abandono a la entidad. Dicha acción, parecía incomprensible ya que, a decir del profesor Zarza, ninguna entidad federativa tenía mayor cantidad de indígenas de “raza pura” que necesitaran encarecidamente el favor de la federación para salir de su “enorme estado de atraso”.²⁴⁷ Fue por ello que, para julio de 1928, el director Zarza solicitó a la Secretaría de Educación Pública que una de las misiones permanentes fuera destinada para el municipio de Chamula.²⁴⁸ La respuesta fue negativa, ya que las únicas dos se encontraban en función en los estados de Hidalgo y Tlaxcala.²⁴⁹

Dicha situación fue sutilmente refutada por el director de educación en Chiapas, ya que según su experiencia, el desarrollo de una misión permanente en la entidad resolvería “el problema del indio”,²⁵⁰ es decir que según él, sólo cambiando o combatiendo por diez años la barrera lingüística, la mala alimentación, la inclinación por el alcohol y el rechazo a la educación se lograría “redimir a los indios e incorporarlos a la civilización”.²⁵¹ Sin embargo, como veremos más

²⁴⁶ Ana Karla Camacho Chacón, *op. cit.*, p. 109.

²⁴⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de la fecha en que asumió su cargo (26 de mayo) al 30 de junio de 1928, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 1 de julio de 1928.

²⁴⁸ *Ibidem.*

²⁴⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Correspondencia del jefe de misiones culturales al director de educación federal en Chiapas manifestándole que no es posible enviar una misión permanente al estado, México, D.F., 19 de julio de 1928.

²⁵⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de julio y agosto, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 1 de septiembre de 1928.

²⁵¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de la fecha en que asumió su cargo (26 de mayo) al 30 de junio de 1928, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 1 de julio de 1928.

adelante, este fue un tema poco tratado ya con los misioneros en Chiapas y el director de educación federal, quizás porque estos no eran los objetivos primordiales de las misiones culturales en 1928.

Así pues, ante la negación de la Secretaría de Educación Pública de instalar una misión permanente en Chiapas, la entidad fue de nueva cuenta propuesta para recibir la misión cultural de carácter ambulante. La misión establecía institutos de mejoramiento por 21 días en los municipios seleccionados por el director de educación federal, quién por ser la máxima autoridad en materia educativa en el estado, debía escoger los municipios que serían beneficiados por ese proyecto federal.²⁵²

El profesor Zarza, a partir de sus observaciones y de sus inspectores escolares, optó por cuatro municipios: Berriozábal, Acala, Teopisca y La Grandeza.²⁵³ Claramente esta misión se diferenciaba de la que la antecedió, ya que se instalarían institutos de mejoramiento en municipios de condición rural. Además de ello, estos municipios no serían parte del itinerario de una sola misión cultural, sino de dos. Esto quiere decir que, en comparación con la misión de 1927 en la que un sólo cuerpo de misioneros fundó los tres institutos, en 1928 se contó con la presencia de dos grupos comandados por diferentes jefes de misión: el agrónomo Marcelino Murrieta Carrete y el profesor Antonio Amaya.²⁵⁴

²⁵² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Informes del Director de Educación Federal, 1927, Caja 29, exp. núm. 20, Relativo a la Misión Cultural que trabajará en ese Estado del Director de las Misiones, Rafael Ramírez al Director de Educación Federal, México, D.F., 9 de mayo de 1927.

²⁵³ Cabe decir que por cambios ajenos al director de educación federal, Acala ya no fue visitado por la misión cultural ya que el gobierno estatal propuso a Chiapa de Corzo. En ese municipio se estableció el segundo instituto educativo social pero por ser una población semi-urbana no es objeto de esta investigación. Sin embargo, en adelante se seguirá la secuencia cronológica en que se fundaran estos, tomando en consideración a Chiapa de Corzo.

²⁵⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de septiembre, octubre y noviembre de 1928, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 1 de noviembre de 1928.

2.1 “La escuela como laboratorio del Instituto”: Relación del programa de los misioneros culturales en Chiapas

2.1.1 El ideal en papel y tinta: el programa de las misiones culturales según los funcionarios de la SEP

Tras la evaluación anual realizada a las misiones culturales, los funcionarios de la SEP prometían corregir y perfeccionar el proyecto. En comparación con 1927, en lugar de seis grupos de misioneros, en 1928 fueron ocho los que se encargaron de recorrer los diferentes estados de la República.²⁵⁵ Además, los misioneros debían permanecer una semana más en los poblados seleccionados por lo que cada Instituto inaugurado debía tener una “duración real de un mes útil de trabajo”.²⁵⁶

Como se mencionó con anterioridad, en 1927 la misión liderada por el profesor José Sánchez visitó la entidad chiapaneca. En 1928 Chiapas volvió a figurar en la lista de entidades que recibirían a las misiones culturales.²⁵⁷ La determinación de repetir entidades en la que ya se habían presentado las misiones, de acuerdo con el subsecretario de Educación Pública, Moisés Sáenz, fue porque el servicio realizado el año anterior no pudo hacerse completo y/o la región presentaba problemas especiales que demandaban una atención particular.²⁵⁸

Al llegar a las comunidades correspondientes, los misioneros debían estudiar sus características y adaptar sus cursos a ellas. Las intenciones de la Secretaría de Educación Pública eran claras. El programa desarrollado en los cursos de entrenamiento resultaba insuficiente si no se relacionaba con las particularidades de cada municipio:

²⁵⁵ Siete misiones culturales serían ambulantes y la octava sería un “servicio especial” que recibiría el nombre de “Misión Permanente”.

²⁵⁶ José Manuel Puig Casauranc, “El mejoramiento de los maestros y de las comunidades rurales, que hemos hecho, que no hemos podido hacer y por qué, cuándo y cómo lo haremos”, en José Manuel Puig Casauranc, et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 4.

²⁵⁷ Además de Chiapas, en 1928 también volvieron a recibir a las misiones culturales los estados de Jalisco, Aguascalientes, Baja California y Quintana Roo.

²⁵⁸ Moisés Sáenz, “El programa para 1928”, en *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 12.

Si quisiéramos tratar problemas en lo abstracto y dar enseñanza generalizada también, sería más cómodo celebrar las juntas en las ciudades o en los centros de mayor población haciendo que los maestros vinieran al Instituto y no que el Instituto fuera a los maestros. Pero no ha sido este el propósito: queremos que el Instituto vaya al maestro, es decir, que se desarrolle en las condiciones en que normalmente tiene que trabajar un maestro rural y que estudie sobre el terreno los problemas que se presenten.²⁵⁹

Considerar “la escuela y el pueblo como laboratorios de los Institutos” permitiría que cada municipio recibiera una atención especializada de parte de los misioneros y, además, frenaría un mal que aquejaba a las misiones: la repetición mecánica del programa de un lugar a otro.²⁶⁰

2.1.2 El programa en la práctica: los cursos en el Instituto

El primer instituto educativo-social: Berriozábal

El primer instituto de mejoramiento (o educativo social) se realizó en Berriozábal del 21 de octubre al 18 de noviembre por la misión que comandaba el agrónomo Marcelino Murrieta Carrete, acompañado de la trabajadora social Sara Valero de Marines, el profesor de educación física Jesús Camacho, el profesor de pequeñas industrias Samuel Pérez y el profesor de técnica de la enseñanza Alfredo G. Basurto.²⁶¹

El programa indicaba que las clases debían comenzar desde las seis de la mañana hasta la noche y para la rotación de los cursos de cada especialista había que clasificar a los maestros federales²⁶² en dos grupos: los rurales y los de las escuelas semiurbanas. Además, para 1928 se propuso un factor más para la

²⁵⁹ *Ibíd.*, p. 15.

²⁶⁰ *Ibíd.*

²⁶¹ Originalmente la misión liderada por Marcelino Murrieta era la única que visitaría el estado de Chiapas. De acuerdo con el calendario de la SEP, esa misión debía inaugurar cuatro institutos de mejoramiento en Oaxaca para después trasladarse a la entidad chiapaneca, aunque para marzo de 1928 aún no se tenía determinado cuantos institutos fundarían ahí. Moisés Sáenz, *op. cit.*, p. 14.

²⁶² Cabe recordar que las misiones culturales estaban principalmente destinadas para la preparación y perfeccionamiento del maestro federal por lo que era obligatorio que asistieran. Los maestros estatales y municipales también eran invitados y su asistencia era voluntaria.

distribución: los maestros que ya habían asistido a un Instituto y los que por primera vez recibían los cursos.²⁶³

En la práctica tal división permitiría que cada grupo de maestros recibiera la información precisa de acuerdo con su preparación previa y el cargo que ocuparan. De manera que en las clases de técnica de enseñanza, agricultura, educación física, pequeñas industrias y trabajo social los maestros rurales y los semiurbanos y urbanos verían temas diferenciados de acuerdo con el tipo de escuela en el que trabajaban.

Según el jefe de misión, Marcelino Murrieta, en Berriozábal las clases comenzaban a las cinco y media de la mañana para concluir al finalizar el día. De igual manera se dividió al grupo asistente (noventa y ocho maestros de los cuales setenta y cinco eran federales y el resto municipales y del estado)²⁶⁴ en maestros de escuelas primarias y maestros rurales.

La especificación en cuanto a los temas que debía recibir uno u otro grupo se presentó más visiblemente en el curso de técnica de enseñanza. En dicha división y de acuerdo con lo expuesto por el titular de la materia, Alfredo G. Basurto, se observa una preponderancia hacia los maestros rurales y su preparación, ofreciéndoles una gran cantidad de materias y referencias bibliográficas (en calidad principalmente expositiva y con visitas regulares a la escuela federal del lugar):

A los primeros les daba clases todos los días de 10:30 a 11:30 h., sobre organización escolar, técnica de la enseñanza y demostraciones cada tercer día en la escuela de la localidad. Por las tardes cada tercer día les daba conferencias pedagógicas, especialmente de psicología educativa y comentarios sobre algunos de los artículos del Boletín mensual de la Secretaría de Educación Pública, a fin de formarles su gusto y despertarles su interés por los asuntos que se tratan en dichos Boletines.

A los segundos, es decir, a los maestros rurales, les daba clases todos los días sobre educación rural, técnica de la enseñanza y prácticas y

²⁶³ Moisés Sáenz, *op. cit.*, p. 15.

²⁶⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales, Tuxtla Gutiérrez Chiapas, 25 de noviembre de 1928.

demostraciones en la escuela federal de allí. Por las tardes, alternando con el otro grupo, les presentaba conferencias pedagógicas y pláticas para alimentar entre ellos el espíritu de servicio y para enaltecer el apostolado del maestro rural. Leían y yo comentaba algunos artículos del Boletín de la Secretaría, algunos artículos de “Coopera”, algunos capítulos de *Vida Sana*, del librito *Cómo dar a todo México un idioma* y de *Los cuatro elementos esenciales* para una buena educación que recientemente ha publicado la Secretaría.

Les dí algunas clases sobre nuevos procedimientos en Aritmética, algunos ejercicios de escritura muscular y les expuse con toda la amplitud y claridad que me fue posible la substancia (sic) del folleto (en prensa) *La Enseñanza de la Lectura* del cual es autor el Sr. Prof. Rafael Ramírez.²⁶⁵

Además, Basurto recomendaba el libro *Ríe* para enseñar a leer a los alumnos.²⁶⁶ Por otra parte, dentro de los cambios propuestos por la escuela de la acción también figuraba la enseñanza a partir de proyectos temáticos. Teniendo como propósitos la construcción de experiencia y la vinculación de la escuela con la vida comunitaria,²⁶⁷ el modelo didáctico definido por William Heard Kilpatrick fue propuesto como un método efectivo para utilizar en el aula y de él hizo referencia la trabajadora social, Sara Valero de Marines.

De acuerdo con Sara Valero, en el instituto de Berriozábal se intentó desarrollar el proyecto “Pro-Árbol” que finalmente fue truncado por falta de tiempo. Sin embargo, se les enseñó verbalmente a los maestros y vecinos de Berriozábal el proyecto “Convertir el pueblo en un bosque”. Ambos proyectos, como su nombre lo indica, tenían como propósito impulsar el cultivo y la conservación de árboles en las zonas aledañas a las escuelas. Según la trabajadora social, partir de la exposición de cómo debían realizarlo, ella juzgaba que tanto los pobladores como los maestros alentarían la plantación y protección de árboles para “higienizar y hermostrar los pequeños poblados” por lo que aunque el proyecto no llegó a concretarse

²⁶⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe detallado de los trabajos que realizó el profesor de educación y técnica de la enseñanza, en el instituto de Berriozábal, Chiapas, Chiapa de Corzo, Chiapas, 11 de diciembre de 1928.

²⁶⁶ En el capítulo 1 ya se habló sobre el libro *Ríe*. En el capítulo 3 trataremos con mayor profundidad los libros que leían los maestros rurales durante los cursos de los misioneros.

²⁶⁷ Silvia Cortés Fuentealba, “El método de proyecto como experiencia de innovación en aula”, en *Geoenseñanza*, vol. 10, núm. 1, enero-junio, 2005, p. 108.

físicamente, Valero consideró que la información les serviría para llevarlo a la práctica en sus respectivas comunidades.²⁶⁸

Con los maestros, además de las indicaciones generales sobre una buena alimentación, la trabajadora social refirió que cada una de sus pláticas de higiene y puericultura (de una hora diaria durante las cuatro semanas)²⁶⁹ fueron impregnadas de “moral y civismo” para orientar a los maestros en la educación higiénica que debían dar a sus alumnos y así mejorar a la comunidad en conjunto.²⁷⁰

Junto con la higiene, el deporte formaría hombres sanos, bellos y fuertes que como consecuencia natural, tendrían una mayor capacidad mental.²⁷¹ En las clases de Educación Física, el profesor Jesús Camacho enseñó los deportes de vóley ball y basket ball (sic) que de acuerdo con su experiencia, podían ser aplicados en cualquier medio ya que requerían menos materiales y no eran exigentes con las condiciones del terreno. Especial énfasis les dio a los juegos educativos escolares (al mencionar que eran muy necesarios principalmente para los maestros rurales) que dividió de acuerdo con el sexo:

Para niños: “Blancos y negros”, “La metralla”, “El gato y el ratón”, “La carrera del mono y el cangrejo”, “La carrera de la carretilla”, “Saltar el bastón”, “Carrera de embolsados”, “Carrera en tres piernas”, “Los encantados”, “Desollar la víbora”, “El Pescadito” y varias carreras de relevo.

Para niñas: “Galgos y conejos”, “La niña negra o La Llorona”, “El Pañuelo envenenado”, “La Paloma vuela”, “El Saludo impertinente”, “La carrera del ciempiés”, El Túnel, “con algunas variantes”, “Calles y Callejones”, “Dos son bastantes, tres son muchos”, “La Coyunda”, etc.²⁷²

²⁶⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal, Chiapa de Corzo, Chiapas, 19 de diciembre de 1928.x

²⁶⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales, Tuxtla Gutiérrez Chiapas, 25 de noviembre de 1928.

²⁷⁰ *Ibidem*.

²⁷¹ AHSEP, fondo SEP, sección Dirección de Misiones Culturales, caja 15, exp. 14, *Progresista. Revista Pedagógica Mensual*, órgano del Magisterio Federal del estado de Durango, núm. 1, año 2, enero de 1928, Durango, Durango, en Martha Patricia Mendoza Ramírez, *op. cit.*, p. 29.

²⁷² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 19, Informe sobre la labor del profesor de

La división propuesta estaba relacionada con características atribuidas a cada sexo. Los juegos para niños eran veloces y dinámicos y requerían de la agilidad de cada uno de los jugadores. Por su parte, los de niñas solicitaban la coordinación y colaboración al organizarse en equipos. Además de los juegos, el profesor de educación física también expuso lo referente a las voces de mando, alineamientos, flancos, numeraciones, desplazamientos, el sistema de calisténica, tablas gimnásticas para niños de diferentes edades y los bailes del “Jarabe Tapatío” y “La Tehuana”.²⁷³

Finalmente la clase de agricultura se dio en el campo de cultivo de la escuela donde se procedió al arreglo y limpieza de ésta y se organizó un taller de carpintería. Y las clases de pequeñas industrias se dirigieron principalmente a la curtiduría (se curtieron cueros de lagarto) y jabonería y los resultados fueron presentados en la clausura.²⁷⁴ Tras el cierre del instituto, el grupo de misioneros liderados por Marcelino Murrieta se trasladó a Chiapa de Corzo del 25 de noviembre al 23 de diciembre para inaugurar el segundo instituto,²⁷⁵ pero desde principios del mes de noviembre ya se encontraba otro grupo de misioneros laborando en la entidad chiapaneca, específicamente en Teopisca.

El tercer instituto educativo-social: Teopisca

educación física en el instituto social verificado en el pueblo de Berriozábal, Chiapas, México, D.F., 14 de enero de 1929.

²⁷³ *Ibidem*.

²⁷⁴ El jefe de misión, el agrónomo Marcelino Murrieta, era el encargado de la materia de Agricultura pero en su informe no realiza una extensa explicación sobre lo que desarrolló en los cursos. Por su parte, el informe del profesor de Pequeñas Industrias no pudo ser localizado y aquí es referido solamente lo comentado por el jefe de misión. AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales, Tuxtla Gutiérrez Chiapas, 25 de noviembre de 1928.

²⁷⁵ Como ya se mencionó con anterioridad, Chiapa de Corzo fue el segundo municipio visitado por la misión cultural liderada por Murrieta pero no es objeto de esta investigación ya que por su cercanía con la capital del estado, Tuxtla Gutiérrez, era un municipio de condición semi-urbana.

El tercer instituto se fundó en Teopisca del 7 de noviembre al 30 de noviembre. Sin embargo, puesto que el grupo de Murrieta se encontraba, primero en Berriozábal y luego en Chiapa de Corzo, ese instituto fue inaugurado por la misión cultural dirigida por el profesor Antonio Amaya. Dicha misión contaba también con la trabajadora social Rosaura V. de Martínez, el profesor de educación física Ángel Alvarado, el profesor de agricultura Rafael Balderas y el profesor de pequeñas industrias Fidencio Pérez Díaz.²⁷⁶

Con tres días de retraso llegó la misión cultural a Teopisca. Los maestros fueron divididos para recibir los cursos en dos grupos: rurales (que a su vez fueron separados en A y B a partir de la selección entre quienes ya habían asistido a la misión cultural anterior y los que acudían por primera vez) y los de primaria. Aunque se hace referencia a que en todos los cursos se respetó esta división, fue de nueva cuenta en la materia de técnica de enseñanza donde se enfocó más en ella:

Logramos formar entre los de rurales un buen criterio sobre el verdadero concepto de la escuela rural, como hacer patentes las actividades que deben considerarse para la educación de los adultos. Hicimos hincapié en la inutilidad de las escuelas rudimentarias que sólo satisfacen a una enseñanza abstracta, y que en ninguna forma puede considerarse capacitadas para resolver el problema de la vida rural, y menos puede ser la expresión fiel de las necesidades y aspiraciones de la comunidad.

En el grupo de primarios expusimos en forma clara y concreta la técnica del proyecto como método de enseñanza, estableciendo las reglas que tiendan a unificar las necesidades del medio con las necesidades de la vida real. Sugerimos proyectos que con los niños y en relación con el medio podían desarrollarse y fue escogido por unanimidad el siguiente: construcción del jardín.²⁷⁷

De igual manera en esa materia se vieron los temas de lectura, escritura, cálculo y civismo, así como la enseñanza de la lectura por medio del método natural y se agregó el curso sobre documentación escolar. A decir del jefe de misión, la

²⁷⁶ En el calendario oficial de la SEP esa misión sólo visitaría los estados de Tlaxcala (2 institutos), Morelos (2 institutos) y Querétaro (3 institutos) y los documentos no hacen referencia al por qué fue trasladada hasta Chiapas.

²⁷⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, 15 de diciembre de 1928.

orientación del curso retomó las sugerencias de los maestros, por lo que se recuperaron algunos de los problemas y necesidades más apremiantes en ellos.²⁷⁸

De forma similar a lo ocurrido en Berriozábal, el proyecto de construcción del jardín no fue concluido ya que los “cursos de perfeccionamiento” fueron clausurados antes de la fecha prevista. El proyecto estuvo principalmente a cargo del profesor de Agricultura quién justamente tenía la “jardinería” como tema a exponer ante los maestros. Aunque el misionero relata que trató de hacer su materia lo más práctico posible, en su informe enumera los temas vistos, presentados en modo expositivo:

- Agricultura general (la agricultura, su definición)
- Arboricultura frutal (partes de que consta un huerto frutal)
- Avicultura (diferentes razas de gallinas)
- Apicultura
- Leporicultura (cría de conejos en general)
- Horticultura (Diferentes clases de siembra que hay para planta de hortaliza)²⁷⁹

El maestro de pequeñas industrias también hizo mención sobre sus clases teóricas pero orientadas especialmente a la práctica: Curtido de ciento tres pieles, industrias escolares y jabonería. Llama la atención por su importancia para el ejercicio educativo el tema de industrias escolares que no fue presentado en el instituto de Berriozábal y que tenía como objetivo la creación de algunos útiles escolares (crayolas, gises, pizarrones, gomas, pegamentos y tintas)²⁸⁰. Como vimos en el capítulo uno, en las escuelas había carencia de materiales escolares ya que la población no podía comprarlos y había que solicitarlos a la Secretaría de Educación Pública; por lo que su fabricación ahorraría a los maestros el trámite para solicitar

²⁷⁸ *Ibidem*.

²⁷⁹ Se resumieron los puntos que anotó el profesor de Agricultura en su informe ya que es muy amplio y repetitivo. AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por el profesor de agricultura en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, 14 de diciembre de 1928.

²⁸⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos de pequeñas industrias realizados con los maestros y la comunidad en el instituto de Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, 15 de diciembre de 1928.

materiales escolares, que no había en existencia, y por ende eran negados, o tardaban mucho en llegar.

Finalmente, en las clases diarias de la trabajadora social se vieron los temas de: higiene individual preventiva, higiene de las comunidades, primeros auxilios, enfermedades infecciosas, higiene del ejercicio, economía doméstica, corte y confección y organización social.²⁸¹

El cuarto instituto educativo-social: San Antonio La Grandeza

Finalmente, la misión liderada por Antonio Amaya fundó el cuarto y último instituto en San Antonio La Grandeza, del 13 de diciembre al 27 del mismo mes. Sin embargo en su traslado al municipio perdió a uno de sus miembros ya que la trabajadora social Rosaura Martínez renunció al cargo debido a los padecimientos ocasionados por las largas distancias entre cada instituto.²⁸² El cargo no fue ocupado ya que de las nueve señoritas profesoras que se encontraban en el instituto, ninguna le pareció apta para el puesto al jefe de misión.²⁸³ Fue por eso por lo que las horas desocupadas por la materia de trabajo social fueron utilizadas por los cuatro misioneros restantes: el profesor de educación física Ángel Alvarado, el profesor de agricultura Rafael Balderas, el profesor de pequeñas industrias Fidencio Pérez Díaz y el profesor de técnica de enseñanza Antonio Amaya.

En San Antonio La Grandeza se congregaron, aproximadamente, sesenta maestros de los que cinco eran de primaria y el resto rurales.²⁸⁴ Con base en ello se procedió a dividir a los maestros rurales en dos grupos y los de primaria formaron

²⁸¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe que rinde la trabajadora social de la misión cultural sobre los trabajos desarrollados en Teopisca, Chiapas, México, D.F., 15 de enero de 1929.

²⁸² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales, México, D.F., enero de 1929.

²⁸³ *Ibidem*.

²⁸⁴ Recordemos que la asistencia de maestros federales a los cursos de las misiones culturales era obligatoria. Sin embargo, las misiones culturales estaban principalmente destinadas para los maestros rurales, quienes requerían mayor preparación ya que no habían estudiado en escuelas normales. Es por ello por lo que se hacía énfasis en el número de maestros asistentes.

un sector aparte.²⁸⁵ El instituto de San Antonio La Grandeza es del que menos información se tiene sobre los cursos realizados.²⁸⁶ En el informe del jefe de misión se debía hacer referencia al trabajo de todos los misioneros. Sin embargo Antonio Amaya no hace alusión a los cursos de los misioneros a su cargo y ni al propio, como profesor de técnica de enseñanza. Pese a ello, considero que los temas expuestos en su curso serían similares a los de Teopisca pero más resumidos por la carencia de tiempo.

Eso sucedió con el maestro de agricultura. Siguiendo el mismo formato que su informe del instituto de Teopisca, el profesor Rafael Balderas comentó que los temas vistos fueron: agricultura general, arboricultura frutal, avicultura, jardinería y horticultura. De igual forma, se realizaron los proyectos escritos para el establecimiento de un mercado y un jardín público que no pudieron ser realizados y se diseñaron los planos de la biblioteca que seguía en construcción tras la retirada de la misión cultural.²⁸⁷

2.1.3 La labor docente en los Institutos de Mejoramiento en Chiapas

De acuerdo con Rafael Ramírez, la intención original de las misiones culturales fue mejorar las condiciones de preparación de los maestros rurales.²⁸⁸ Por ser un proyecto impulsado por la Secretaría de Educación Pública y estar apoyado por la Dirección de Educación Pública Federal en cada estado, era obligación de los maestros federales asistir al instituto de mejoramiento que correspondiera a su zona escolar. No obstante, por medio de la Dirección General de Educación Pública del Estado se invitaba a los maestros de primarias estatales y municipales a asistir a los cursos que ofrecían los misioneros “si en ello no tuvieran algún inconveniente, por la importancia que estos cursos entrañan”.²⁸⁹ La intención que se pretendía

²⁸⁵ *Ibidem*.

²⁸⁶ No se pudieron localizar los informes de los profesores de Educación Física y de Pequeñas Industrias, respectivamente.

²⁸⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe del profesor de agricultura sobre los trabajos realizados en el cuarto instituto social de La Grandeza, Chiapas, México, D.F., 5 de enero de 1929.

²⁸⁸ Rafael Ramírez, *op. cit.*, p. 23.

²⁸⁹ Archivo Histórico del Estado de Chiapas (AHECH), Fondo: Secretaría General de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, tomo I, exp. 3, foja 4, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 24 de octubre de 1928,

cumplir con la asistencia de los maestros estatales y municipales a los cursos era, en palabras del inspector instructor Benjamín Martínez, simplemente el buen funcionamiento de las escuelas en las que trabajaban.²⁹⁰ Aunque en algunos casos, si los maestros eran puntuales, no reportaban ninguna inasistencia y eran dedicados y participativos en los cursos se les entregaba un certificado.²⁹¹

En cambio, para todos los maestros federales era obligatorio obtener el certificado correspondiente que se basaba en su asistencia diaria y desempeño en los cursos. De igual forma, los trabajos que realizaran en los cursos les valían que el jefe de la misión los recomendara para un ascenso o un aumento de sueldo ante el jefe de las misiones culturales.²⁹² Por ejemplo, el profesor Antonio Amaya, jefe de la misión cultural en Teopisca y La Grandeza, llegó a ser tan explícito en su reporte que anotó el nombre de seis maestros del instituto de Teopisca que “recomendaba” al jefe de las misiones culturales. A su vez, refirió que en La Grandeza algunos maestros se acercaron a él con oficio en mano solicitando su mediación para un aumento de sueldo, lo cual él justifica debido a las circunstancias que había observado en el estado.²⁹³

Las condiciones en las que laboraban los maestros federales distaban considerablemente. Ello dependía de su preparación profesional. Los profesores de primaria eran titulados y egresados de alguna escuela normal. Por su parte, los

“Invitación para participar en los cursos de la misión cultural en Berriozábal, del Director General de Educación Pública del Estado, Marco E. Becerra a los maestros de las escuelas primarias estatales y municipales”.

²⁹⁰ AHECH, Fondo: Secretaría General de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, tomo I, exp. 19, foja 14, Huixtla, Chiapas, 8 de noviembre de 1928, “Invitación del inspector instructor, Benjamín P. Martínez a los maestros estatales, municipales y federales a asistir al instituto de mejoramiento a realizarse en La Grandeza, Chiapas”.

²⁹¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

²⁹² *Ibidem*.

²⁹³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

rurales contaban con grados superiores de instrucción primaria²⁹⁴ y para poder continuar en sus puestos, debían justificar sus estudios primarios o bien, presentar un examen y pruebas complementarias de acuerdo con las instrucciones correspondientes.²⁹⁵ Así, la formación académica de los maestros federales también determinaba su sueldo, de forma que los de primaria ganaban de \$3.00 a \$5.00 aproximadamente²⁹⁶ y los rurales entre \$1.00 a \$2.00 diarios.²⁹⁷

Ante la sociedad, claramente tenían mayor reconocimiento los maestros federales de primaria, como lo indicaron los pobladores de Teopisca al jefe de misión. En palabras de Antonio Amaya, los vecinos del municipio no consideraban idóneo al personal que actuaba en la escuela rural por lo que solicitaban que la escuela fuera elevada a la categoría de primaria para contar así con profesores que pudieran “satisfacer sus aspiraciones”.²⁹⁸ La labor de los maestros de primaria era también valorada por los altos directivos, como lo indicó el informe del director de educación federal que consideró, como balance del trabajo anual, que habían cumplido con “su misión” hasta donde sus facultades lo permitieron y “revelando todo, que hubo esfuerzo y deseo de interpretar la Escuela Moderna, pudiendo

²⁹⁴ Cabe recordar que para entonces no se contaba con escuelas normales rurales en Chiapas. La primera fue inaugurada en 1931.

²⁹⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de labores educativas desarrolladas en el último bimestre del año de 1927, del director de educación federal al sub-jefe director técnico de las escuelas primarias federales en los Estados.

²⁹⁶ Norma Ramos Escobar, *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonenses. Un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX*, Consejo para la Cultura y las Artes de Nuevo León, México, 2007, p. 135. La diferencia de sueldos tal vez tuvo relación con los cargos que tenían los maestros. Es muy probable que los maestros de primaria que ganaban más eran los directores de escuela.

²⁹⁷ De acuerdo con Luz Elena Galván, antes de 1933 los maestros rurales ganaban entre \$1.00 y \$1.50 al día. A partir de 1933 se les aumentó el sueldo a \$2.00. Luz Elena Galván Lafarga, “Maestras y maestros en el tiempo. Una mirada desde la historia” en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XLVI, núm. 2, 2016, p. 168.

²⁹⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas. De igual forma, el director de educación federal, Eduardo Zarza reproduce en su informe de trabajo la petición de los vecinos del municipio de Arriaga de convertir la escuela rural de la zona en primaria.

asegurarse que, aunque lentamente, sí se va logrando un cambio en los sistemas educativos de las escuelas de este lejano estado.”²⁹⁹

En los institutos de mejoramiento, la clasificación de los maestros también tomaría como uno de sus principales ejes la preparación previa que hubieran tenido y el trabajo que desempeñaban. De manera que quedaron divididos en dos grupos: rurales y urbanos y semiurbanos. Como fue explicado con anterioridad, esta segmentación de los profesores asistentes ayudaba a los misioneros a focalizar los cursos de acuerdo con las necesidades de cada grupo. No obstante, de las materias vistas en los tres institutos de 1928 en Chiapas, la que marcó más visiblemente las diferencias entre las lecciones presentadas a cada grupo fue la de técnica de enseñanza. En esta clase, además de las lecciones de organización escolar, técnicas de enseñanza y prácticas, a los maestros rurales se les daban más lecturas, conferencias pedagógicas y pláticas enfocadas en “alimentar entre ellos el espíritu de servicio y para enaltecer el apostolado del maestro rural”.³⁰⁰

Para los misioneros culturales era evidente que uno de sus principales objetivos era, como indicó Marcelino Murrieta, “influir en el mejoramiento profesional y académico de los maestros rurales en servicio”.³⁰¹ Dicho propósito fue reforzado con las cifras de maestros asistentes a los tres institutos en Chiapas en la que se notó una prevalencia de los maestros federales rurales sobre los federales de primaria.

2.2. “El pueblo como laboratorio del Instituto”: el trabajo con la comunidad

Como se ha señalado en apartados anteriores, el objetivo original de las misiones culturales era desarrollar cursos breves para mejorar la preparación de los maestros

²⁹⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de labores educativas desarrolladas en el último bimestre del año de 1927, del director de educación federal al sub-jefe director técnico de las escuelas primarias federales en los Estados.

³⁰⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe detallado de los trabajos que realizó el profesor de educación y técnica de la enseñanza, en el instituto de Berriozábal, Chiapas.

³⁰¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales.

rurales. Pero ante el interés de los funcionarios estatales y municipales así como de la población en general, las misiones culturales ampliaron sus propósitos: capacitar a los jóvenes para el magisterio, fomentar sentimientos de admiración por los héroes patrios, explicar los deberes cívicos, impartir pláticas de higiene, combatir el alcoholismo en los pueblos y perfeccionar las pequeñas industrias existentes (refiriéndose a las artesanías y oficios).³⁰² De esta manera la acción social que se pedía al maestro no podía ser estudiada teóricamente sino que lo ideal era ejercerla directamente en el pueblo: "laboratorio del Instituto".³⁰³

2.2.1 ¿Qué hay que cambiar? La visión de los misioneros acerca de las comunidades

Para hacer frente a las críticas que consideraban a las misiones culturales desarraigadas del entorno social al que llegaban, se agregó una semana más a su plan de trabajo. Esa semana debía ser utilizada para "conocer al vecindario, para ver la escuela del lugar, para darse cuenta de las condiciones en que se desarrolla la vida de las gentes y en que funciona la escuelita".³⁰⁴ El diagnóstico realizado a la comunidad permitiría adaptar los cursos a las necesidades específicas de la población.

Sin embargo, en Chiapas, por contratiempos vinculados en su mayoría con el transporte, los misioneros no estuvieron en los municipios las cuatro semanas estipuladas por la Secretaría de Educación Pública.³⁰⁵ Más aún, inauguraron los institutos educativos-sociales un día después de su arribo. Estas condiciones no permitieron valorar previamente las características de cada población para adecuar las materias de los cursos a sus peticiones. No obstante, ya en la marcha, los

³⁰² Luz Elena Galván, *op. cit.*, p. 94.

³⁰³ Moisés Sáenz, *op. cit.*, p. 15.

³⁰⁴ *Ibidem.*

³⁰⁵ En sí, los institutos educativos-sociales fundados por los misioneros culturales debían funcionar durante tres semanas. En comparación con los institutos establecidos en años anteriores, en 1928 los misioneros debían residir en la localidad una semana antes de la inauguración de los cursos lo que significaba que los integrantes de la misión estarían cuatro semanas en el municipio seleccionado.

misioneros reconocieron los males que a su parecer aquejaban a esas localidades y sus habitantes y que volvía menester su intervención.

En Berriozábal, en términos generales de higiene, salubridad y diversiones, el jefe de la misión, Marcelino Murrieta, observó que la población no se bañaba regularmente, no había excusados, la alimentación era “mala y desordenada”, en los hogares convivían con animales domésticos, el alcoholismo en los vecinos era poco, las fiestas religiosas eran las más populares y la mortalidad infantil y las enfermedades del estómago, vapuleaban a sus habitantes.³⁰⁶ No obstante, las particularidades de Berriozábal (erróneamente aseguraban que era un pueblo joven, creado veinte años atrás) y la disposición de sus pobladores la convertían, a los ojos de los misioneros culturales, en candidata idónea del mejoramiento social y económico en el sentido manejado por la Secretaría de Educación Pública.³⁰⁷

Por su parte en Teopisca y San Antonio La Grandeza, el grupo de misioneros liderados por Antonio Amaya percibió otros problemas. En el primero, la trabajadora social se refirió al atraso en que vivían algunas regiones de Chiapas, “quizás todas”, al desconocer el sistema decimal y al maltrato que recibían los “chamulas” por lo que era necesario establecer una misión cultural permanente que hiciera una labor efectiva entre los indígenas y favoreciera el progreso del estado de Chiapas.³⁰⁸ En San Antonio La Grandeza, el jefe de misión consideró que era necesario una “urgente y continua labor de nacionalismo” por su cercanía geográfica con Guatemala, ya que habían absorbido sus “hábitos y tendencias”. Por ello era impostergable “hacer sentir a aquellas gentes amor por México, admiración por nuestros héroes y respeto a las instituciones del país, todo esto que ahora ven como algo exótico y muy lejos de su corazón”.³⁰⁹

³⁰⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales.

³⁰⁷ *Ibidem.*

³⁰⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe que rinde la trabajadora social de la misión cultural sobre los trabajos desarrollados en Teopisca, Chiapas.

³⁰⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto

2.2.2 ¿Cómo cambiarlo? Acciones en pos de su “mejoramiento”

Las actividades que se realizaron en cada municipio variaron de acuerdo con la especialidad del misionero y las características del área. En Berriozábal, la trabajadora social visitó personalmente algunos hogares donde habló de regímenes alimenticios, recetas de cocina, enseñanza domésticas y tratamiento de enfermedades. Resaltó también su particular interés por convencer a la población de dejar de consumir la manteca y por imponer la aplicación de vacunas en niños y adultos.³¹⁰

También los maestros misioneros de técnica de enseñanza y pequeñas industrias visitaron algunas casas en la localidad. El primero hizo propaganda sobre los trabajos realizados en los institutos e invitó a los adultos a la escuela nocturna. A su vez, presentó “pláticas informativas sobre asuntos de la vida nacional y de interés internacional, poniendo a los moradores de la localidad al tanto de las noticias más recientes y su significado para la vida y para el progreso de la civilización, asuntos que fueron escuchados con sumo interés por los hijos del pueblo”.³¹¹ Por su parte, el de pequeñas industrias realizó sesiones vespertinas y reunió a grupos de vecinos para elaborar jabones, curtir pieles, blanquear fibras y conservar frutas y granos.³¹²

El maestro de educación física trabajó una hora diaria con personas adultas del pueblo, jóvenes y señoritas que respondieron a la invitación de practicar deportes en el campo deportivo (por las condiciones del terreno y las fotografías se

instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

³¹⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal. Llamen la atención los señalamientos de la trabajadora social sobre la manteca, parte grasa del cerdo, ya que hasta la actualidad, este es uno de los ingredientes principales en múltiples platillos chiapanecos.

³¹¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe detallado de los trabajos que realizó el profesor de educación y técnica de la enseñanza, en el instituto de Berriozábal, Chiapas.

³¹² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales.

infiere que se refiere al basquetbol) o que bien, asistieron simplemente como espectadores.³¹³ Por último, el jefe de misión y maestro de enseñanza agrícola, Marcelino Murrieta, se relacionó directamente con ejidatarios de la zona y revisó algunos lotes con la intención de aconsejarles sobre algunas prácticas y resolverles sus consultas.³¹⁴

En Teopisca, la poca asistencia afectó el desarrollo de los cursos enfocados en el trabajo con la comunidad ya que no pudieron consolidarse proyectos y, en ocasiones, la labor se redujo a clases de teoría en compañía de los maestros ya que el número de habitantes congregados era limitado. Fue el caso de las clases de agricultura donde el trabajo con la comunidad se redujo a exposiciones sobre agricultura general, arboricultura frutal y enfermedades de plantas y animales.³¹⁵ Así como la de pequeñas industrias en la que recibieron clases teóricas sobre curtiduría.³¹⁶ Ante tal problemática, la trabajadora social visitó algunas casas y dio cursos de economía doméstica en los vecindarios, aunque ello tampoco le permitió plantear a profundidad su plan de trabajo.³¹⁷

Por la negativa de la mayoría de la población de Teopisca y en un intento por cumplir algunos de sus objetivos enfocados al trabajo con la sociedad, la misión completa o bien algunos de sus integrantes tuvieron que trasladarse a los municipios aledaños, Comitán y Villa de Las Rosas. En el primero realizaron un festival social y en Villa de Las Rosas, a partir de la iniciativa del profesor Mariano

³¹³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 19, Informe sobre la labor del profesor de educación física en el instituto social verificado en el pueblo de Berriozábal, Chiapas.

³¹⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales.

³¹⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por el profesor de agricultura en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

³¹⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos de pequeñas industrias realizados con los maestros y la comunidad en el instituto de Teopisca, Chiapas.

³¹⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe que rinde la trabajadora social de la misión cultural sobre los trabajos desarrollados en Teopisca, Chiapas.

Gil, ex director de la escuela rural de “Las Rosas” (Pinola)³¹⁸, se comisionó al profesor de pequeñas industrias para visitarla y dar pláticas sobre su especialidad. No obstante, tras conocer los datos de la escuela y su población, se realizó una invitación a los habitantes indígenas para tratar temas enfocados en la importancia de la escuela:

Reunidos por la tarde un gran número, di una plática revelándoles la necesidad de la educación de sus hijos, finalidades de la Escuela Rural, deberes de los padres de familia para con sus niños y la escuela, hice resaltar las figuras históricas indígenas con lo que manifestaron un entusiasmo inusitado; todo esto llegó a la comprensión de los reunidos por traducción parcial, que fue haciendo un indígena. Ofrecí, mediante las gestiones que haga el jefe de la misión ante las autoridades del ramo, la atención que demanda en materia de educación los hijos del pueblo Las Rosas.³¹⁹

También en San Antonio La Grandeza, la misión dirigida por Antonio Amaya tropezó con dificultades por la reducida población residente: “Apenas es posible explicarse, señor, como pudo elegirse un sitio en que se carece hasta de comunidad para la verificación de un instituto social.”³²⁰ Por ello se recurrió a invitar a los ranchos cercanos a San Antonio La Grandeza:

En la imposibilidad de contar con un vecindario con quien desarrollar una activa labor social, todos nuestros esfuerzos tendieron a los ranchos circunvecinos que, aunque débilmente, respondieron a nuestra invitación enviando algunos elementos que formaron público en nuestros festivales sociales. No se podía esperar cosa mayor en vista de que estos ranchos perdidos en los rincones de la montaña, a 10 o 12 kilómetros de distancia de La Grandeza, no cuentan sino con tres o cuatro familias algunas de las que no hablan ni entienden el castellano. No obstante, por medio de estos escasos elementos hicimos llegar a esta gente los beneficios de la

³¹⁸ Municipio de Los Altos de Chiapas. Fue un antiguo asentamiento prehispánico que en náhuatl se llamaba “Pinola”, que significa “Lugar de extranjeros”. En 1912 fue elevado a la categoría de villa con el nombre de Las Rosas.

³¹⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos de pequeñas industrias realizados con los maestros y la comunidad en el instituto de Teopisca, Chiapas.

³²⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

educación a que tendieron siempre nuestras pláticas, teniendo poco después solicitudes que dejamos al estudio y resolución del C. Director de educación federal por estimar el asunto de su exclusiva competencia.³²¹

Pero la misión fue nuevamente trasladada para cumplir parcialmente con su programa con la comunidad. A 15 kilómetros de San Antonio La Grandeza se ubicaba el pueblo de San Pedro Remate, ahí los misioneros realizaron un programa cívico y social en conmemoración de la muerte de José María Morelos y Pavón.³²² Ese tipo de labores respondían al interés por volver “cotidiano” en regiones tan remotas el “culto a nuestra patria”. Por ello los misioneros insistieron en que cada escuela debía tener una bandera y enseñaron el himno nacional mexicano a niños y moradores de la zona.³²³

2.2.3. Recepciones y resistencias de la población

Pero ¿Qué pasaba con los pobladores? ¿Realmente los cursos eran de su interés? ¿Quiénes participaban en los cursos impartidos por los misioneros? ¿Quiénes no asistían? ¿Cómo reaccionaban los misioneros ante el posible rechazo de la población? En primera instancia, así como los cursos mismos se adaptaron para “solucionar” los males de la comunidad y por ende, variaron entre sí, lo mismo sucedió con la respuesta de los habitantes de cada municipio.

“Dado lo pequeño del pueblito de Berriozábal, la Misión y sus actividades fueron el centro de mayor interés”³²⁴-fue lo que refirió Marcelino Murrieta en su informe. En cambio los institutos de Teopisca y San Antonio La Grandeza instalados por el grupo de Antonio Amaya tuvieron como impedimento mayor la ausencia de vecinos del lugar en sus cursos. Pero las causas fueron distintas.

³²¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

³²² *Ibidem.*

³²³ *Ibidem.*

³²⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales.

En Teopisca, los misioneros relacionaron el poco entusiasmo del vecindario por tomar parte de las actividades del instituto con “el fantasma de la política que los tiene obligados a una actitud de simple espectador.”³²⁵ En sus informes, también el maestro de agricultura y la trabajadora social se refirieron a la división que existía en el municipio debido a diferencias políticas. Pese a ello, los misioneros no detallaron las causas principales de tal fragmentación en Teopisca y simplemente aludieron a que se trataba de dos grupos en disputa. Dominados por la intimidación, el temor o la apatía, los pobladores del municipio no asistieron más que esporádicamente y en reducidos grupos al instituto.

Por último San Antonio La Grandeza contaba con un reducido número de habitantes, principalmente de origen chino y mestizos, en su cabecera municipal y sus escasos pobladores no asistieron a los cursos de los misioneros:

Su población no es sensible pues solamente hemos visto unas cuantas mujeres y los niños que asisten a la escuela en número muy inferior al que acusa la matrícula. Sólo el domingo es posible ver alguna gente que, procedente de los ranchos, permanece únicamente en la población el tiempo que emplea en vender su escasa mercancía. El clima es frío y en mucha parte del año el lugar se encuentra oculto por la niebla.³²⁶

Pese a la indiferencia ante los cursos de los misioneros en los dos municipios, los proyectos comunitarios, en específico la fundación de la biblioteca municipal entusiasmó a parte de la población al verlo como un símbolo de cultura y progreso por lo que llegaron a formar comités “Pro-Biblioteca” que aseguraban su cuidado, mejoramiento y enriquecimiento de obras.³²⁷

Pero la falta de disposición de los habitantes de Teopisca y San Antonio La Grandeza apremió a la misión cultural comandada por Antonio Amaya a trasladarse

³²⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

³²⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

³²⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, 3er. Instituto Social en Teopisca Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 11, Informe detallado por los profesores asistentes al instituto social acerca de la creación de la biblioteca en Teopisca.

a Comitán, la Villa de Las Rosas y San Pedro Remate. En Comitán, se realizó un festival social en el teatro “Olimpia” que de acuerdo con el informe del jefe de misión, tenía una capacidad de mil espectadores pero que en esa ocasión llegó a dar cabida a algunos centenares más. Así, cabe suponer que el público comiteco se mostró realmente motivado por la visita de los misioneros culturales en el municipio.³²⁸ Por su parte, en la Villa de Las Rosas, a decir del profesor de pequeñas industrias, los indígenas congregados se entusiasmaron tanto con su plática que en el acto inscribieron a sus hijos en edad escolar a la escuela rural del lugar.³²⁹ Finalmente, en San Pedro Remate, los misioneros describieron a las autoridades y vecinos como “entusiastas por la difusión de la cultura en el pueblo y admiradores de la misión”.³³⁰

2.2.3.1. Los actores sociales

Tras referirnos a la respuesta en conjunto de la población, quisiéramos delimitar la colaboración y participación específica de cinco actores sociales que son mencionados en los documentos: niños, mujeres, indígenas, comerciantes, campesinos y trabajadores.

Niños

Para que los maestros y misioneros pudieran llevar a la práctica los conocimientos transmitidos en los cursos, cada instituto debía contar con una escuela primaria rural con población estudiantil. Como se mencionó con anterioridad, en San Antonio La Grandeza no se contó con niños ya que se encontraban trabajando en las fincas con sus padres. En Teopisca los niños tampoco son considerados en los informes de los misioneros y se mencionan niños indígenas en la actividad realizada en Villas

³²⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe que rinde la trabajadora social de la misión cultural sobre los trabajos desarrollados en Teopisca, Chiapas.

³²⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos de pequeñas industrias realizados con los maestros y la comunidad en el instituto de Teopisca, Chiapas.

³³⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

de Las Rosas que si bien no estaban presentes, su inscripción a la escuela del lugar era el principal objetivo de la plática.

En Berriozábal los informes y fotografías dejaron testimonio de los niños en los cursos, como participantes y observadores. Esa participación, en ocasiones, fue más bien involuntaria y determinada por su condición. Ejemplo de ello fue el hecho de que, ante la negativa de la población adulta de recibir las vacunas, se utilizó un “automóvil que anduviera recogiendo niños para llevarlos a la escuela a fin de que les inyectaran la vacuna”.³³¹

Mujeres

Las labores explícitamente relacionadas con las mujeres eran encabezadas por la trabajadora social. En San Antonio La Grandeza, su renuncia y la escasa población no permitieron que se realizaran. En Teopisca, la trabajadora social dio clases de economía doméstica a un reducido número de señoras y señoritas. De acuerdo con su informe, su curso complació a las asistentes.³³² Finalmente, en Berriozábal las señoritas de la localidad participaron “en número notable” en los cursos de corte y confección aunque las mujeres casadas no asistieron a los cursos y reuniones ofrecidos por la Misión. De acuerdo con la trabajadora social ellas no acudieron por razones familiares: “1.- Los maridos son muy celosos y no les permiten a sus esposas salir de la casa; 2.- Ellas trabajan vendiendo mercancías en la casa, tejiendo palma y hamacas, además de hacer las tareas domésticas, así que no tenían tiempo.”³³³

Fuera de los cursos de la trabajadora social, las mujeres no formaban parte de los trabajos planeados y realizados por los profesores de técnica de enseñanza, agricultura, pequeñas industrias y educación física. Su nexos con la misión cultural

³³¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal.

³³² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe que rinde la trabajadora social de la misión cultural sobre los trabajos desarrollados en Teopisca, Chiapas.

³³³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal.

solamente podía ser a través de la trabajadora social y en su mayoría, la presencia en los cursos y pláticas era de mujeres no casadas de la localidad. Ello contravenía parcialmente las intenciones originales de los cursos de las trabajadoras sociales integradas con el fin de conseguir el adelanto en las formas de vida doméstica y comunal directamente de la mano de las madres.³³⁴

Indígenas

En los informes no se hace referencia a las etnias presentes en Chiapas. Aunque en los municipios ocupados se encontraban zoques, tzeltales, tsotsiles y mames, los misioneros no los reconocen. “Indígenas”, “indios” y “chamulas”³³⁵ son los únicos términos utilizados. Como tal, solamente en Villa de Las Rosas, colindante con Teopisca, se trabajó directamente con ellos. Por medio de un traductor, el profesor de pequeñas industrias se comunicó con los habitantes del lugar, tzeltales en su mayoría, para mostrarles la importancia de la escuela. De acuerdo con él, el diálogo entablado fue enriquecedor para las dos partes, sobre todo por la respuesta de los padres de familia:

Terminada mi plática, expusieron la razón por lo que no mandaban a sus hijos a la escuela y orientados de lo que el maestro será para con sus hijos, procedieron en el acto a matricular a sus niños en edad escolar, habiendo dejado inscrito a más de noventa. La escuela del lugar cuenta con cien niños en asistencia, todos mestizos y el censo escolar es de setecientos niños.³³⁶

Basado en ello, se concluyó que si bien la población de Las Rosas contaba con indígenas y mestizos (“ladinos”), los primeros eran mayoría pero vivían controlados por los ladinos. El jefe de misión aseguró que los indígenas no mandaban a sus hijos a la escuela ya que se les ignoraba en el aula y en esas condiciones preferían “privarlos de lo que ellos juzgan podría ser en otras condiciones beneficioso”. Si

³³⁴ Cabe decir que en la primera misión cultural que entró en funcionamiento en Zacualtipán Hidalgo en 1923, todos sus integrantes eran hombres. Sin embargo, tras ampliar los objetivos de las misiones culturales, un año después se incluyó a una mujer como trabajadora social en cada grupo de misioneros para ilustrar lo relativo a los hogares. Rafael Ramírez, *op. cit.*, p. 32-33.

³³⁵ En apartados anteriores ya se mencionó el incorrecto uso que se le da al término “chamula”.

³³⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos de pequeñas industrias realizados con los maestros y la comunidad en el instituto de Teopisca, Chiapas.

llegaban a mandarles un maestro para la atención exclusiva de sus hijos, ellos se comprometían a inscribirlos a todos. La conclusión del asunto para Antonio Amaya se enfocó en dejar en manos de la Secretaría y el director de educación federal la resolución: “No sé hasta qué punto considerar fundada esta pretensión; pero tengo la seguridad de que si la Secretaría toma en cuenta este grito de angustia haría mucho bien a esta gente, que me consta, sufre el rudo golpe del acicate del mestizo siempre convertido en “patrón”.³³⁷

Campesinos y trabajadores

El trabajo relacionado con los campesinos solamente se presentó en Berriozábal. Rancheros, ejidatarios y campesinos son nombrados por el profesor encargado de la enseñanza agrícola, Marcelino Murrieta. A diferencia de lo ocurrido en Teopisca y San Antonio La Grandeza, los cursos ofrecidos no se centraron en la teoría sino que se atendieron dudas de los campesinos y se visitó personalmente algunos lotes. Tras las observaciones y la interacción con ese sector, finalmente el profesor misionero expresó lo oportuno que sería contar con préstamos: “Tanto los pequeños industriales como los agricultores ejidatarios carecen de recursos para ampliar sus actividades y estar al día con sus escasas ganancias. Aquí como en ninguna parte se deja sentir la necesidad del crédito para unos y otros”.³³⁸

En cuanto a los trabajadores, en Teopisca y San Antonio La Grandeza, los misioneros aludieron a los trabajadores cafetaleros. Ciertamente no se relacionaron actividades con ellos, pero su cercanía con el Soconusco y por el otro, su estancia en Los Altos de Chiapas, les permitieron contemplar el fenómeno migratorio. En Teopisca observaron y fotografiaron “grandes caravanas de chamulas contratados para las fincas cafeteras”³³⁹ por lo que se quejaron de la explotación laboral a las

³³⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

³³⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales.

³³⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por

que se le sometía. Sin embargo en San Antonio La Grandeza, el mismo grupo de misioneros sólo vinculó y justificó la ausencia de hombres y niños (mestizos) en los cursos por ser temporada de cosecha en las fincas antes referidas, sin adentrarse en pormenores ni críticas.³⁴⁰

Comerciantes

La interacción directa entre los misioneros y comerciantes se dio particularmente en Berriozábal y San Antonio La Grandeza. Cabe recordar que en los cursos de los institutos educativos-sociales se reunía un grupo numeroso de maestros que habitaba por tres semanas o más en ese municipio. Por lo tanto, debían organizarse para su alojamiento y alimentación. Las misiones culturales proponían la formación de “Cooperativas de consumo” en las que se promovía “la solidaridad, el trabajo colectivo y el espíritu de servicio”. Así, los maestros se podían alimentar pagando una cuota de setenta centavos y realizando trabajos de limpieza del local, comedor y cocina.³⁴¹

No obstante, en Berriozábal los comerciantes encarecieron los productos alimentarios. Para que la “Cooperativa de consumo” pudiera sobrevivir fue necesario que los misioneros se reunieran con los comerciantes del municipio, mediados por las autoridades municipales, para que los precios fueran acordes con el presupuesto que contaban. Tras la reunión, el presidente municipal ordenó que los precios fijados fueran obligatorios para todos los vendedores. A decir de la trabajadora social el malestar que esa imposición ocasionó en los comerciantes, provocó que el presidente municipal en turno fuera despedido.

En San Antonio La Grandeza se contaba con tres lugares de abastecimiento de víveres, pero que no bastaron para proveer de productos básicos a los maestros

la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

³⁴⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe del profesor de agricultura sobre los trabajos realizados en el cuarto instituto social de La Grandeza, Chiapas.

³⁴¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe general de los trabajos realizados en el instituto social organizado en Berriozábal, Chiapas, del jefe de misión al director de misiones culturales, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 25 de noviembre de 1928.

congregados. Estos negocios eran administrados por personas de nacionalidad china que, si bien no asistieron a los cursos de los misioneros, se mostraron entusiastas con algunos festivales, dieron donativos al comité “Pro-biblioteca” y apadrinaron la inauguración de la biblioteca municipal.³⁴²

Finalmente, quisiera resaltar que la presencia de cada actor social en los cursos de las misiones culturales tenía un propósito diferente pero relacionado con el programa mismo de ellas. La asistencia de los niños era necesaria y obligatoria ya que se requería contar con ellos para practicar los métodos propuestos en las distintas materias. Las labores de la trabajadora social estaban vinculadas con las mujeres de las comunidades pero la decisión de cada una de ellas (o de sus familias) determinó si asistían o no a los cursos, que más bien fueron percibidos como un momento de esparcimiento para las mujeres solteras.

En cuanto a los indígenas, no estaban contemplados en ninguna de las lecciones o trabajos específicos de los misioneros, conscientes quizá de que la lengua era un impedimento considerable y de que desconocían mucho de sus características. De los campesinos y trabajadores (no indígenas) sí se esperaba su comparecencia en los institutos, principalmente en las materias de agricultura y pequeñas industrias. Aunque algunos campesinos asistieron para resolver dudas sobre sus lotes, el haber llegado en una temporada de cosechas impidió que la mayoría de ellos pudieran escuchar sus propuestas. Por último, la participación de los comerciantes estuvo más bien definida por las circunstancias propias del establecimiento de un gran número de maestros en estas localidades tan pequeñas. Pensando en lo redituable que sería para ellos el consumo de abarrotes se vieron implicados en altercados locales. Por otro lado, hubo quienes vieron en ello la oportunidad para ser integrados a la comunidad.

³⁴² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

2.3 Por la colaboración “efectiva, vigorosa y desinteresada en bien de nuestra Patria”: el papel de las autoridades estatales y municipales

“Ningún estado necesita tanto de la ayuda del gobierno del centro como esté”- escribió el Director de Educación Federal en Chiapas, Eduardo Zarza-. En palabras de Zarza, los gobiernos del centro anteriores habían “olvidado la promesa solemne que a la Provincia de Chiapas se le hiciera, cuando voluntariamente y llena de esperanza se uniera a nuestra Patria”³⁴³. Sin embargo, la presidencia callista sí parecía interesada en cumplir los anhelos y peticiones de los hijos de Chiapas.

Para Zarza, los proyectos impulsados por la federación no podrían llevarse a cabo de forma integral si no se contaba con la colaboración decisiva de “elementos identificados en anhelos y vibrando en los mismos entusiasmos”.³⁴⁴ De manera que “las buenas intenciones” del gobierno federal podían verse frustradas si no eran respaldadas por las autoridades correspondientes en la zona.

2.3.1. Autoridades municipales

El apoyo o el desinterés de los presidentes municipales era determinante para impulsar o frenar las acciones de los misioneros enfocadas a la población. Sólo en uno de los tres municipios se pudo observar una ayuda decisiva de parte del presidente municipal. En los municipios restantes se manifestaron conflictos motivados por el disgusto de cierta parte de la población así como por la división política que se había generado antes de la llegada de la misión cultural.

En Berriozábal se originó un enfrentamiento entre el presidente municipal y los comerciantes por la misión cultural. Como se mencionó con anterioridad, la regulación de precios de parte del ayuntamiento disgustó a los vendedores del lugar.

³⁴³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de la fecha en que asumió su cargo (26 de mayo) al 30 de junio de 1928.

³⁴⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Circular que dirige el director de educación federal, Eduardo Zarza, a los maestros de Chiapas a propósito de su reciente nombramiento en mayo de 1928.

Según la trabajadora social, Sara Valero, esta acción dio como resultado el despido repentino del presidente y secretario municipal:

Algunos despechados comerciantes al ver evaporarse sus soñadas crecidas utilidades levantaron su voz opositora en contra de ello e hicieron tal labor solapada ante el gobierno del Estado que, de la noche a la mañana fueron suspendidos en sus labores por un grupo de gendarmes de la capital del Estado.³⁴⁵

Ninguno de los misioneros llega a anotar en sus informes los nombres tanto del presidente municipal saliente como del sustituto.³⁴⁶ Sin embargo sí diferencian la colaboración que dieron al instituto. El primero, además de fijar precios moderados en beneficio de los maestros reunidos, proporcionó la marimba para los festivales y prestó el edificio que ocupaba la presidencia municipal para las reuniones sociales.³⁴⁷ En cambio las nuevas autoridades demostraron apatía y frenaron algunos de los proyectos a realizar como el Comité de Salubridad y el Centro Cultural Juvenil.³⁴⁸ Pese a ello, la tranquila transición de poderes en Berriozábal fue para la trabajadora social un digno ejemplo a resaltar: “la inspiración que me dio el momento, por la serenidad con que se estaban consumando hechos políticos que en casi todos los pueblos de México se verifican con sangre y escándalo”.³⁴⁹

Cabe resaltar también el poder que ejercía el gobernador en el estado en cada uno de los municipios. Si bien no se sabe hasta qué punto es cierto que fue el gobernador quién despidió al presidente municipal y secretario, sí conocemos que algunas de las acciones atribuidas al primer presidente municipal y vistas como un gesto personal, fueron decisiones relacionadas con la burocracia gubernamental. El local del consejo municipal de Berriozábal fue solicitado al gobernador del estado

³⁴⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal, Chiapa de Corzo, Chiapas, 19 de diciembre de 1928.

³⁴⁶ *La Enciclopedia de los Municipios de México* si bien hace una cronología de los presidentes municipales de Berriozábal no tiene el registro de lo acontecido de 1926 a 1931.

³⁴⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal, Chiapa de Corzo, Chiapas, 19 de diciembre de 1928.

³⁴⁸ *Ibidem.*

³⁴⁹ *Ibidem.*

por el director de educación federal. En su misiva, le pedía que dictara “sus respetables órdenes a quien corresponda”³⁵⁰ para que les proporcionaran el edificio a los misioneros. A su vez, le escribían para que les proporcionara otros menesteres que pertenecían al ayuntamiento, como las lámparas.³⁵¹ A todas estas peticiones, el gobernador respondió positivamente.

En Teopisca ya existían problemas de índole político antes de la llegada de la misión. Tanto el director de educación federal así como el jefe de misión, Antonio Amaya coincidieron en que la población de Teopisca no respondió favorablemente a los cursos de la misión por la división generada tras esos conflictos.³⁵² Como se señaló en el apartado anterior, la trabajadora social refirió que se trataba de dos grupos en disputa³⁵³ aunque no llega a dar las razones aparentes de tal situación. Por su parte el jefe de misión mencionó que existía un distanciamiento entre las autoridades municipales y la mayoría del vecindario.³⁵⁴ Si bien se puede pensar que la población no asistió por apatía o miedo, la misión cultural sí contó con la ayuda del ayuntamiento municipal.

En primera instancia, dicho ayuntamiento encabezado por Eliseo A. Zea donó \$40.00 a la misión cultural para su establecimiento.³⁵⁵ Además, el propio presidente municipal donó su oficina (o al menos así lo dijo en el acto) para que se fundara en

³⁵⁰ AHECH, Fondo: Secretaría General de Gobierno, sección: Instrucción Pública, núm. de tomo: I, exp. 19, foja 8, “Carta del Director de Educación Federal al gobernador del Estado solicitando el edificio donde se aloja el Consejo Municipal de Berriozábal para que la misión realice sus cursos”, 18 de octubre de 1928.

³⁵¹ AHECH, Fondo: Secretaría General de Gobierno, sección: Instrucción Pública, núm. de tomo: I, exp. 19, foja 9, “Carta del Director de Educación Federal al gobernador del Estado, señalándole que la misión cultural en Berriozábal necesita su apoyo por la falta de alumbrado”, 26 de octubre de 1928.

³⁵² Tal como sucedió con Berriozábal, *la Enciclopedia de los Municipios de México* si bien hace una cronología de los presidentes municipales no tiene el registro de lo acontecido de 1926 a 1931.

³⁵³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe que rinde la trabajadora social de la misión cultural sobre los trabajos desarrollados en Teopisca, Chiapas, México, D.F., 15 de enero de 1929.

³⁵⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, 15 de diciembre de 1928.

³⁵⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de septiembre, octubre y noviembre de 1928.

ella la biblioteca municipal con los libros regalados por los misioneros.³⁵⁶ Los informes en los que se refieren acerca del ambiente social no dejan de ser confusos ya que, así como es mencionado el distanciamiento entre las autoridades municipales y la población, en otros pasajes los misioneros informan que algunas de las acciones del ayuntamiento (como la construcción de la biblioteca) fueron “aplaudidos” por toda la comunidad.³⁵⁷

En cuanto a las pláticas realizadas por el profesor de pequeñas industrias, Fidencio Díaz en Villa de las Rosas, el presidente municipal Albino Gordillo se mostró agradecido con el jefe de la misión por haberlo enviado. A decir de Gordillo, su discurso había convencido al “gran número de indígenas” de en “lo sucesivo ser adictos de la escuela rural federal”. Por ello, deseaba que “los nobles misioneros sean escuchados y estimados por los demás indígenas de manera real como lo hemos sentido nosotros”.³⁵⁸

Finalmente, en San Antonio La Grandeza, el presidente municipal fue el gran aliado de los misioneros. “La única persona que trató con nosotros fue el presidente municipal”-refirió el misionero profesor de agricultura.³⁵⁹ Al igual que él, el jefe de misión expresó que el apoyo que les dio el presidente municipal de San Antonio La Grandeza, Raimundo Ramírez, estuvo “muy por encima de su papel”.³⁶⁰ La simpatía que les profesó Ramírez, probablemente estuviera fundamentada en que

³⁵⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, 3er. Instituto Social en Teopisca Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 11, Informe detallado por los profesores asistentes al instituto social acerca de la creación de la biblioteca en Teopisca.

³⁵⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, 15 de diciembre de 1928.

³⁵⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Carta del presidente municipal de Villa Las Rosas agradeciendo a la misión cultural que estuvo en Teopisca, el que hayan mandado al profesor de pequeñas industrias a Villa Las Rosas.

³⁵⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe del profesor de agricultura sobre los trabajos realizados en el cuarto instituto social de La Grandeza, Chiapas,

³⁶⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

su hijo, Moisés Ramírez, era el director de la escuela rural federal y por ende, veía las enseñanzas de los misioneros hacia los maestros rurales como: “el futuro porvenir de los habitantes de estas sierras tan remotas, será un algo de cultura y civilización para los labriegos, los necesitados”.³⁶¹ De acuerdo con Amaya, jefe de la misión, Raimundo y Moisés Ramírez no escasearon en recursos, tratando de “llevar algo aceptable a la mesa de nuestros compañeros sujetos a múltiples privaciones”, en repetidas ocasiones obsequiaron gallinas y cerdos.³⁶²

De igual forma que ocurrió en Teopisca, en San Antonio La Grandeza también se manifestó un gran entusiasmo por la construcción de la biblioteca a partir de los ejemplares donados por la misión cultural. En este caso, el establecimiento de la biblioteca tomó mayor significado moral ya que el terreno donado por el ayuntamiento era una cantina, “centro de vicio que redundaba en perjuicio general e inmoral”,³⁶³ contigua a la plaza pública.

Los conocimientos que dejaban en la población los misioneros, así como los proyectos sociales de construcción de un mercado, jardín público y la referida biblioteca (los dos primeros sólo bosquejados en planos y el último en construcción cuando la misión se retiró) representaba, según Raimundo Ramírez, el interés del gobierno central por llevar la “cultura y civilización” hasta los más recónditos lugares:

El pueblo entero está sumamente agradecido por haber llegado aquí la Misión referida y gozosos estamos de que tiendan también sus miras hacia los últimos rincones del suelo mexicano como lo es el que habitamos, somos nosotros quienes necesitamos de la luz de las enseñanzas, de la cultura, de la civilización y todas aquellas labores artísticas y científicas.

Ojalá que no sólo por esta vez mande una misión cultural como la que hoy contemplamos para que así puedan abrir los ojos nuestros prójimos y no

³⁶¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 23, Carta del presidente municipal de La Grandeza al secretario de Educación Federal.

³⁶² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

³⁶³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Acta que relata la constitución de la biblioteca pública de La Grandeza.

sean explotados y sepan trabajar y gozar de las riquezas que hallan en la región.³⁶⁴

2.3.2. Autoridades estatales

En este ámbito figuran dos personajes: el director general de educación en el estado y el gobernador. El primero dirigía a los maestros estatales y municipales por lo que la participación de estos dependía de sus órdenes. También para que los misioneros pudieran utilizar algunos materiales que se encontraban en las escuelas, debían solicitar su consentimiento. El profesor Marco E. Becerra, reconocida figura en el escenario educativo chiapaneco,³⁶⁵ tenía el cargo de director de educación estatal a la llegada de la misión cultural en 1928. Aunque el profesor Becerra no asistió a ningunos de los institutos establecidos sí invitó a los maestros correspondientes a participar y entabló conversaciones con el director de educación federal, Eduardo Zarza, gracias a las que se les concedieron locales y lámparas de la escuela nocturna a la misión cultural en Berriozábal.³⁶⁶

Por su parte, como vimos en el capítulo anterior, Raymundo Enríquez fue electo gobernador para el periodo de 1928-1932. De acuerdo con Carlos Macías Richard, su gobierno se caracterizó por su completa afinidad al centro y en específico con Plutarco Elías Calles. Su asociación a Calles se había dado desde 1923 cuando renunció a su puesto como agente de la Secretaría de Agricultura en Chiapas para ser el encargado principal de la coordinación de la campaña

³⁶⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 23, Carta del presidente municipal de La Grandeza al secretario de Educación Federal.

³⁶⁵ Marcos E. Becerra fue un importante educador. Formado como profesor en el instituto Juárez de San Juan Bautista, hoy Villahermosa, Becerra ocupó cargos en el escenario educativo en Tabasco y Chiapas, siendo este último estado al que mayor número de estudios le dedicaría, siendo una de sus obras más reconocidas *Nombres geográficos indígenas del estado de Chiapas*.

³⁶⁶ AHECH, Fondo: Secretaría General de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, núm. de tomo: I, expediente: 3, foja: 4, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas, 24 de octubre de 1928, "Invitación para participar en los cursos de la misión cultural en Berriozábal, del Director General de Educación Pública del Estado, Prof. Marcos E. Becerra a los maestros de las escuelas primarias estatales y municipales". AHECH, fondo: Secretaría General de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, núm. de tomo: I, expediente: 19, foja: 10, Berriozábal, Distrito de Tuxtla, Chiapas. 30 de octubre de 1928, "Telegrama del Director General de Educación, Prof. Marcos E. Becerra al Director de la Escuela Federal, Gerardo Ramos, autorizando que se le preste a la misión cultural algunas lámparas de la Escuela Nocturna."

presidencial del sonorenses en el estado. Desde entonces Enríquez fue para Calles, su principal informante en Chiapas.³⁶⁷

Su buena relación hizo que Enríquez respaldara los proyectos federales y buscara la aprobación del ejecutivo nacional, como lo demostró en sus cartas que notificaban a Calles el avance en materia agraria así como en la construcción de la carretera Pan-Americana.³⁶⁸ En materia educativa, su disposición a apoyar al gobierno central fomentó en 1928 que el Director de Educación Federal buscara su apoyo para dictar las medidas necesarias que obligaran a los padres de familia a enviar a sus hijos a la escuela. De acuerdo con Zarza, con su ayuda los maestros tendrían que sostener una “lucha menos desesperada y tenaz” en su afán de convencer y “hacerles entender las ventajas de la educación”.³⁶⁹

Sobre las misiones culturales, el gobernador del estado se mostró conforme con los “resultados educativos eminentemente benéficos en favor de las masas populares”³⁷⁰ en un telegrama dedicado al secretario de Educación Pública, José Manuel Puig Casauranc. No obstante, su participación en los institutos educativos sociales varió. En Berriozábal estuvo presente en los programas deportivos así como en la fiesta de clausura. En Teopisca y San Antonio La Grandeza si bien no se presentó a ninguno de los eventos organizados por la misión cultural (probablemente por la lejanía), sí apoyó económicamente el traslado de los misioneros de Teopisca a Comitán y de Teopisca hacia La Grandeza cubriendo un gasto de \$280.00 en el último.

Para Antonio Amaya, jefe de la misión cultural, el gobernador del estado de Chiapas, Raymundo Enríquez era un “culto gobernante” y “decidido partidario” de

³⁶⁷ Carlos Macías Richard, “Introducción” en Plutarco Elías Calles, *Correspondencia personal (1919-1945)*, Fondo de Cultura Económica-Gobierno del Estado de Sonora, México, 1996, p. 23.

³⁶⁸ *Ibid.*, pp. 268-269.

³⁶⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de los meses de septiembre, octubre y noviembre de 1928.

³⁷⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Telegrama del gobernador Raymundo Enríquez al secretario de Educación Pública.

las misiones culturales.³⁷¹ Para Raymundo Enríquez, las misiones culturales y en especial, la misión permanente podría solucionar una parte del “problema indígena”, también mencionado por Eduardo Zarza, director de educación federal. Tras observar algunos de los cursos en Berriozábal y Chiapa de Corzo,³⁷² Raymundo Enríquez solicitó a la Secretaría de Educación Pública que en 1929 se instalara una misión permanente en el municipio de San Andrés Chamula. Como ya fue explicado con anterioridad, las misiones permanentes al contrario de las ambulantes permanecían definitivamente en la comunidad para lograr un impacto de mayor profundidad. Para Enríquez, el establecimiento de una misión permanente en dicho municipio ayudaría no sólo a los habitantes del lugar sino de los pueblos circunvecinos que requerían “valiosa ayuda en materia de enseñanza”.³⁷³

En meses anteriores, también el director de educación federal solicitó una misión permanente para la misma región. En su reporte describió el carácter trascendental del proyecto así como las particularidades chiapanecas:

(...) me permito suplicarle a usted con todo encarecimiento, favorezca a esta entidad con una misión permanente, ya que es de absoluta necesidad sacar al pueblo de Chamula y circunvecinos del enorme estado de atraso en que se encuentran-una tercera parte del estado la habitan los aborígenes de habla tzotzil y tzeltal.³⁷⁴

Para ambos la respuesta emitida por la Secretaría de Educación Pública fue la misma. No se contaba con recursos suficientes para el mantenimiento de una de

³⁷¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Informe de los trabajos realizados en el cuarto instituto social verificado en La Grandeza, Chiapas, del jefe de misión, Antonio Amaya al jefe de las misiones culturales.

³⁷² Cabe recordar que en Chiapa de Corzo se instaló el segundo instituto educativo social pero por ser una población semi-urbana no es objeto de estudio de esta investigación.

³⁷³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Telegrama del gobernador Raymundo Enríquez al secretario de Educación Pública solicitándole una misión cultural permanente con sede en San Andrés Chamula.

³⁷⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Informe de actividades del director de educación federal al jefe de departamento de escuelas rurales de la fecha en que asumió su cargo (26 de mayo) al 30 de junio de 1928.

ellas en el estado de Chiapas.³⁷⁵ Esto nos hace pensar en la dependencia del gobierno de Enríquez en materia educativa hacia el gobierno federal. La incapacidad del gobierno estatal en materia educativa y el vínculo entre Enríquez y Calles permitió que, a diferencia de administraciones anteriores, la federalización en Chiapas fuera vista con complacencia por las autoridades municipales y del estado. Si bien se presentaron ciertos conflictos indirectos entre las autoridades municipales y los misioneros que frenaron el desarrollo de los cursos, como es el caso de lo acontecido en Berriozábal y Teopisca, no hubo choques que permitieran percibir una disputa por el poder local, no al menos con las autoridades antes mencionadas.

2.3.3. Los institutos educativos-sociales: consideraciones sobre sus actores

Para que los institutos fundados por las misiones culturales en cada municipio funcionaran de acuerdo con lo establecido por la Secretaría de Educación Pública, era necesario contar con la participación de diversos actores contenidos en tres grandes sectores: misioneros, maestros y población en general. Por sí misma, la descripción de labores encomendadas a los misioneros culturales encerraba cierta preeminencia de ellos sobre los maestros y la misma población. Formados en el centro del país y cercanos a los altos funcionarios de la Secretaría de Educación, los misioneros hicieron suya la bandera de la “civilización y el progreso”. Sólo a través de ellos se podría transformar al otro. Y esa transformación, como se ha visto, no contemplaba la participación activa de los actores a quienes estaba dirigida la educación. Se esperaba de ellos, más bien, una recepción total pero pasiva.

En plena construcción y ensayo de proyectos educativos que solucionaran las deficiencias nacionales descubiertas tras la Revolución; las misiones culturales contaban con un ambicioso currículo que pretendía romper no sólo con tradiciones escolares presentes dentro y fuera del aula, sino también con dinámicas sociales arraigadas en la población. Basándose en sus propios conocimientos adquiridos a

³⁷⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Correspondencia del Oficial mayor, Alfredo Uruchurtu al gobernador de Chiapas comentándole que no es posible el sostenimiento de una misión permanente en ese estado.

través de sus estudios profesionales y sus cursos de entrenamiento, reconociendo la “necesidad” de civilizar al otro (entendida como occidentalizarlos) y conociendo los propósitos educativos de la administración gubernamental, los misioneros y quiénes los capacitaban creían saber lo que las comunidades rurales necesitaban. Sin embargo, el hecho de que no existiera un consenso con los maestros y población, previo al establecimiento de los institutos, y de que no se conocieran las características de las comunidades generó un encuentro brusco y forzoso, por lo que pronto algunos de los pobladores se mostraron desinteresados en sus cursos.

Las misiones culturales también revelaban las disímiles condiciones presentes entre maestros de primaria y maestros rurales. Su preparación profesional los diferenciaba no sólo en los cursos sino también en la percepción que tanto autoridades educativas y gubernamentales como la población, tenían de ellos. Debido al carácter obligatorio que tenían los cursos para maestros rurales, los misioneros llegaron a convivir más con ellos, lo cual estaba acorde con los objetivos de las misiones. Pero para los maestros rurales, los cursos no sólo se trataban de la certificación, sino que también eran la posibilidad de interactuar con los misioneros, visualizados como intermediarios entre ellos y la Secretaría de Educación Pública. De manera que por medio de los misioneros, los maestros consideraban que podían exponer sus problemáticas o solicitar aumentos salariales y aunque eran escuchados, ello no garantizó que sus peticiones fueran atendidas.

Para las autoridades estatales, la visita de las misiones culturales les daba la oportunidad de demostrar su filiación o no con el gobierno federal. Por otra parte, las diferentes actuaciones entre un gobierno local y otro dejaron entrever los intereses particulares de los presidentes municipales. No es fortuito que el presidente de San Antonio La Grandeza, padre del maestro rural del lugar, haya sido la autoridad local que más apoyó a los misioneros culturales durante su estancia en Chiapas. De manera que si relacionamos ello con el hecho de que se consideraba a los misioneros como mediadores con la Secretaría de Educación, es posible que el presidente municipal actuara de esa forma con el fin de que su hijo obtuviera una recomendación o ascenso.

En el caso de la población integrada por niños, mujeres y hombres dedicados a diversas actividades tales como: el cuidado del hogar, la producción local y de artesanías, el trabajo en el campo, las fincas o al comercio; los cursos de las misiones culturales alteraron parcialmente su cotidianeidad. No suspendieron sus rutinas, más bien observaron a las misiones y sus cursos hacia la comunidad como un espacio de esparcimiento después de sus labores diarias. Además, si tomamos en cuenta que estos municipios (a excepción de Teopisca) no contaban con gran asistencia escolar, podría pensarse que más que ser esperadas por su aportación a la educación en la región, los pobladores veían los cursos de los misioneros y la reunión de maestros como un momento propicio para el comercio en la zona.

Finalmente, quisiera señalar la ausencia de dos actores que si bien estaban muy presentes en el panorama chiapaneco para ese periodo, parecen no haber sido partícipes de las misiones culturales. Me refiero a los indígenas y hacendados. Sobre los primeros, desde la capacitación recibida por los misioneros así como las materias observadas en ella y el programa de sus cursos puede entreverse un claro mensaje: las misiones culturales estaban dedicadas a la población rural, no a la indígena. Pese a que la retórica gubernamental era reiterativa con el tema de “la integración del indígena”, los proyectos carecían de elementos claves para su desarrollo. Fue por ello por lo que, debido a la barrera lingüística, los cursos de las misiones culturales estaban diseñados para un receptor hispanohablante, habitante de comunidades rurales no indígenas. Por tanto, aunque había etnias presentes en los municipios en los que se asentaron los misioneros, no fue posible contar con ellos en los cursos, justo por el desconocimiento de su lengua y sus interacciones sociales.

De los hacendados, los misioneros no hacen referencia en sus informes. Pero los municipios seleccionados contaban con fincas y haciendas por lo que, podría suponerse que su omisión podría también tratarse de un acuerdo implícito entre ellos. La única crítica que los misioneros hicieron sobre el trabajo en las fincas cafetaleras fue en la relación al enganche de indígenas chamulas observado en Teopisca. Fuera de eso, los misioneros no hicieron más mención en sus reportes,

pese a que también fueron testigos del fenómeno migratorio hacia los cafetales en San Antonio La Grandeza.

Aunque no son referenciados en esta investigación (debido a que se trata de años posteriores), por medio de fuentes resguardadas por el gobierno del estado se sabe que las autoridades estatales consideraban benéfico para la “civilización” el flujo de indígenas y mestizos hacia las fincas cafetaleras, ya que ahí la única forma de comunicarse era el español y tenían que cambiar su indumentaria tradicional por prendas propias para el trabajo en las plantaciones de café. Probablemente, permeados por una concepción similar, los misioneros consideraban a los hacendados como aliados del tan anhelado “progreso nacional”. Para estas fechas, los misioneros culturales no tenían como propósito “liberar” a los trabajadores o empoderar al campesinado, más bien trataban de capacitarlos para volver más eficientes sus labores e industrias regionales. Debido a eso, pienso que los hacendados y finqueros, integrantes de la oligarquía chiapaneca, no intervinieron en el desarrollo de los cursos debido a que no los consideraban trascendentales (por su corta estadía) y porque no criticaban sus prácticas.

Es así como queda en evidencia los diversos actores que confluyeron en torno a los institutos educativos-sociales de los misioneros culturales, su participación o ausencia así como los intereses y necesidades que determinaron su actuación en ellos. La formación de un espacio escolar como complemento de la escuela y propuesto por la misión cultural permitiría ver otras respuestas por parte de la comunidad. Ese es el caso de las bibliotecas en Teopisca y San Antonio La Grandeza.

CAPÍTULO III: PAN DEL ESPÍRITU, PAN DE LAS IDEAS PARA EL PUEBLO³⁷⁶: LOS LIBROS Y LAS BIBLIOTECAS EN LAS MISIONES CULTURALES

Para 1928, según los postulados oficiales de la Secretaría de Educación Pública, a cada municipio al que arribara una misión cultural debía destinarse un lote de libros para ser utilizados durante los cursos de técnica de enseñanza, trabajo social, agricultura, pequeñas industrias y educación física. De manera que el libro tenía que guiar y complementar los trabajos de los misioneros culturales.

Concebidos por los funcionarios como un regalo que la federación hacía a las comunidades rurales, los ejemplares tenían que ser donados a la escuela rural federal del lugar o a la población residente. Pero la labor editorial, la concepción que se tenía de los libros “para el pueblo”,³⁷⁷ su uso en las misiones culturales y la respuesta de las comunidades presentaron constantes variaciones entre las administraciones gubernamentales y en los municipios elegidos.

3.1 La fe en el libro y la biblioteca: las intenciones de la Secretaría de Educación Pública (1921-1928)

3.1.1 La etapa vasconcelista (1921-1924): el libro para “ennoblecere” la vida

“En el país había, hoy todavía, una escasez de libros comparable sólo a la escasez de escuelas”³⁷⁸-mencionó en 1922 José Vasconcelos. Para el secretario de Educación Pública durante la administración obregonista, tras el final de la etapa armada de la Revolución Mexicana, era tan importante crear bibliotecas como escuelas. Acorde con esos propósitos, la recién creada Secretaría de Educación

³⁷⁶ Paráfrasis del fragmento redactado por Luzuriaga, “Dejemos nuestra torre de marfil para ir a la tierra baja”, *El Libro y el Pueblo*, núm. 1-3, enero-marzo, en Víctor Díaz Arciniega, *op. cit.*, p. 113.

³⁷⁷ En ese sentido, retomo la idea de Robert Darnton en el que señala que es difícil pasar del qué leían (en este caso, qué les mandaban para leer) al cómo lo leían, por lo que una manera de abordarlo indirectamente es plantearlo desde el ¿cómo veían un libro? Robert Darnton, “Los lectores le responden a Rousseau” en Robert Darnton, *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*, Fondo de Cultura Económica, México, 2002, p. 223.

³⁷⁸ José Vasconcelos, *op. cit.*, p. 93.

Pública tuvo tres “direcciones esenciales”: escuelas, bibliotecas y bellas artes.³⁷⁹ De forma que para Vasconcelos, la biblioteca era el complemento ideal de la escuela.³⁸⁰

Con Jaime Torres Bodet como jefe del departamento de Bibliotecas,³⁸¹ el proyecto vasconcelista contempló un nuevo tipo de biblioteca que llegara junto con las escuelas a barrios urbanos, municipios y pueblos rurales para reforzar las labores de los maestros.³⁸² Pero para fundar bibliotecas era menester contar con libros, bastante escasos y caros en el México posrevolucionario.³⁸³

Ante el apremio de producir los libros que a decir de Vasconcelos el país necesitaba, se anexaron los Talleres Gráficos de la Nación en 1921 y se compró un taller de imprenta y publicación en 1923. De manera que se incrementó la capacidad editorial de la Secretaría de Educación Pública y su departamento correspondiente³⁸⁴ y se editaron las obras de los “autores clásicos de la Humanidad”³⁸⁵, libros escolares y manuales para ferrocarrileros, electricistas y otras industrias.³⁸⁶

Con dichos ejemplares, se formaron colecciones destinadas a bibliotecas populares, agrícolas, pedagógicas, de pequeñas industrias y de consultas para agricultores e industriales. De las denominadas como populares había cinco tipos, determinados por la cantidad de volúmenes que se incluían. El tipo uno contenía doce libros, el tipo dos abarcaba veinticinco, el tipo tres también llamado “biblioteca mínima” tenía cincuenta y en el tipo cuatro y cinco había cien y ciento cincuenta ejemplares, respectivamente. En todos los tipos de bibliotecas debía existir al menos un ejemplar de aritmética, geometría, astronomía, física, química, biología,

³⁷⁹ *Ibidem*.

³⁸⁰ *Ibid.*, p. 239.

³⁸¹ Javier Garcíadiego, *Autores, editoriales, instituciones y libros*, El Colegio de México, México, 2015, p. 129.

³⁸² Guadalupe Quintana Pali, *Las bibliotecas públicas en México: 1910-1940*, Secretaría de Educación Pública, México, 1988, p. 161.

³⁸³ Es por eso que en el prólogo a *Lecturas clásicas para niños*, Vasconcelos sostiene que para comenzar una “obra de verdadera cultura sea menester comenzar por crear libros, ya sea escribiéndolos, ya sea editándolos, ya traduciéndolos. José Vasconcelos, *op. cit.*, 1924, p. ix.

³⁸⁴ Claude Fell, *José Vasconcelos: los años del águila (1920-1925)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2009, p. 485.

³⁸⁵ Más adelante nos referiremos con más detalle a ellos.

³⁸⁶ José Vasconcelos, *op. cit.*, pp. 240-241.

agricultura, geografía e historia de México y literatura mexicana y universal. En las categorías con mayores volúmenes se incluían también libros de geografía general, economía doméstica, mecánica, psicología, sociología, problemas sociales, economía política, historia del arte y legislación.³⁸⁷

Sin embargo, Vasconcelos sostenía que la Secretaría de Educación Pública no había podido construir edificios ni contratar bibliotecarios por los costos requeridos. Era por ello por lo que para albergar a las colecciones de libros se recurría a las autoridades municipales para establecer en sus oficinas la biblioteca. A su vez, el maestro de la localidad (quién fungía como bibliotecario) debía mantenerlo abierto durante las últimas horas de la tarde y regular el préstamo de libros a los hogares.³⁸⁸

La obra editorial que se desarrolló en el departamento de Bibliotecas de 1921 a 1924 la situó como una importante dependencia dentro de la Secretaría de Educación Pública. Aunque no se edificaron bibliotecas en provincia, múltiples libros fueron editados y enviados a los estados. Pero en el siguiente cuatrienio presidencial (1924-1928), las condiciones económicas y la voluntad política mermaron la acción de ese departamento.

Por los acontecimientos políticos ocurridos en el país³⁸⁹ en el último periodo de la administración obregonista, el presupuesto de la Secretaría de Educación fue reducido a casi la mitad de lo que se había asignado en 1923. Descendió de 52 millones, que representaba el 15% del presupuesto total a 25 millones y medio que equivalía a un 8.5% del gasto total en 1924.³⁹⁰

Además del recorte presupuestal, en 1924 el Departamento de Bibliotecas perdió a su principal proveedor de libros: la dirección editorial. De acuerdo con los funcionarios, la dirección editorial hasta entonces se había dedicado a producir

³⁸⁷ *El libro y el pueblo*, tomo I, núm. 7, septiembre de 1922, pp. 76-77, 102.

³⁸⁸ José Vasconcelos, *op. cit.*, p. 240.

³⁸⁹ Guadalupe Quintana hace referencia a lo sucedido tras la rebelión de Adolfo de la Huerta. Véase Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 231.

³⁹⁰ "Gasto público en el ramo de educación pública en los presupuestos federales desde 1868 a la fecha" en Fernando Solana, Raúl Cardiel y Raúl Bolaños (coords.), *Historia de la educación pública en México*, Secretaría de Educación Pública/ Fondo de Cultura Económica, México, 1981, p. 592.

libros inadecuados e innecesarios (refiriéndose a los “clásicos”) por lo que era menester que rindiera “un servicio más eficaz”.³⁹¹ Por eso, ésta dejó de ser una dependencia del ramo de Bibliotecas y se convirtió en un departamento autónomo dedicado principalmente a la publicación de libros escolares y propagandísticos.³⁹²

Entre 1925 y 1928, el presupuesto de Bibliotecas se redujo de un 1.85 a 1.12% y el de la sección editorial, de 1.23% a 0.11%;³⁹³ de forma que en la administración callista, el precario presupuesto en los diferentes departamentos de la Secretaría de Educación así como la separación de la dirección editorial fueron una justificación del limitado número de publicaciones que se realizaron en ese periodo en comparación con lo efectuado en la gestión obregonista.³⁹⁴

3.1.2 Calles y Casauranc (1924-1928): el libro para “mejorar” la vida

Durante el gobierno callista se repitió en el discurso la fórmula dicha anteriormente por Vasconcelos: la escuela y la biblioteca eran dos factores trascendentales para la desanalfabetización³⁹⁵ del pueblo. A finales de 1924, Plutarco Elías Calles sostenía que una de las metas del programa de Educación Pública era: “pugnar por un posible bienestar, en donde el número de los que sufren sea cada día menor; en donde el libro sea don para todas las mentes”.³⁹⁶ A la par, para Calles la educación y las bibliotecas tenían como fin mejorar las formas de vida e incrementar la

³⁹¹ Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 233.

³⁹² *Ibidem.*

³⁹³ *Noticia estadística de la, Secretaría de Educación Pública*, México, 1927, pp. 66-67 en Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 259.

³⁹⁴ En 1928, José Manuel Puig Casauranc sostuvo que la reducción del presupuesto a partir de 1925 también trajo consigo la suspensión de inspectores federales de bibliotecas y bibliotecarios. En adelante, sus funciones debían ser asumidas por los directores de educación federal y los inspectores instructores. José Manuel Puig Casauranc, *El esfuerzo educativo en México*, tomo II, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, México, 1928, pp. 436-437.

³⁹⁵ El término “desanalfabetización” que se entiende en aquella época como “alfabetización” es usado continuamente en los discursos educativos de ese periodo, como es el caso de este en la revista bibliográfica *El libro y el pueblo* en 1926. Es por ello por lo que de aquí en adelante lo recuperaré siguiendo las referencias de las fuentes. *El libro y el pueblo*, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, Tomo V, enero a junio de 1926, p. 76.

³⁹⁶ “Discurso pronunciado por el C. General Plutarco Elías Calles...”, 4 de diciembre de 1924, *Boletín de la Universidad Nacional del Sureste* (Yucatán), pp. 3-5 en Víctor Díaz Arciniega, *op. cit.*, p. 193.

producción nacional a través de la enseñanza de técnicas y formas de organización adecuadas para la explotación de recursos en el país.³⁹⁷

A pesar de la diferencia que marcó Calles de su antecesor, Álvaro Obregón³⁹⁸, su administración continuó con algunos de los proyectos fundamentados en aquel periodo. Ese fue el caso de las misiones culturales. Así, durante la gestión callista se intentó que el libro y la labor editorial fueran un apoyo y complemento de las misiones culturales.³⁹⁹ Además, el departamento de Bibliotecas con Esperanza Velázquez Bringas como directora, continuó con el objetivo de fomentar las bibliotecas populares.⁴⁰⁰

No obstante, las cifras no eran alentadoras. En su informe, el secretario de Educación Pública durante el régimen callista, José Manuel Puig Casauranc mencionó que de 1921 a 1928 se habían instalado 5 088 centros bibliotecarios por todo el país. De ellos, 2 570 fueron inaugurados de 1925 a 1928, denotándose así un descenso, ya que de 1, 064 bibliotecas fundadas en 1925 se pasaron a 296 en 1928.⁴⁰¹

En los últimos años del cuatrienio callista, una de las más importantes agencias distribuidoras de libros eran precisamente las misiones culturales. Antes de la llegada de las misiones culturales a los municipios seleccionados, el director general de las misiones culturales solicitaba al jefe del departamento de bibliotecas el envío de “una biblioteca de las señaladas para maestros rurales”.⁴⁰² De acuerdo

³⁹⁷ Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 266.

³⁹⁸ Véase Guillermo Palacios, “Calles y la idea oficial de la Revolución Mexicana” en *Historia Mexicana*, vol. 22, núm. 3, 1973, pp. 261-278 y Héctor Aguilar Camín, “III. Nociones presidenciales de cultura nacional, 1920-1968”, en *Saldo de la revolución. Cultura y política de México, 1910-1980*, Editorial Nueva Imagen, México, 1982, pp. 119-145.

³⁹⁹ Engracia Loyo, “Lecturas para el pueblo” en *Historia Mexicana*, vol. 33, núm. 3, enero-marzo 1984, p. 303.

⁴⁰⁰ Por ser antigua maestra misionera y colaboradora de Vasconcelos, algunos investigadores ven en ello la razón de que siguiera los objetivos propuestos por sus antecesores. Véase Claude Fell, *op. cit.*, p. 228 y

Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 265.

⁴⁰¹ Como se mencionará más adelante, para 1926 en Chiapas sólo se contaban con 7 bibliotecas fundadas por el departamento de la Secretaría de Educación Pública. “Estadística del número de bibliotecas fundadas por la Secretaría de Educación Pública y de los libros que ha distribuido durante los años de 1925 al 31 de agosto de 1928” en *Ibid.*, p. 440.

⁴⁰² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1er. Instituto Social en Berriozábal Chiapas, 1928-1929, Chiapas, Caja 32, exp. 9, Correspondencia de Rafael Ramírez al

con lo estipulado por el catálogo de colecciones bibliotecarias del departamento, las “bibliotecas rurales” se diferenciaban de las “infantiles”, “escolares”, “industriales” e “institucionales” porque estaban destinadas para comunidades agrarias, para las escuelas de ese nombre y para centros agrícolas.⁴⁰³ De forma que dichos lotes en general debían ser dotados de acuerdo con sus características, y su clasificación tenía que responder a las necesidades de la región donde se instalaran.⁴⁰⁴

Las colecciones “rurales” mandadas a los municipios a solicitud de las misiones estaban valuados en \$190.00 cada uno⁴⁰⁵. Considerando que para los cursos en cada municipio la Secretaría de Educación Pública destinaba a las misiones culturales la cantidad de \$40.00, la valoración de precios indicada por el secretario de educación intentaba situar al libro como un bien duradero y un gasto justificado ya que sería usado durante y después de los cursos impartidos por los misioneros.⁴⁰⁶

Después de que los ejemplares eran solicitados y seleccionados de acuerdo con las necesidades de los lectores del lugar, por la sección de almacén y empaque,⁴⁰⁷ se solicitaba al jefe de la misión cultural residente que indicara todos los datos acerca del responsable y la ubicación de la biblioteca para ser integrada al directorio general:

La mencionada institución queda bajo la directa vigilancia y responsabilidad del C. Director de Educación Federal en el Estado con el objeto de que por conducto de los CC. Inspectores Instructores o personalmente se sirva inspeccionarla siempre que lo estime conveniente y dar aviso de su funcionamiento periódicamente.⁴⁰⁸

jefe de departamento de Bibliotecas solicitando envíen una al instituto social que se celebrará en Berriozábal, Chiapas.

⁴⁰³ José Manuel Puig Casauranc, *op. cit.*, pp. 435-436.

⁴⁰⁴ *El libro y el pueblo*, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, tomo V, enero a junio de 1926, p. 76.

⁴⁰⁵ José Manuel Puig Casauranc, *op. cit.*, 1928, p. 12.

⁴⁰⁶ En cuanto al presupuesto, el jefe general de las misiones expuso que la suma anual de 1927 había sido de 114 742 pesos por concepto de personal, equipos, bibliotecas y botiquines para cada uno de los institutos establecidos. Rafael Ramírez, *op. cit.*, p. 29.

⁴⁰⁷ Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 270.

⁴⁰⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1er. Instituto Social en Berriozábal Chiapas, 1928-1929, Chiapas, Caja 32, exp. 9, Correspondencia del departamento de Bibliotecas a Marcelino Murrieta notificándole que se le enviaron 100 volúmenes para la biblioteca del primer instituto social en Berriozábal.

Por consiguiente, durante sus recorridos de supervisión de escuelas, los directores e inspectores debían también informar acerca del funcionamiento de las bibliotecas en las zonas. Según Puig Casauranc, estas funciones adicionales fueron encomendadas a ellos ya que no se contaba con el presupuesto necesario para contratar nuevamente a bibliotecarios y supervisores. Además, se pretendía conocer el destino exacto de los lotes enviados y su aplicación tras su salida del Departamento de Bibliotecas para que tuvieran control sobre las bibliotecas fundadas.⁴⁰⁹

Sin embargo, la inspección propuesta en los informes oficiales no daba tan buenos resultados, al menos en las comunidades rurales. Así lo demostraron en Chiapas, por ejemplo, cuando el jefe general de las misiones culturales, Rafael Ramírez, pidió a Eduardo Zarza, director de educación federal en el estado que investigara el paradero de los libros mandados a la misión cultural que radicó en 1927 en San Cristóbal de Las Casas ya que se tenían noticias de que los misioneros habían dado los libros como premios a algunos maestros asistentes.⁴¹⁰

Dicha situación requirió ser investigada ya que contradecía las disposiciones oficiales que indicaban que a cada municipio al que llegara una misión cultural debía destinarse un conjunto de libros para su uso durante los cursos y posteriormente, como donación a la escuela federal, sede de los institutos de mejoramiento,⁴¹¹ o a la comunidad en general.

⁴⁰⁹ José Manuel Puig Casauranc, *op. cit.*, p. 437.

⁴¹⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Correspondencia de Rafael Ramírez a Eduardo Zarza solicitando que investigue el paradero de los libros que se utilizaron en el instituto realizado en San Cristóbal de Las Casas el año pasado (1927).

⁴¹¹ De acuerdo con el informe, además de los libros, en la escuela sede debían quedar las herramientas de carpintería, cocina y agricultura enviadas para los cursos, de manera que tras la partida de la misión cultural, esas escuelas se convirtieran en "centros de cooperación pedagógica". AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Correspondencia donde se solicita al inspector escolar, J. Jesús Ixta, investigue el paradero de los libros utilizados en el instituto de San Cristóbal de Las Casas.

3.2 “Fuentes de cultura y progreso”: Las bibliotecas rurales en las misiones culturales de Chiapas

3.2.1. Solicitudes al departamento de Bibliotecas para la labor de las misiones culturales

En 1921, 238 938 habitantes de los 297 201 chiapanecos,⁴¹² es decir 80.39 % de la población total, no sabían leer ni escribir. De acuerdo con el gobierno federal, las escuelas y las bibliotecas lograrían la desanalfabetización⁴¹³ del pueblo. Sin embargo, para 1926 en Chiapas había solamente 7 bibliotecas fundadas con los libros del departamento de Bibliotecas.⁴¹⁴

Mandados a solicitud de presidentes municipales o ciudadanos; en muchas ocasiones se perdía el registro de ellas al no tener más noticias sobre su funcionamiento. En cambio, cuando eran remitidas por medio de una misión cultural, se tenían más datos precisos acerca de los asignados a su cuidado.

Así, los documentos oficiales indican que a Berriozábal, Teopisca y San Antonio La Grandeza se mandaron lotes de cien libros, respectivamente.⁴¹⁵ Después de que el jefe de las misiones culturales solicitó al departamento de Bibliotecas la colección de ejemplares, estos fueron enviados un mes después⁴¹⁶ desde la ciudad de México hasta la estación del ferrocarril Panamericano en el municipio de Arriaga. Las fotografías de los misioneros revelan que las condiciones

⁴¹² *Censo General de Habitantes 1921* en: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/tabuladosbasicos/default.aspx?c=16768&s=est>. Consultado 01/12/2016. De acuerdo con los parámetros del censo, se consideró solamente a la población de 10 años en adelante.

⁴¹³ Término utilizado en la época y que recuperamos como sinónimo de “alfabetización”.

⁴¹⁴ Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 275.

⁴¹⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1er. Instituto Social en Berriozábal Chiapas, 1928-1929, Chiapas, Caja 32, exp. 9, Correspondencia del departamento de Bibliotecas a Marcelino Murrieta notificándole que se le enviaron 100 volúmenes para la biblioteca del primer instituto social en Berriozábal.

⁴¹⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1er. Instituto Social en Berriozábal Chiapas, 1928-1929, Chiapas, Caja 32, exp. 9, Correspondencia de Rafael Ramírez al jefe de departamento de Bibliotecas solicitando envíen una al instituto social que se celebrará en Berriozábal, Chiapas y correspondencia del departamento de Bibliotecas a Marcelino Murrieta notificándole que se le enviaron 100 volúmenes para la biblioteca del primer instituto social en Berriozábal.

de las carreteras eran deplorables y que los automóviles fallaban (anexo IV)⁴¹⁷, por lo que posiblemente los paquetes de libros fueron transportados en animales de carga hasta los municipios donde se efectuarían los cursos de los misioneros; por lo que estos eran expedidos a nombre del jefe de la misión pero puestos al cuidado del inspector instructor de la zona escolar correspondiente.⁴¹⁸

El hecho de que los volúmenes quedarán bajo la supervisión del inspector instructor significa que los libros llegarían antes que la misión cultural al municipio, por lo que él era quién debía recibir los lotes de libros y presentarlos ante la misión cultural cuando lo requirieran sus cursos. No obstante, las fechas tanto de las solicitudes como de las notificaciones de envíos nos hacen dudar de que los ejemplares ya estuvieran en las localidades desde antes de la inauguración de los institutos.

En Berriozábal, por ejemplo, la solicitud fue realizada el 17 de septiembre de 1928. Un mes después, el 17 de octubre (cuatro días antes del inicio de los cursos), el departamento de Bibliotecas informó que las colecciones habían sido mandadas al municipio. Tomando en cuenta que el lote debía ser transportado por ferrocarril desde la capital del país y que las carreteras de la estación ferroviaria al municipio estaban en mal estado, podríamos estimar que el paquete arribó una semana después del comunicado, ya iniciados los trabajos de los misioneros.

La tardía llegada de los tomos así como la elección personal de los misioneros podrían explicarnos el por qué no hicieron referencia de haberlos utilizado durante sus cursos. En ninguno de sus informes los misioneros reportaron el arribo retardado de los libros enviados por el Departamento de Bibliotecas y eso parece tener relación con que los propios misioneros llevaban consigo libros, revistas y folletos que consideraban esenciales para la Secretaría de Educación

⁴¹⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1° Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, caja 32, exp. 18, Informe que rinde la trabajadora social de su trabajo desarrollado en el instituto de Berriozábal, Chiapa de Corzo, Chiapas, 19 de diciembre de 1928.

⁴¹⁸ *Ibidem*.

Pública por su contenido y practicidad. Ello nos aclararía el por qué el maestro de técnica de enseñanza utilizó tres obras, una revista y un boletín en sus cursos:

Leían (los maestros rurales) y yo comentaba algunos artículos del Boletín de la Secretaría, algunos artículos de “Coopera”, algunos capítulos de *Vida Sana*, del librito *Cómo dar a todo México un idioma* y de *Los cuatro elementos esenciales* para una buena educación que recientemente ha publicado la Secretaría.⁴¹⁹

El *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* era una revista mensual que reseñaba las actividades de los diferentes departamentos de la Secretaría. Por su parte, *Coopera* era órgano del Departamento de Enseñanza Primaria y Normal y pretendía ser un apoyo teórico para el maestro. En ella se informaba bajo la firma de Moisés Sáenz, Alfonso Pruneda y Rafael Ramírez, sobre las escuelas rurales, resoluciones de congresos y asambleas nacionales y presupuestos educativos. Pero la parte central de la revista era ocupada por traducciones de investigaciones realizadas por pedagogos, psicólogos o médicos extranjeros acerca de métodos y experiencias en el campo educativo.⁴²⁰ *Vida Sana* y *Cómo dar a todo México un idioma* estaban dedicados a los maestros rurales y el último, redactado por Rafael Ramírez, proponía como principal tarea de los profesores rurales el enseñar a los niños a hablar el castellano.⁴²¹

Los cuatro elementos esenciales de la educación de Thomas Jesse Jhones fue un libro ampliamente recomendado por el subsecretario de Educación, Moisés Sáenz y el jefe de las misiones culturales, Rafael Ramírez. Para Sáenz, las premisas de Jhones permitían desarrollar un programa esencial de educación basada en cuatro intereses básicos: “cómo conservar la vida, cómo ganarse la vida,

⁴¹⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1º Instituto Social en Berriozábal, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 18, Informe detallado de los trabajos que realizó el profesor de educación y técnica de la enseñanza, en el instituto de Berriozábal, Chiapas, Chiapa de Corzo, Chiapas, 11 de diciembre de 1928. De acuerdo con Engracia Loyo, *Vida Sana* y *Cómo dar a todo México un idioma* formaron parte del primer volumen de la colección denominada “Biblioteca del maestro rural mexicano”. Engracia Loyo, *op. cit.*, p. 322.

⁴²⁰ Engracia Loyo, *op. cit.*, p. 316- 317, 322-323.

⁴²¹ Elsie Rockwell, *op. cit.*, p. 159.

cómo formar la familia, cómo gozar de la vida”.⁴²² Ramírez reconocía que si bien los datos proporcionados por la lectura no se adecuaban al espacio mexicano, aportaba herramientas para el estudio de las comunidades y la escuela.⁴²³ Por ello, realizó una reseña solicitando a los jefes de misión que lo repartieran entre maestros y misioneros y lo usaran en sus cursos.

Sobre los autores de los libros dedicados especialmente para los maestros rurales cabe resaltar su doble función: no sólo estaban formulando y/o adecuando métodos para el escenario educativo mexicano sino que fungían como funcionarios de la Secretaría de Educación Pública en la capital del país. Además, sus contribuciones surgían de su formación ya que en su mayoría, eran egresados de escuelas normales. Moisés Sáenz fue subsecretario de Educación Pública durante el gobierno callista y Rafael Ramírez jefe de las misiones culturales. A la vez, Sáenz, Ramírez, Alfonso Pruneda, Alfredo Uruchurtu⁴²⁴ y Ernesto Alconedo, estos dos últimos autores del libro *Ríe*, eran quienes capacitaban a los misioneros culturales en los llamados “cursos de entrenamiento y orientación”.

Su formación académica, la cercanía de esos autores con los maestros rurales y los misioneros culturales, su conocimiento de las características del escenario nacional y su posición dentro de la Secretaría de Educación Pública hacían sus lecturas más accesibles para el maestro rural. Por eso sus libros sí fueron mencionados durante los cursos y no las obras de John Dewey, León Tolstoi o Rabindranath Tagore, reconocidos ideólogos de experimentos educativos⁴²⁵ en boga a finales del siglo XIX y principios del XX.

⁴²² Moisés Sáenz, *México íntegro*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2007, pp. 89-90.

⁴²³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 1er. Instituto Social en Berriozábal Chiapas, 1928-1929, Chiapas, Caja 32, exp. 9, Correspondencia de Rafael Ramírez al jefe de misión Marcelino Murrieta donde se le notifica que los misioneros a su cargo deben de leer el libro “Los cuatro elementos de la educación”.

⁴²⁴ En 1923 la revista *El libro y el Pueblo*, dependiente de la Secretaría de Educación Pública, incluyó el nombre de Leopoldo Kiel y Alfredo Uruchurtu en su lista de “Normalistas escritores”.

⁴²⁵ Fabio Moraga, “¿Una escuela tolstoiana para la Revolución mexicana? La escuela-granja Francisco I. Madero de la colonia La Bolsa, 1921-1940”, *Pacarina del Sur*, año 8, núm. 32, julio-septiembre, 2017, p. 3.

Las investigaciones de Engracia Loyo y Fabio Moraga enfatizan que las teorías de Dewey así como Tolstoi y Tagore influyeron en la creación y consolidación de las escuelas rurales y las misiones culturales.⁴²⁶ Tanto José Vasconcelos como el entonces subsecretario, Moisés Sáenz se pronunciaron a favor de esos autores. No obstante, durante los cursos de mejoramiento profesional impulsados por los misioneros en Chiapas, en ninguno de los informes se hace mención de que sus textos fueron utilizados con los maestros rurales a pesar de que, en los lotes de libros enviados se contaba con ejemplares escritos por Tolstoi, Tagore y Dewey, siendo este último el autor más referido en los inventarios de volúmenes de los tres municipios.⁴²⁷ Esto tiene relación con la difusión que se le dio a la escuela de la acción, pero aún en los escritos de los profesores reunidos en el que comentaban sus percepciones sobre ella, ninguno nombra a Dewey ni sus libros lo que indica que no los trabajaron y por ende, no tenían conocimiento sobre ellos.

3.2.2. La creación de bibliotecas rurales

Pero, si no fueron utilizados durante los cursos ¿qué sucedió con los ejemplares enviados por el departamento de Bibliotecas, a petición de las misiones culturales, hasta estos municipios rurales? Como fue mencionado con anterioridad, el aviso del departamento de Bibliotecas indicó que habían sido mandados 100 libros. No obstante, la relación de volúmenes entregados indicó otra cantidad. En Berriozábal se registraron noventa y cuatro, en Teopisca noventa y tres y en San Antonio La Grandeza noventa y dos. La ausencia de algunos ejemplares podría deberse a que los misioneros seleccionaban los libros legados o que, como sucedió un año antes en San Cristóbal de las Casas, habían regalado una parte de ellos a los maestros rurales más destacados en sus cursos.⁴²⁸

⁴²⁶ Fabio Moraga, "Las ideas pedagógicas de Tolstoi y Tagore en el proyecto vasconcelista de educación, 1921-1964", *Historia Mexicana*, vol. LXV, núm. 3, enero-marzo, 2016, pp. 1395-1396.

⁴²⁷ La cuestión de los libros será desarrollada en apartados posteriores.

⁴²⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Escuelas Normales Rurales, Escuelas Rurales en Chiapas, 1926-1929, Chiapas, Caja 54, exp. 7, Correspondencia de Rafael Ramírez a Eduardo Zarza solicitando que investigue el paradero de los libros que se utilizaron en el instituto realizado en San Cristóbal de Las Casas el año pasado (1927).

Empero, los preceptos de la Secretaría de Educación Pública indicaban que los libros tenían que ser donados a la escuela federal sede del instituto o a la comunidad. Probablemente, dicha elección dependía de la aceptación de la población residente o bien, de las decisiones propias del cuerpo de misioneros. Recordemos que en 1928 había dos misiones culturales funcionando en Chiapas. La misión liderada por Marcelino Murrieta en Berriozábal entregó los noventa y cuatro tomos a Luz León, directora de la escuela primaria federal de Ocozocoautla. Por su parte, en Teopisca y San Antonio La Grandeza, dónde sus pobladores se mostraron indiferentes ante los cursos de los misioneros en comparación con los habitantes de Berriozábal,⁴²⁹ se proyectó la formación y construcción de bibliotecas, respectivamente. La propuesta surgió del jefe de misión, el profesor Antonio Amaya con la intención de interesar a las autoridades y vecinos “en favor de la escuela”.⁴³⁰ En Teopisca, se convocó en la presidencia municipal a autoridades y vecinos para informales acerca de la donación de los libros y la creación de un comité:

(...) para participarles, que siendo la misión cultural portadora de una biblioteca que la Secretaría de Educación Pública Federal obsequia al pueblo de Teopisca, se tiene el propósito de que sea el propio vecindario el que la tome a su cuidado y procure su mejoramiento y enriquecimiento con nuevas obras. Hecha por el ciudadano profesor Amaya una clara exposición del asunto, y expresando la conveniencia de que se formara un comité Pro-Biblioteca, las personas reunidas manifestaron su conformidad, procediendo desde luego a la elección del comité.⁴³¹

Aunque el informe destaca la figura del jefe de misión como único autor del proyecto, la participación de los vecinos del lugar fue fundamental para su realización. De modo que, dentro del panorama antes mencionado en el que los habitantes de

⁴²⁹ Para tener mayores referencias acerca de la participación de la población en los cursos de los misioneros, consultar el capítulo II.

⁴³⁰ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

⁴³¹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, 3er. Instituto Social en Teopisca Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 11, Informe detallado por los profesores asistentes al instituto social acerca de la creación de la biblioteca en Teopisca.

Teopisca asistieron parcialmente a los cursos de las misiones⁴³², llama la atención que sí hayan apoyado el establecimiento de una biblioteca.

En el capítulo anterior se planteó que los reportes de los misioneros justificaron la ausencia de los moradores en sus cursos, a partir de la exposición de conflictos políticos que existían en la zona y del distanciamiento entre las autoridades municipales y el vecindario.⁴³³ A pesar de ello, el informe de la fundación de la biblioteca afirma que fue en la oficina del presidente municipal, cedida por él, donde se estableció la biblioteca; hecho que “los presentes aceptaron con entusiasmo y aplauso”⁴³⁴ lo que hace pensar que había apoyo por lo menos de la parte de la comunidad que estaba con el presidente municipal.

La creación de la biblioteca en Teopisca nos hace pensar que la población se mostró indiferente a los cursos de las misiones culturales, principalmente por no estar adecuados a sus intereses, porque los conocimientos prácticos eran lejanos a ellos y no se sentían con la confianza de participar y/o porque los conflictos políticos mermaron el ánimo de los pobladores. No obstante, el asentamiento de una biblioteca en el lugar estimulaba su deseo de que la escuela rural que tenían fuera elevada a la condición de una primaria que sí pudiera “satisfacer sus aspiraciones”.⁴³⁵ Fue por eso por lo que secundaron la propuesta del jefe de misión y aceptaron formar una comisión que gestionara y vigilara la construcción de la biblioteca y cuidara los libros mientras ésta era edificada.

⁴³² Véase capítulo II, sección “2.3. El pueblo como laboratorio del Instituto: el trabajo con la comunidad”.

⁴³³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

⁴³⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, 3er. Instituto Social en Teopisca Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 11, Informe detallado por los profesores asistentes al instituto social acerca de la creación de la biblioteca en Teopisca.

⁴³⁵ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928- 1929, Chiapas, Caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos realizados por la misión cultural a cargo del profesor Antonio Amaya en el tercer instituto social que funcionó en Teopisca, Chiapas.

Por su parte, en San Antonio La Grandeza la iniciativa también surgió del jefe de misión, Antonio Amaya, quién realizó un evento similar que el de Teopisca, reuniendo al presidente municipal y vecinos en la presidencia municipal:

(...) solicitó (Antonio Amaya) un local para la biblioteca que la Secretaría de Educación Pública Federal obsequia a este pueblo por su conducto. Puesto a discusión a unanimidad del cuerpo municipal y vecinos que presenciaron el acto se acordó ceder el local que cita al noreste de la plaza pública contiguo a la propiedad del señor Raymundo Ramírez que se ocupaba para cantina y que siendo este un centro de vicio que redundaba en perjuicio general y a la vez inmoral por encontrarse en la plaza pública, se dispuso ceder dicho local al destino para el que el profesor Amaya lo solicita tomando en cuenta que esta se contrae a la unificación, ilustración y cultura de la sociedad en general.⁴³⁶

A su vez, el jefe de misión volvió a proponer la formación del comité Pro-Biblioteca. Este estaba conformado por un presidente y un tesorero, “electos de entre el grupo de vecinos más caracterizados de la población”⁴³⁷ y un secretario, cargo destinado para el director de la escuela federal.⁴³⁸ Sus funciones eran: cuidar del buen funcionamiento de la biblioteca y enriquecerla con nuevos libros, proponer la asistencia de los vecinos, comunicarse con las Secretarías de Estado para la adquisición de folletos y boletines así como aportar fondos para atender las mejoras materiales de la biblioteca.⁴³⁹ En San Antonio La Grandeza el comité estuvo conformado por José R. Flores como presidente, César Pérez de tesorero y Moisés Ramírez como secretario.⁴⁴⁰

⁴³⁶ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Acta que relata la constitución de la biblioteca pública de La Grandeza.

⁴³⁷ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Reglamento de la biblioteca pública de La Grandeza.

⁴³⁸ Los integrantes del comité debían ser renovados anualmente en el mes de enero. Así, quienes dejaran cargo debían presentar un inventario y un informe de las condiciones en qué entregaban la biblioteca.

⁴³⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Reglamento de la biblioteca pública de La Grandeza.

⁴⁴⁰ Cabe señalar la filiación que tenían los integrantes del comité con el presidente municipal, Raimundo Ramírez en 1928. José R. Flores era regidor 1º del ayuntamiento, César Pérez era síndico municipal y Moisés Ramírez, director de la escuela primaria e hijo del presidente municipal.

De acuerdo con el jefe de misión, un requisito indispensable era que los ejemplares debían estar en un local céntrico, de propiedad municipal y de fácil acceso.⁴⁴¹ Cumpliendo con ese requerimiento pero sin pretender invertir en un proyecto específico para la colección de ejemplares, en Teopisca se habilitó como biblioteca una sala de la presidencia municipal. En cambio, en San Antonio La Grandeza se planteó construir en la plaza central un edificio exclusivamente para los libros donados.

Aunque en San Antonio La Grandeza los misioneros tampoco contaron con la asistencia de los pobladores en sus cursos, el apoyo que les mostró el presidente municipal y su hijo, el maestro de la escuela en la cabecera municipal,⁴⁴² puede explicar el por qué decidieron donar un terreno para la biblioteca. A su vez, el hecho de que ocupara el espacio de la cantina, le confirió un carácter más simbólico que consiguió la simpatía de algunos sectores de la población y por ende, su participación en la cimentación de ésta.

La misión cultural llegó a San Antonio La Grandeza el 13 de diciembre de 1928. El 16 del mismo mes el jefe de misión, Antonio Amaya, presentó la colección de libros y se realizó el nombramiento del comité Pro-Biblioteca así como del terreno cedido.⁴⁴³ A partir de entonces, se podían comenzar las adaptaciones al espacio que anteriormente era ocupado por la cantina. Una semana después, el 23 de diciembre de 1928 (cuatro días antes de que se retirara la misión), los informes y fotografías anexadas por los misioneros muestran el evento de inauguración de la biblioteca en el que se le dio al comité el conjunto de libros.⁴⁴⁴ De manera que los reportes oficiales nos hacen pensar que fue un proyecto terminado eficazmente antes de la partida de la misión cultural, pero como veremos, no fue así.

⁴⁴¹ *Ibídem.*

⁴⁴² AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928-1929, Chiapas, caja 32, exp. 23, Carta del presidente municipal de La Grandeza al secretario de Educación Federal.

⁴⁴³ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Acta que relata la constitución de la biblioteca pública de La Grandeza.

⁴⁴⁴ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Inventario de la biblioteca establecida por el 4º instituto social edificado en La Grandeza e inaugurada el 23 de diciembre de 1928.

Según José Rosario Flores, vecino de San Antonio La Grandeza y miembro del comité “Pro-Biblioteca”, después de la donación del terreno en diciembre de 1928, los pobladores de la cabecera municipal cooperaron con maderas, clavos y trabajo personal. De ello resultó una galera, que para agosto de 1929, es decir ocho meses después de retirarse la misión, seguía inconclusa y carente de forro, piso y tapanco.⁴⁴⁵

A decir de Flores, las razones por las que el proyecto no había sido concluido eran la falta de apoyo y desinterés por parte del nuevo presidente municipal; a quién solicitaba por medio de una carta, terminara con la obra ya que hasta la fecha, no habían podido ser depositados ahí los libros donados:

Como esto de tener en la localidad una Biblioteca que es en provecho General, ante Ud. C. Presidente Municipal ocurrimos y pedimos la terminación del edificio, que entre los mismos suscritos seguiremos proporcionando lo que haga falta para su terminación. Esperamos que en justicia sea atendida nuestra solicitud por ser esto una obra Magna para nuestro Municipio y demostrar que se aprecian los nobles ideales del C. ex-Presidente de la República C. Plutarco Elías Calles y que también secunda el actual mandatario Lic. Emilio Portes Gil. Al mismo tiempo manifestamos á Ud. y suplicamos a la vez, que por ningún medio se llegue a instalar cantina en el local de referencia, pues se ha construido a costo de nuestros esfuerzos y trabajos y por consiguiente, ya que la Biblioteca existe debe aprovecharse, ni permitir sea habitación particular. Señor Presidente: Que sería mejor, ¿Tener un Centro de civilización a donde pueda irse a pasar las horas de holganza, o tener un centro de vicio alcohólico en donde por sus consecuencias se susciten dificultades y hasta homicidios a veces?⁴⁴⁶

Ante la irresolución, la defensa por parte de los pobladores de San Antonio La Grandeza del espacio destinado a la biblioteca pública continuó un mes después ante el gobernador del estado de Chiapas. En la carta, pidiendo la protección de la educación del pueblo, los integrantes del comité “Pro-Biblioteca” acusaron a las autoridades municipales de obstruir la construcción del inmueble y de autorizar el

⁴⁴⁵ AHECH, Fondo: Secretaría General de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, Núm. de Tomo: I, Expediente: 6, Foja: 73, De José Rosario Flores al C. Presidente Municipal, La Grandeza, Chiapas, 24 de agosto de 1929.

⁴⁴⁶ *Ibidem*.

establecimiento de cantinas a inmediaciones de la biblioteca, a pesar de las instrucciones del gobernador del estado de retirarlas:

[...] la Autoridad Municipal no hizo caso de tal recomendación sino que por el contrario se ha valido de muchos medios para sorprender al C. Gobernador ofreciendo dar un local mejor y un buen amueblado, etc. etc., lo que es completamente falso. Últimamente el señor Secretario del H. Ayuntamiento que lo es el C. Octavio Flores González, ocupa el local de la Biblioteca con expendio de licores, pues es el rematante de alcoholes en el Municipio, habiéndose levantado otro local a inmediaciones también de la misma Biblioteca en donde dicen es una herrería, pero la verdad es que es herrería de nombre, puesto que la fragua está en un rincón y en el mostrador están los garrafones de aguardiente, siendo, pues, el herrero el que expende el aguardiente del Sr. Secretario y rematante de alcoholes. [...] esto nos hace ocurrir a usted molestando su atención para que con su valiosa influencia nos ayude a combatir el alcoholismo y a proteger la educación del pueblo, para cuyo efecto rendidamente pedimos de recomendación a quien corresponda para que se preste apoyo a la educación que es una de las bases sobre la que descansa el Programa de la Revolución.⁴⁴⁷

Como podemos observar, los intereses particulares de cada municipio y de los integrantes del gobierno municipal y estatal manipulaban, variaban o retardaban el proceso de creación y/o consolidación de los planes propuestos por la Secretaría de Educación Pública. En este caso en específico, el cambio de administración municipal perjudicó la constitución de la biblioteca pública quizás en parte por lo redituable del negocio del alcohol en esa zona como lo indican los informes; pero también por tratarse de un proyecto de la gestión municipal pasada y porque el comité “Pro-Biblioteca” estaba integrado por allegados al presidente municipal anterior. Ante eso, podríamos pensar que la querrela por el espacio destinado a la biblioteca también estaba determinada por las condiciones políticas locales y rencillas personales entre los diferentes funcionarios.

A pesar de que casi un año después en San Antonio La Grandeza los libros no habían sido utilizados oficialmente dentro de la biblioteca y en Teopisca no se

⁴⁴⁷ AHECH, Fondo: Secretaría General de Gobierno, Sección: Instrucción Pública, Núm. de Tomo: I, Expediente: 6, Foja: 7, Del Subsecretario encargado del despacho, Felipe Canales al Gobernador del Estado, México, D.F., 19 de septiembre de 1929.

tienen noticias de qué sucedió tras el cambio de autoridades municipales; antes de retirarse de los municipios, los misioneros redactaron el reglamento que normaría el funcionamiento de las referidas bibliotecas (anexo 3).

En los primeros apartados se asignaba al comité Pro-Biblioteca como principal gestor de ésta. Posteriormente, en sus disposiciones se pretendía vincular a la biblioteca con la escuela, hecho desde antes afianzado ya que dentro de la comisión se encontraba el director de la escuela primaria federal.⁴⁴⁸ Él, junto con los otros dos miembros del comité, debían regular la visita de los profesores de la escuela y establecer la “Hora obligatoria de lectura”: “para los niños, dos veces por semana y para los alumnos adultos, los domingos”. Para el vecindario en general, la biblioteca tenía que estar abierta al menos dos horas, todos los días.⁴⁴⁹ En el caso de los alumnos niños se entiende que su visita tenía que ser supervisada por el profesor a cargo en los días hábiles. Para los alumnos adultos, el hecho de consignarles la “hora obligatoria de lectura” los domingos indica que tanto misioneros como maestros consideraban que los días de descanso debían ser dedicados a actividades vinculadas con la escuela y su capacitación para el trabajo; para no intervenir en las actividades productivas y no afectar la economía del lugar.

Siguiendo con el reglamento, aunque se estipulaba que un bibliotecario la atendería diariamente, no quedaba claro si se trataría de uno capacitado para el cargo o del maestro de la escuela federal.⁴⁵⁰ La cuestión acerca de quién sería el encargado de la biblioteca podría señalarnos cuánto tiempo iba a estar disponible para el vecindario que no asistía a la escuela, ya que, como fue antes señalado, tres días a la semana era indispensable que estuviera abierta para recibir a los alumnos niños y adultos. Pero, ¿había relación entre los títulos de los libros con el

⁴⁴⁸ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Acta que relata la constitución de la biblioteca pública de La Grandeza.

⁴⁴⁹ AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4º Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928, Chiapas, Caja 32, exp. 15, Reglamento de la biblioteca pública de La Grandeza.

⁴⁵⁰ Recordemos que en párrafos anteriores se mencionó que debido al recorte que sufrió la Secretaría de Educación Pública se despidieron a bibliotecarios y se asignó a los maestros de las escuelas federales como responsables de las bibliotecas cercanas.

programa de las escuelas, las misiones culturales y la comunidad? ¿Se contaba con libros específicos para los alumnos niños, adultos y el pueblo en general? ¿Podían consultar escritos que respondieran a sus necesidades determinadas por la edad, género, oficio, profesión o entorno socioeconómico?

3.3 Lecturas para un público definido: niños y adultos

3.3.1. Libros para el lector infantil

Siguiendo la línea planteada por los misioneros culturales acerca de la conveniencia de que asistieran niños y adultos a la biblioteca surge una pregunta: ¿el acervo contaba con ejemplares propios para cada uno de esos grupos?

En el catálogo de los tres municipios se encontraron volúmenes de temas diversos como: pedagogía, biología, química, matemáticas, historia y literatura. En este último, se contaba con libros clásicos dedicados a la población infantil: *Corazón. Diario de un niño* de Edmundo D'Amicis así como los cuentos de Hans Christian Andersen y los hermanos Grimm.

De acuerdo con la investigadora española Mónica García, Hermenegildo Giner de los Ríos tradujo al español la obra de Edmundo D'Amicis, *Cuore*, en 1887.⁴⁵¹ A partir de entonces, por sus implicaciones pedagógicas y didácticas, *Corazón* fue el libro de D'Amicis más reproducido en España y llegó a convertirse en una lectura recurrente en las aulas de educación primaria.⁴⁵² Por supuesto, el diario ficticio de un alumno de las escuelas municipales italianas también fue leído en Italia y en algunas partes de América.⁴⁵³

En México, en 1925 la Dirección Editorial de la Secretaría de Educación Pública buscó popularizar una edición del libro con prólogo de José Manuel Puig Casauranc.⁴⁵⁴ Posteriormente *Corazón. Diario de un niño* fue implementado por el

⁴⁵¹ Mónica García Aguilar, "Traducción y recepción literaria de la obra de Edmundo de Amicis en España (1877-1908), Estudio crítico y repertorio bibliográfico", *Sendebarr*, núm. 17, 2006, p. 106.

⁴⁵² *Ibid.*, p. 112.

⁴⁵³ Ángel Serafín Porto Ucha y Raquel Vázquez Ramil, *María de Maeztu. Una antología de textos*, Editorial Dykinson, España, 2015, p. 159.

⁴⁵⁴ El prólogo era originalmente un estudio de la obra de D'Amicis realizado por José Manuel Puig Casauranc en 1908 para un certamen pedagógico convocado por la Dirección General de la Enseñanza Normal ante el fallecimiento del escritor italiano. *Biblos*, segunda época, tomo I, número

secretario de Educación, Puig Casauranc, como texto obligatorio de lectura en las primarias:

El doctor Puig Casauranc, al ordenar que fuese declarado libro de texto, ese diario felizmente inventado por D'Amicis, se ha opuesto valientemente a la teoría de los intelectuales que lo han condenado por demasiado doloroso.

En verdad, el dolor y la desgracia aparecen con frecuencia en *Corazón*, pero en la vida sucede exactamente lo mismo. Y tal vez sea mejor que los niños se den cuenta, desde la más temprana edad, de los dolores que les aguardan y no que repentinamente se les revelen en toda su cruel realidad, cuando ellos menos lo esperan, y sobre todo sin haber nunca sido preparados para resistirlos.⁴⁵⁵

Ciertamente algunos pasajes de *Corazón* eran muy realistas, con lecciones específicas. Estos entremezclaban valores humanos, familiares y patrióticos, y generaban conciencia en quienes lo leían acerca de las diferentes etapas de la vida y los entornos en que un niño crecía. La relación de un niño con su familia, los amigos, la escuela y la nación eran pues el punto de partida de un libro que pretendía suscitar determinadas emociones en sus jóvenes lectores. En la lista de libros se encontraban también los cuentos infantiles de Hans Christian Andersen y de los hermanos Grimm. Producidos en Europa durante el siglo XIX; sus relatos estaban basados en los cuentos de hadas. Como señala el historiador inglés, Martyn Lyons, los cuentos de hadas tuvieron su origen en los cuentos populares campesinos que fueron modificados paulatinamente por autores y editores para adecuarlos a la edad de los lectores y a las expectativas morales que se quería conferir.⁴⁵⁶

Así, las historias de “El patito feo”, “El soldadito de plomo” y “La Sirenita” de Andersen así como la versión de “Caperucita roja”, “Hänsel y Gretel” y “El gato con

I, mayo de 1925, en Luis Mario Schneider, Guadalupe Curiel y Miguel Ángel Castro (comps.), *Biblos. Boletín semanal de información bibliográfica publicado por la Biblioteca Nacional (1919-1926)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1999, pp. 703-704.

⁴⁵⁵ *Ibidem*.

⁴⁵⁶ Martyn Lyons, “Los nuevos lectores del siglo XIX: mujeres, niños, obreros”, en Guglielmo Cavallo y Roger Chartier (coords.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, España, 2001, pp. 564-565.

botas” de los hermanos Grimm; transmitían un mensaje moralizante y reforzaban ciertos valores familiares.⁴⁵⁷ Por ello, similar a lo acontecido en las escuelas primarias francesas en 1888,⁴⁵⁸ la Secretaría de Educación Pública en México los consideraba idóneos para los niños que estaban aprendiendo sus primeras letras ya que también concordaba con la propuesta del método de lectura y escritura a través de cuentos.⁴⁵⁹

No obstante, resalta la ausencia en el inventario de un título: *Lecturas clásicas para niños*. Dirigido por José Vasconcelos pero editado hasta 1924, su objetivo principal era dar a los niños “una enseñanza profunda que sin duda derivarán de sentirse en contacto con los más notables sucesos, los mejores ejemplos y las más bellas ficciones que han producido los hombres”.⁴⁶⁰ Ante tal aspiración y por el número de escritos compilados, el libro se dividió en dos tomos. En el primero, se presentaban cuentos y leyendas de Oriente, Grecia y de tradición hebraica y bíblica. En la segunda parte, había relatos provenientes de España, Francia, Alemania, Italia, Inglaterra e Hispanoamérica.⁴⁶¹ Por la magna dimensión de ese proyecto editorial resulta inusual que no fuera enviado a Chiapas. Sobre todo, considerando que eran pocos los libros destinados específicamente para un público infantil y que, en cambio, sí habían sido mandadas las *Lecturas para mujeres*⁴⁶².

⁴⁵⁷ *Ibíd.*, p. 567.

⁴⁵⁸ *Ibíd.*, p. 566.

⁴⁵⁹ El método de lectura y escritura para primeros años a través de cuentos fue expuesto por los maestros Alfredo Uruchurtu y Ernesto Alconedo en el libro *Ríe* en 1927. Considerando que el aprendizaje de la lectura debe preceder al de la escritura, proponen como punto de partida el cuento titulado “El pollito miedoso”. Antonio Barbosa Heldt, *op. cit.*, p. 136.

⁴⁶⁰ José Vasconcelos, “Prólogo” a *Lecturas clásicas para niños*, p. xii-xiii en Claude Fell, *op. cit.*, p. 497.

⁴⁶¹ Para la selección de los textos se contó con renombrados escritores. Así, en el primer volumen participaron Gabriela Mistral, Palma Guillén, Salvador Novo y José Gorostiza. En el segundo colaboraron Jaime Torres Bodet, Francisco Monterde García Icazbalceta, Xavier Villaurrutia y Bernardo Ortiz de Montellano. *Ibíd.*, p. 494.

⁴⁶² Libro dedicado al público femenino que agrupó bajo cinco temas “Hogar, México y la América española, Trabajo, Motivos espirituales y Naturaleza” textos de autores hispanoamericanos y extranjeros seleccionados por la poetisa chilena Gabriela Mistral. Claude Fell, *op. cit.*, p. 489. Véase también “Las mujeres lectoras en la década de 1920” de Elvia Montes de Oca Navas para conocer más acerca de la labor de Gabriela Mistral en México y el ideal de mujer mexicana que se plasmó en el libro mencionado. Elvia Montes de Oca Navas, “Las mujeres lectoras en la década de 1920” en Carmen Castañeda, Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.), *Lecturas y lectores en la*

Empero, quizás la razón de esa ausencia se encuentre en la valoración económica que se realizaba de los ejemplares publicados por la Secretaría de Educación Pública y por ende, de aquellos que podían ser enviados de acuerdo con el presupuesto. Para 1926, en la serie de clásicos, los dos tomos de *Lecturas clásicas para niños* eran los más caros⁴⁶³ porque estaban valuados en \$12 en comparación de los \$2 que costaban, por ejemplo, los dos volúmenes de *La Ilíada*.⁴⁶⁴ Es por eso por lo que, probablemente debido a los altos costos de la impresión, las *Lecturas clásicas para niños* no eran integrados en los paquetes de las bibliotecas rurales.

De modo que aunque se instauró en el reglamento que los alumnos niños de las escuelas rurales de Teopisca y San Antonio La Grandeza debían asistir dos veces por semana a la biblioteca y que para 1928 la directora del departamento de Bibliotecas era Esperanza Velázquez Bringas, escritora y traductora infantil,⁴⁶⁵ sólo 3 de los 100 libros consignados a cada municipio estaban destinados explícitamente para infantes.

Si los niños eran quiénes más debían asistir y había escasos títulos infantiles, podríamos pensar que la Secretaría de Educación Pública estaba reconfigurando la idea del niño y sus necesidades al ponerlos en contacto con escritos más complejos. Pero la causa de los insuficientes ejemplares para infantes en Chiapas no parece estar fundamentada en una nueva concepción de la niñez ya que las catalogaciones de la Secretaría de Educación Pública indican que existía una colección de libros infantiles dónde además de los hermanos Grimm, Andersen y D' Amicis se encontraban Charles Perrault, Jean de La Fontaine y Félix María de Samaniego.⁴⁶⁶ Por lo tanto, la escasez de volúmenes para niños se trató más bien de una omisión por parte del departamento de Bibliotecas basada en los precios y

historia de México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/ El Colegio de Michoacán/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, 2004, pp. 285-302.

⁴⁶³ De acuerdo con Vasconcelos, la colección de libros de cuentos infantiles en dos tomos no fue publicada siguiendo su idea original ya que se terminó en una edición lujosa y por ende, inaccesible al público infantil. Claude Fell, *op. cit.*, 494.

⁴⁶⁴ *El libro y el pueblo*, tomo V, números 1-6, enero a junio de 1926, p. 58.

⁴⁶⁵ Luis Mario Schneider, Guadalupe Curiel y Miguel Ángel Castro (comps.), *op. cit.*, pp. 682-683.

⁴⁶⁶ *El libro y el pueblo*, tomo I, núm. 7, septiembre de 1922, pp. 76-77.

existencias de libros. No obstante, los preceptos del reglamento de las bibliotecas fundadas que asignaban visitas más recurrentes a los niños que a los adultos tenía como fin propiciar el crecimiento de un sector infantil de público lector acorde con la expansión de la educación primaria en el campo.⁴⁶⁷ Asimismo, como señala Jean-Yves Mollier para el caso francés, tanto las autoridades como los maestros los consideraban como transmisores culturales ya que a través del niño alfabetizado y escolarizado (de entre seis y trece años) se podía llegar a la familia y así sería más factible “ayudarla a evolucionar, a incorporarse al campo del progreso y a librarse de los lastres del pasado”.⁴⁶⁸

3.3.2 Recreación y capacitación: literatura y manuales para los alumnos adultos

La mayor parte de los volúmenes que componían las colecciones de las bibliotecas rurales en Chiapas estaban destinados a una población adulta. Tanto los horarios marcados por el reglamento, así como la naturaleza misma de los textos, nos hacen pensar en el uso de los libros como entretenimiento o como capacitación laboral. Es por eso que para su análisis, dividimos el inventario de las bibliotecas en: literatura y manuales, siguiendo así la diferenciación sugerida por Martyn Lyons entre lecturas moralizantes y amenas y obras prácticas e instructivas.⁴⁶⁹

Literatura

Durante su gestión como secretario de Educación Pública, José Vasconcelos priorizó la edición de libros “clásicos” que a su parecer eran “tesoros del saber humano”.⁴⁷⁰ En total se editaron diecisiete “clásicos”: Homero, *La Ilíada* (2 vols.) y *La Odisea*; Esquilo, *Tragedias*; Eurípides, *Tragedias*; Dante, *La divina comedia*; Platón, *Diálogos* (3 vols.); Plutarco, *Vidas paralelas* (2 vols.); los *Evangelios*; Romain

⁴⁶⁷ Martyn Lyons, *op. cit.*, p. 557.

⁴⁶⁸ Jean-Yves Mollier, *La lectura en Francia durante el siglo XIX*, Instituto Mora, México, 2009, p. 52.

⁴⁶⁹ *Ibíd.*, p. 571.

⁴⁷⁰ José Vasconcelos, *op. cit.*, p. 94.

Rolland, *Vidas ejemplares*; Plotino, las *Enéadas*, Tolstoi, *Cuentos escogidos*; Tagore, *Obras escogidas* y Goethe, *Fausto*.⁴⁷¹

A pesar del reconocido valor literario de cada uno de los escritores citados, la publicación y divulgación de los “clásicos” fue duramente criticada. Sus detractores opinaban que era un despilfarro de fondos públicos ya que las obras eran de difícil lectura, no tomaban en cuenta las necesidades del pueblo mexicano y carecían de aplicación práctica.⁴⁷² Una de las más fuertes críticas vino desde el Congreso y del diputado federal por Chiapas, Luis Espinosa López, quién en 1921 expuso la “inutilidad” de esos textos:

¿Qué objeto práctico puede tener la intención del licenciado Vasconcelos, al pretender difundir estos conocimientos clásicos en el pueblo mexicano? Ninguno. (...) ¿Qué tienen que ver los clásicos con nuestro medio ambiente cultural? Es un manjar que el pueblo no puede digerir, que no puede servirle para nada.⁴⁷³

Ante ese panorama, la siguiente administración se inclinó, al menos en los discursos, a los libros “populares”. Acorde con las polémicas surgidas en 1925, en las que se decía que la cultura y la literatura tenían que ser “del pueblo y para el pueblo” y que había que descartar a los clásicos latinos, griegos, franceses e italianos⁴⁷⁴; el secretario de Educación, José Manuel Puig Casauranc sostuvo que el Departamento de Bibliotecas se encargaría de difundir los textos solicitados:

Las tendencias filosóficas que han animado la labor de este Departamento interpretan el programa cultural de la administración del ciudadano general Calles y responden a la obra práctica que ha venido desarrollando esta Secretaría en lo referente a la difusión de elementos de cultura popular (...).⁴⁷⁵

⁴⁷¹ Claude Fell, *op. cit.*, p. 93.

⁴⁷² *Ibíd.*, p. 490.

⁴⁷³ Diario de los Debates, XXIX Legislatura, tomo II, México, Imprenta de la Cámara de Diputados, 1921. Sesiones del 8 y 9 de febrero de 1921 en Claude Fell, *op. cit.*, p. 65.

⁴⁷⁴ Víctor Díaz Arciniega, *op. cit.*, pp. 115-116.

⁴⁷⁵ José Manuel Puig Casauranc, *op. cit.*, p. 435.

Las concepciones acerca del “pueblo” y lo “popular” hacían referencia a lo “rural, provinciano, pobre, marginado, pero sobre todo mayoritario”.⁴⁷⁶ A partir de esa construcción, las élites intelectuales y artísticas de ese periodo se sintieron con la capacidad de analizar, juzgar, comentar, seleccionar e interpretar sus expresiones, sensaciones y sentimientos.⁴⁷⁷ Todo ello con el fin de nutrir el nacionalismo cultural que se estaba formando, de consolidar y legitimar el poder; pero también con el objetivo de dirigir y moldear a los “otros” (indígenas, campesinos y habitantes pobres de las ciudades) de acuerdo con los intereses del Estado posrevolucionario.⁴⁷⁸

En un periodo de plena construcción y consolidación del Estado mexicano, surgieron diversas polémicas dentro de la misma élite de intelectuales que discutían la definición del “pueblo” y de sus necesidades. En el terreno de la literatura son casos paradigmáticos los acontecidos en 1925 y 1932.⁴⁷⁹ Con un trasfondo determinado por el incipiente nacionalismo, pedían para entonces una “literatura atenta a la epopeya popular y racial”, llana y accesible para el pueblo.⁴⁸⁰ Marcando así una diferenciación entre las lecturas para los que ellos posiblemente consideraban los “doctos bien dotados y los más torpes de los lectores.”⁴⁸¹

Pero para 1928 se seguían remitiendo los “clásicos” editados durante la gestión vasconcelista. De forma que en los tres municipios de Chiapas se encontraron volúmenes de Rabindranath Tagore con *Morada de paz* y *Obras*,⁴⁸²

⁴⁷⁶ Ricardo Pérez Montfort, “Los estereotipos nacionales y la educación posrevolucionaria en México, (1920-1930)” en *Avatares del nacionalismo cultural*, Centro de Investigaciones de Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2000, p. 40.

⁴⁷⁷ Irene Vázquez Valle (sel.), *La cultura popular vista por las élites (Antología de artículos publicados entre 1920 y 1952)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1989, p. 2.

⁴⁷⁸ Ricardo Pérez Montfort, *op. cit.*, p. 40.

⁴⁷⁹ En 1932 se manifestó otra controversia que retomaba algunos puntos y personajes de la polémica de 1925. Con base en Guillermo Sheridan, el centro del debate era: “la mexicana ¿debía modificar su desarrollo histórico peculiar para aspirar a ser una literatura “auténticamente nacional” o, precisamente, sería perseverando en el ritmo de su propia evolución como mejor serviría al país?”. Guillermo Sheridan, “Entre la casa y la calle: la polémica de 1932 entre nacionalismo y cosmopolitismo literario” en Roberto Blancarte (coord.), *Cultura e identidad nacional*, Fondo de Cultura Económica y Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2007, p. 580.

⁴⁸⁰ *Ibid.*, pp. 594, 602.

⁴⁸¹ Guglielmo Cavallo y Roger Chartier, “Introducción” en Guglielmo Cavallo y Roger Chartier (coords.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, España, 2001, pp. 17, 19.

⁴⁸² El historiador Fabio Moraga sostiene que, a pesar de la influencia que los libros Tagore y Tolstoi tuvieron en las comunidades letradas de clase media en América Latina durante la primera mitad del siglo XX, estos no llegaron al público al que originalmente estaban destinados: campesinos,

Romain Rolland y su *Vidas ejemplares*, los *Cuentos* de León Tolstoi y *Evangelios*.⁴⁸³ Cabe decir que los dos últimos autores y *Evangelios* eran sumamente apreciados por José Vasconcelos ya que consideraba que lograron sintetizar magistralmente los más altos valores del espíritu humano.⁴⁸⁴

La razón por la cual continuaron enviándolos parece estar relacionada con el número de tirajes y su reserva. Cada uno de los volúmenes de “clásicos” contó con 20 y 25 000 ejemplares. De acuerdo con Claude Fell, de 1921 y 1924 se repartieron en bibliotecas, escuelas y centro educativos entre 130 y 140 000 copias lo cual no representó ni siquiera la mitad del número total de impresos. De forma que en 1924 había en almacén 113 853 volúmenes de los “clásicos”.⁴⁸⁵ La moderada distribución de libros por el país, debido a las condiciones geográficas, sociales y económicas así como los cambios burocráticos en la Secretaría de Educación Pública pudieron haber sido las causantes de ese almacenamiento.

Empero, contrario al despilfarro supuesto por Fell o que los “clásicos” se hayan “enterrado en el olvido”⁴⁸⁶ como mencionó Quintana; los libros sí fueron utilizados posteriormente. Como se ha observado, en el régimen callista permanecieron en los paquetes enviados a las bibliotecas rurales a través de las misiones culturales.⁴⁸⁷

A Vasconcelos también se le reprochó el no haber incluido en su lista de publicaciones a ningún autor mexicano, español o hispanoamericano.⁴⁸⁸ Lo cierto es que en 1928, en los catálogos de los tres municipios rurales en Chiapas sí se contaba al menos con los hispanoamericanos. Por ejemplo, Enrique José Varona,

indígenas, pobres y marginados. No obstante, los inventarios de las bibliotecas rurales en Chiapas nos han demostrado lo contrario. Véase Fabio Moraga, *op. cit.*, pp. 2-3.

⁴⁸³ Las obras: Esquilo, *Tragedias*; Eurípides, *Tragedias*; Plutarco, *Vidas paralelas* y Goethe, *Fausto* también formaron parte de alguna de las tres bibliotecas instauradas en los municipios estudiados. Véase anexo 1.

⁴⁸⁴ Engracia Loyo, *op. cit.*, p. 303.

⁴⁸⁵ Claude Fell, *op. cit.*, p. 492.

⁴⁸⁶ Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 238.

⁴⁸⁷ En buena parte, eso también respondería los cuestionamientos de Javier Garciadiego sobre los lugares donde fue distribuida la colección de los “clásicos” y si fueron vendidos o destinados a las bibliotecas públicas. Véase Javier Garciadiego, *op. cit.*, p. 140.

⁴⁸⁸ Claude Fell, *op. cit.*, p. 491.

filósofo positivista cubano, Julio Cuadros Caldas, agrarista colombiano,⁴⁸⁹ Santiago Argüello, poeta modernista nicaragüense, la poetisa y pedagoga chilena Gabriela Mistral y el escritor uruguayo Hernán Rosales.

Por los años de las publicaciones, suponemos que su edición fue una respuesta a quiénes solicitaban lecturas más recientes y contextualizadas con el medio cultural hispanoamericano. Sin embargo, pese a las peticiones y propuestas oficiales,⁴⁹⁰ los poetas y escritores mexicanos permanecieron excluidos⁴⁹¹ de las colecciones rurales.

Eso quizás responda, como señala Pérez Montfort, a que la etapa de mayor esplendor del nacionalismo cultural fue de 1929 a 1934.⁴⁹² Por lo que aún para 1928, si bien ya formaba parte del discurso político, el nacionalismo y la invención de una nueva mexicanidad se encontraba en proceso, por lo que no estaba ni delineado ni configurado plenamente dentro de las políticas culturales de la época.

Manuales

Con todo, los textos de mexicanos eran parcialmente notorios en el rubro de manuales y libros técnicos⁴⁹³ que, a su vez, fueron los más numerosos dentro del inventario de bibliotecas rurales. Las obras eran principalmente de corte pedagógico. Sin embargo, dentro del catálogo también se encontraban ejemplares de temas diversos como: biología, química, matemáticas e historia.

⁴⁸⁹ Guillermo Palacios, "Julio Cuadros Caldas: un agrarista colombiano en la revolución mexicana" en *Historia mexicana*, vol. XLIX, núm. 3, enero-marzo, 2000, p. 432.

⁴⁹⁰ A finales de 1924, José Manuel Puig Casauranc expuso la siguiente propuesta por medio de todos los diarios capitalinos, a todos los escritores mexicanos: "La Secretaría de Educación editará y ayudará a la divulgación de toda obra literaria mexicana en que la decoración amanerada de una falsa comprensión esté sustituida por la otra decoración, hosca y severa, y a veces sombría pero siempre cierta de nuestra vida misma (...)". Discurso emitido por José Manuel Puig Casauranc el 7 de diciembre de 1924 en Víctor Díaz Arciniega, *op. cit.*, pp. 117-118.

⁴⁹¹ A excepción de Antonio Caso y sus *Discursos heterogéneos*, Rubén M. Campos con *Chapultepec* y la *Historia de la literatura mexicana* de Julio Giménez Rueda.

⁴⁹² Ricardo Pérez Montfort, "Una región inventada desde el centro. La consolidación del cuadro estereotípico nacional 1921-1937" en *Estampas de nacionalismo popular mexicano. Ensayos sobre cultura popular y nacionalismo*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1994, p. 113.

⁴⁹³ Retomo la división propuesta por Martyn Lyons, *op. cit.*, p. 571.

Así, se contó con los libros de los mexicanos Gonzalo de la Parra Ortega,⁴⁹⁴ Isaac Ochoterena y Justo Sierra: *La lepra nacional* (1923), *Lección de biología* (1923) y *Manual escolar de historia general*,⁴⁹⁵ respectivamente. También se tenían ejemplares de estadounidenses como los de Pihaloup A. Gil⁴⁹⁶ con *El General Calles y el sindicalismo* (1925), Albert F. Blaisdell autor de *El cuerpo humano y la salud* (1915), *Anatomía, Fisiología e Higiene* (1890) de la editorial D. Appleton y Compañía⁴⁹⁷ y *Psicología de la Aritmética* (1922) del psicólogo experimental Edward L. Thorndike.

Sin duda, esos libros tenían la función de ser utilizados como refuerzo y apoyo de los contenidos propuestos en cada materia de la escuela rural. Pero, de acuerdo con Puig Casauranc, no eran los más imprescindibles ya que el objetivo de la Secretaría de Educación Pública no era sólo el mejoramiento intelectual sino también el económico y social:

Como finalidades concretas se persiguen la de poner el libro al alcance de todos los grupos sociales de México, escogiendo las obras de manera que la cultura postescolar se traduzca no solamente en mejoramiento intelectual, sino en avance económico y social, particularmente de las clases trabajadoras del país.⁴⁹⁸

Lo referido acerca del “mejoramiento económico y social” sería un propósito explícitamente relacionado con la difusión de obras dedicadas al estudio de la agricultura, apicultura, electricidad, motores, métodos de dibujos y técnicas para el

⁴⁹⁴ Periodista y editor carrancista integrado en el diccionario de escritores mexicano en el siglo XX. Aurora M. Ocampo (coord.), *Diccionario de escritores mexicanos siglo XX, tomo VI*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2002, p. 247.

⁴⁹⁵ Publicado en 1891 y reeditado en 1924.

⁴⁹⁶ Eugenia W. Meyer, “Índice bibliográfico de libros norteamericanos sobre la Revolución Mexicana” en *Anales del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, 1966, p. 270.

⁴⁹⁷ Juan Jesús Zaro (coord.), *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*, Editorial Comares, España, 2007, p. 313. Sobre la casa editorial Appleton de Nueva York, vigente desde el Porfiriato, Lucía Martínez Moctezuma que en 1919 veintiocho libros obligatorios de esa editorial fueron aceptadas para circular oficialmente en las escuelas mexicanas. Lucía Martínez Moctezuma, “Retrato de una élite: autores de libros escolares en México (1890-1920)”, en Carmen Castañeda, Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social- El Colegio de Michoacán- Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, 2004, p. 135.

⁴⁹⁸ José Manuel Puig Casauranc, *op. cit.*, p. 435.

manejo de ferrocarriles como lo muestran los siguientes títulos: *La abeja y sus productos*, *Manual de maquinista y el fogonero*, *Plantillas para trabajos en lámina*, *Métodos de dibujo y Fuerzas y motores*, *La electricidad en la agricultura* por citar algunos. Sin embargo, algunos de esos títulos estaban fuera de contexto, al menos para tres municipios rurales y predominantemente agrícolas en los que no se contaban con ferrocarriles, fábricas, talleres y hasta se carecía de energía eléctrica.

Es claro que las obras mandadas por la Secretaría de Educación Pública, destinadas a la difusión del conocimiento científico, el sistema productivo y la formación continua de adultos, habían sido editadas explícitamente para maestros, obreros y campesinos y, por ende, destinadas para su capacitación, como el caso de los escritos de Morán y Best Maugard para la Escuela Nacional Preparatoria.⁴⁹⁹ Sin embargo, la Secretaría de Educación Pública exponía que los libros enviados permitirían el perfeccionamiento de las “pequeñas industrias” establecidas en la región y le daría seguimiento a lo aprendido en el curso del mismo nombre impartido por la misión cultural.⁵⁰⁰

La causa de esa contradicción quizás esté en la falta de comunicación entre los diferentes departamentos de la Secretaría de Educación Pública. Eso lo pensamos a partir de que el curso de pequeñas industrias diseñado por la dirección de Misiones Culturales era más industrial que artesanal, por lo que se requerían libros sobre oficios. El departamento de Bibliotecas, quienes eran los encargados de seleccionar y enviar las colecciones, tenían registros sobre volúmenes dedicados a la ebanistería, carpintería, lechería, panadería y conservas de frutas,⁵⁰¹ por lo que

⁴⁹⁹ *Trazado de plantillas para trabajos en láminas metálicas* de Francisco Morán y *Métodos de dibujo* de Adolfo Best Maugard fueron impresos entre 1920 y 1924 y estaban destinados para la Escuela Nacional Preparatoria. Claude Fell, *op. cit.*, pp. 486-487.

⁵⁰⁰ Recordemos que cada misión cultural contaba con un profesor de pequeñas industrias. Sus cursos en Chiapas estuvieron enfocados al curtido de pieles, jabonería e industrias escolares. AGN, AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, 4° Instituto Social en La Grandeza, Chiapas, 1928-1929, Chiapas, caja 32, exp. 12, Informe de los trabajos de pequeñas industrias realizados con los maestros y la comunidad en el instituto de Teopisca, Chiapas, La Grandeza, Chiapas, 15 de diciembre de 1928.

⁵⁰¹ Algunos de los títulos eran: *Tratado práctico de ebanistería moderna* de Miguel Alemany, *Carpintería práctica* de Eusebio Heras, *La industria lechera* de L. Morelli, *Fabricación del pan* de Ernesto Miracle e *Industrias de las conservas alimenticias* de G. D. Onofrio, entre otros. *El libro y el pueblo*, tomo I, núm. 7, septiembre de 1922, p. 104.

el descarte pudo haberse derivado del desconocimiento del programa manejado por las misiones culturales. De manera que los encargados del departamento de Bibliotecas enviaron los ejemplares que consideraron relacionados con las pequeñas industrias.

Probablemente, eso también explicaría el porqué, a pesar de que las colecciones mandadas a Chiapas tenían el nombre de “rurales” (diferenciándose de las “industriales” o “urbanas”); una considerable cantidad de ejemplares hacían referencia a un espacio industrializado. Eso era totalmente ajeno a los pobladores de Berriozábal, Teopisca y San Antonio La Grandeza pero respondía a lo que el departamento de Bibliotecas pensaba que necesitaban leer.

No obstante, quiénes sí pudieron haber hecho más uso de los libros mandados fueron los maestros. Recordemos que la especialidad predominante en la serie de las “bibliotecas rurales” fue la pedagogía. 37 de los 94, 93 y 92 libros (es decir, el 39.78%) enviados respectivamente a los tres municipios, eran de esa materia. Los títulos eran: *La Educación Pública en México*; *Historia de la pedagogía*, Hermann Weimer; *Resumen de pedagogía*, W. Rein; *Fundamento de la Moral*, Enrique José Varona; *La Escuela y la Sociedad*, John Dewey; *Morada de Paz*, Rabindranath Tagore; *De esclavo a catedrático*, Booker T. Washington; *Artículos pedagógicos*, Carlos A. Carrillo.⁵⁰²

El que hayan sido los ejemplares más mandados por la Secretaría de Educación Pública nos permite entrever la filiación de esta con los experimentos y teorías educativas internacionales del momento.⁵⁰³ Por un lado, los planes y propuestas pedagógicas de Rabindranath Tagore y su escuela de Shantiniketan así como las del líder de la “Universidad de los negros”,⁵⁰⁴ Booker T. Washington. Por el otro, W. Rein y Hermann Weimer con la pedagogía psicológica y la escuela

⁵⁰² De los siete primeros títulos fueron enviados cinco ejemplares por cada uno.

⁵⁰³ Además, hay que recordar que las misiones culturales trabajaban principalmente con profesores, lo que justifica el envío de esos títulos.

⁵⁰⁴ Eduardo Marquina, “Prefacio del traductor” en Booker T. Washington, *Saliendo de la esclavitud*, Editorial Toledano López y compañía, España, 1905, p. 15.

alemana⁵⁰⁵ y la pedagogía de la acción propuesta por el estadounidense John Dewey.

Ahora bien, del único autor de quién se encontraron dos obras en los municipios de Chiapas fue precisamente Dewey con *La escuela y la sociedad* y *Las escuelas del mañana*.⁵⁰⁶ Sus obras comenzaron a difundirse en Latinoamérica por las traducciones del pedagogo español Lorenzo Luzuriaga.⁵⁰⁷ Si bien desde 1923 Vasconcelos se había interesado por su propuesta pedagógica; fue Moisés Sáenz, discípulo de Dewey y subsecretario de Educación de 1925 a 1933, su principal difusor, ya que importó y adaptó a las necesidades mexicanas su teoría.⁵⁰⁸ Así, la idea deweyiana de “aprender haciendo” se consolidó durante la administración callista ya que era compatible con las aspiraciones gubernamentales que perseguían el “mejoramiento” socioeconómico de las comunidades rurales⁵⁰⁹ y las intenciones de la Secretaría de Educación Pública de enseñar “menos dentro de las aulas y cada vez más fuera, a través de la experiencia.”⁵¹⁰

3.3.3 La relación de los libros con los cursos y materias de las misiones culturales

Acorde con las premisas oficiales, dado el impulso que se le dio a la educación rural durante la gestión de Calles, gran cantidad de libros fueron enviados para dotar las bibliotecas de las escuelas rurales y apoyar los trabajos de las misiones culturales:

⁵⁰⁵ Jesús de la Hera Martínez, *La política cultural de Alemania en España en el periodo de entreguerras*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, España, 2002, p. 141.

⁵⁰⁶ En el primero, Dewey destacaba la importancia de la democracia como forma de vida más que como un régimen de gobierno. En el segundo, el autor sostenía que la escuela debía enseñar al niño a vivir de acuerdo con las peculiaridades de su entorno partiendo de sus propias experiencias y necesidades. Francisco Beltrán, “John Dewey. La educación intencional” en Jaime Carbonell, *et. al.*, *Pedagogías del siglo XX*, Editorial CISSPRAXIS, España, 2000, pp. 48, 52.

⁵⁰⁷ Es importante señalar la labor editorial realizada por Lorenzo Luzuriaga ya que además de traducir las obras de Dewey, también tradujo *Pedagogía General de Herbart*, maestro de W. Rein, entre otros. Jesús de la Hera Martínez, *op. cit.*, p. 141.

⁵⁰⁸ Véase John A. Britton, “Moisés Sáenz: nacionalista mexicano” en *Historia Mexicana*, 22 (1), pp. 77-97 y José Antonio Aguilar Rivera, “Moisés Sáenz y la escuela de la patria mexicana” en Moisés Sáenz, *México íntegro*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2007, pp. 11-30.

⁵⁰⁹ Rodolfo Tuirán y Susana Quintanilla, *op. cit.*, p. 23.

⁵¹⁰ José M. Bonilla, “Concepto de la escuela rural”, *El sistema de escuelas rurales en México*, Secretaría de Educación Pública, México, 1927, p. 80.

En relación con el trabajo de Escuelas Rurales, se ha procurado que también los institutos que instalen las Misiones Culturales (...) contengan una biblioteca apropiada que lleve, asimismo, su sección pedagógica para maestros, su sección recreativa para los padres de familia del lugar, y una sección de literatura infantil para la población en edad escolar. Como los maestros de las Misiones Culturales se dedican también a intensificar el trabajo de pequeñas industrias y de labores agrícolas, se ha procurado, igualmente, enviar a cada uno de estos institutos los libros adecuados a dicha sección.⁵¹¹

Las secciones pedagógicas e infantiles tenían relación con la materia de “técnica de enseñanza”, ya que fueron enviadas publicaciones propagandísticas de la Secretaría de Educación Pública, lecturas teóricas educativas y cuentos infantiles. Para “trabajo social”, encontramos lecturas sobre el cuerpo humano, salud e higiene⁵¹² (editados en Estados Unidos) pero no de economía doméstica ni puericultura. Asimismo no hay ningún ejemplar sobre juegos deportivos o recreativos ni ejercicios calisténicos propuestos durante los cursos de “educación física”.

De “agricultura” hay varios títulos que van desde tratados elementales hasta técnicas para el cultivo algodonero; pero ninguno estaba vinculado con los temas vistos en el instituto. Ahora, durante el curso del maestro misionero de “pequeñas industrias”, ésta se entendía como el mejoramiento de las artes y oficios imperantes en la región. La conservación de frutas, el tejido de palma y el curtido de pieles fueron algunas de las cuestiones practicadas. También se realizó la elaboración de jabones y de materiales escolares, que respondían más bien a intereses de la SEP. Sin embargo, ninguno de esos temas fue compendiado en los libros donados.

Pese a la intención de que los ejemplares fueran utilizados por los maestros y pobladores después de la retirada de la misión cultural para consultar los contenidos de los cursos o resolver dudas generadas a partir de las prácticas; la relación entre las materias y temas de las misiones culturales y el acervo remitido fue escasa ya que sólo de los cursos de técnica de enseñanza y trabajo social había

⁵¹¹ Memoria... 1927, p. 375.

⁵¹² Entre esos títulos estaban: *Gusanos parásitos en el hombre* de Marcelo Rivas Mateos, *El cuerpo humano y la salud* de Albert F. Blaisdell, *Anatomía, Fisiología e Higiene* de la editorial D. Appleton, entre otros.

algunos ejemplares. De manera que los propósitos iniciales por los que fueron enviados hasta esas comunidades no fueron totalmente cumplidos.

3.3.4. Consideraciones acerca de las bibliotecas rurales

Las administraciones de Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles estaban convencidas, al menos en el discurso, de que las bibliotecas debían ser un complemento de las escuelas y principalmente de aquellas ubicadas en el campo; de manera que le dieron un tratamiento especial a las “rurales”. Sin embargo, los recortes a la Secretaría de Educación Pública y sus departamentos mermaron la capacidad de producción de libros así como la de instauración de bibliotecas públicas.

Fue durante el cuatrienio obregonista cuando se editaron la mayor cantidad de publicaciones literarias, técnicas y manuales. En el gobierno callista, el austero presupuesto y la separación de la sección editorial impidió que se editaran más libros (sólo los propagandísticos). Por lo que, pese a las críticas y al giro de los objetivos educativos, en la administración callista se utilizaron los libros que habían sido almacenados en la gestión anterior para completar los acervos. Así, el departamento de Bibliotecas armaba paquetes que eran enviados a comunidades rurales, principalmente, a solicitud de las misiones culturales.

Para los titulares de la Secretaría de Educación Pública, las colecciones mandadas debían estar adaptadas a las necesidades de la población y su entorno. De modo que misioneros, maestros y pobladores pudieran ir a ellas a consultar cualquier duda surgida durante los cursos y, posteriormente, en la escuela. Si bien, enviaron manuales y lecturas pedagógicas parcialmente vinculadas con las clases de técnica de enseñanza y trabajo social, la mayoría de los libros no tenían relación con las actividades económicas predominantes en la región ni con el curso de pequeñas industrias y agricultura.

Pese a ello la fundación de la biblioteca municipal no dejó de entusiasmar a gran parte de la población de los dos municipios analizados. Los intereses de los lugareños se hicieron presentes ante su constitución. Las bibliotecas eran

generalmente vistas como fuentes de “cultura y progreso”, y a su vez, cada comunidad distinguía su propia utilidad. Así, la biblioteca podía servirles para que sus peticiones fueran escuchadas y elevaran de rango la escuela de la zona o para que ciertas normativas morales hicieran que la cantina en la plaza central fuera removida.

Como se ha explicado con anterioridad, la Secretaría de Educación sólo se encargaba de remitir los libros para la formación de la biblioteca. Después, tanto la construcción como el funcionamiento de ella recaían en el comité “Pro-Biblioteca”, integrado por vecinos de la localidad. Aunque la gestión y vigilancia de la biblioteca quedaba a cargo de ellos; el reglamento había sido redactado por los misioneros culturales. A su vez, la Secretaría de Educación solicitaba que se le informara periódicamente del uso que le estaban dando a los libros donados.

Lo sucedido en San Antonio La Grandeza nos hace reconocer otro factor fundamental que condicionaba la realización o no de los proyectos educativos federales: la intervención de las autoridades municipales y estatales. Así, pese a que la biblioteca había sido bien recibida y promovida por la comunidad, los intereses del presidente municipal y sus rencillas con los funcionarios de la pasada administración así como la nula actuación del gobernador, frenaron su consolidación.

Es por eso por lo que la historia de las bibliotecas en las comunidades rurales, al igual que las escuelas, no puede analizarse de manera lineal, ya que no se trata de un continuo desarrollo hacia el progreso, sino que responde a diversas políticas públicas, pero también son determinadas por la actuación de los sujetos en torno a ellas. Como hemos observado, la participación de los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública, las autoridades, maestros y las comunidades fijaban el alcance que la biblioteca podía tener.

Con todo, las solicitudes realizadas por las misiones culturales fueron un primer paso hacia el desarrollo y consolidación de la lectura en las comunidades rurales, al proporcionar materiales para su ejercicio. Asimismo, diversos estudios resaltan el papel preponderante de los maestros rurales en la difusión de la lectura.

Para Giraudo, los maestros rurales fungían como intermediarios y a pesar de sus esfuerzos, generalmente se encontraban sin apoyos en su afán de establecer bibliotecas.⁵¹³ Para Loyo, en algunos casos los maestros rurales no abrían los lotes de libros enviados ya que consideraban la lectura como una necesidad secundaria, no encontraban utilidad en leer a los “clásicos” o los consideraban inapropiados para sus alumnos.⁵¹⁴

Para el caso chiapaneco, contando con las particularidades de Teopisca y San Antonio La Grandeza, podríamos pensar que ocurrió algo similar a lo descrito por el director de educación federal de Tabasco en 1925: “Igualmente, por lo que he observado en otras regiones del país, todas las bibliotecas que se remiten directamente a las autoridades municipales desaparecen a medida que pasa el tiempo, porque cada nuevo grupo de componentes de un Ayuntamiento se lleva a su casa los libros que más le gustan”.⁵¹⁵

Sin embargo, la actividad epistolar realizada por el comité “Pro-biblioteca” y las inclinaciones literarias de una generación de chiapanecos que asistían a la escuela primaria en esos años nos dan pistas acerca del recibimiento e impacto que pudieron tener los libros enviados por el departamento de Bibliotecas hasta los más recónditos municipios de Chiapas. La revista del Ateneo de Ciencias y Artes de Chiapas⁵¹⁶ se publicó de 1951 a 1957. En ella, colaboraron los más renombrados intelectuales originarios y extranjeros radicados en Chiapas.⁵¹⁷ Su consejo editorial estaba conformado por Rómulo Calzada, Jesús Agripino Hernández, Eduardo

⁵¹³ Laura Giraudo, “Lectores campesinos, maestros indígenas y bibliotecas rurales. Puebla y Veracruz (1920-1930)”, en Carmen Castañeda, Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social- El Colegio de Michoacán- Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, 2004, pp. 314.

⁵¹⁴ Engracia Loyo, “La lectura en México, 1920-1940”, en Seminario de Historia de la Educación en México, *Historia de la lectura en México*, Ediciones del Ermitaño- El Colegio de México, México, 1988, p. 265.

⁵¹⁵ AHSEP, exp. 24-6-34-68 en Guadalupe Quintana Pali, *op. cit.*, p. 275.

⁵¹⁶ Fundado en Tuxtla Gutiérrez en 1941 por iniciativa de la Secretaría de Educación Pública con el propósito de difundir la ciencia y la cultura en Chiapas. Carlos Román García (ed.), *op. cit.*, p. 244.

⁵¹⁷ Ahí publicaron sus primeros escritos Rosario Castellanos y Jaime Sabines. De igual manera colaboraron los extranjeros radicados en Chiapas Faustino Miranda, Andrés Fábregas Roca, Frans Blom y Gertrude Duby.

Albores, José Casahonda y Armando Duvalier,⁵¹⁸ nacidos en diversos municipios de Chiapas entre 1914-1915. Si bien algunos de ellos realizaron estudios superiores en la ciudad de México, todos cursaron los estudios primarios en escuelas públicas de Chiapas por lo que no deja de sorprender que en su revista hicieran referencia a los *Evangelios*, a *Fausto* de Goethe y que reprodujeran algunos cuentos de Rabindranath Tagore.⁵¹⁹

No podemos asegurar que las bibliotecas formadas en Teopisca y San Antonio La Grandeza hayan logrado perdurar, principalmente por el desinterés de las autoridades locales de preservar esa iniciativa. Sin embargo, si pensamos en los libros como un bien duradero que podía ser utilizado una y otra vez, es probable que dichos libros hayan pasado de mano en mano entre los profesores rurales de la zona y por eso llegaron a las siguientes generaciones de estudiantes que, al no contar con mayores materiales escolares, desarrollaron su ejercicio de lectoescritura con los libros de literatura que habían sido enviados por la Secretaría de Educación Pública en 1928. De forma que, aunque quizá dichos lotes de libros no pudieron resguardarse en una biblioteca, tal y como era el objetivo oficial, probablemente los tomos circularon entre la comunidad o fueron puestos a resguardo de maestros y constituyeron el pequeño acervo de una escuela rural.

⁵¹⁸ Para conocer la biografía de cada uno de ellos consúltese: Carlos Román García (ed.), *Diccionario enciclopédico de Chiapas*, Tomos I-IV, Consejo Estatal para las Culturas y las Artes- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, 2000.

⁵¹⁹ AHECH, *Ateneo*, 2, abril-mayo-junio, 1951, Tuxtla Gutiérrez Chiapas, pp. 173-177.

CONCLUSIONES

Hace algunos días escuché en un programa de radio local en Chiapas, la llamada de una señora solicitando que su nieta tuviera clases pronto. La señora además, habló de la infraestructura deficiente de las instituciones educativas, de las evaluaciones estándares para profesores, de los estudiantes de las normales rurales, de la injusta falta de pago para los maestros interinos y de los maestros denominados como “idóneos” que aún no podían ejercer por trabas burocráticas y corrupción. Las peticiones y reclamos de esa señora condensaron para mí las de muchos chiapanecos que frecuentemente opinan a favor o en contra de los maestros ante los constantes paros de labores, tomas de escuelas y carreteras, plantones y marchas.

Esta investigación surgió ante ese panorama actual. En busca de la multicausalidad del rezago educativo en Chiapas me remonté a un periodo en el que la federación priorizó la educación rural y echó a andar, por primera vez, proyectos destinados a la capacitación de sus maestros y al mejoramiento de las comunidades. El estudio de los microescenarios en los que se ensayaron dichos planes y el reconocimiento de la cultura escolar presente en las comunidades me permitieron entrever, a lo largo de los tres capítulos que constituyen este trabajo, la participación de diversos actores en torno a la escuela y la biblioteca, las apropiaciones y resignificaciones que realizaron a los objetivos, métodos y saberes así como los intereses y propósitos que sectores de la población depositaron en el ejercicio educativo.

Directores de educación federal en el estado e inspectores escolares, gobernadores y presidentes municipales, misioneros culturales, maestros rurales, niños, mujeres y hombres dedicados al comercio o al campo son los actores que reconocimos dentro del entramado social en los tres municipios analizados. Su colaboración o desvinculación del desarrollo de la escuela y la biblioteca rural y de los cursos de las misiones culturales fue un factor importante que determinó su recepción e impacto en nuestro año de estudio y en los posteriores.

El director de educación federal e inspectores escolares eran los encargados de supervisar el funcionamiento de las escuelas federales. Sin embargo el personal era continuamente renovado, principalmente el correspondiente a director de educación federal. Una de las causas en 1927 fue la disputa generada entre este y el jefe de misión cultural. Quizás por ello el nuevo director en 1928 colaboró más con los misioneros. Más aún, meses anteriores había reflejado sus inquietudes acerca de la educación en Chiapas por lo que solicitó una misión permanente. Asimismo, sus escritos dedicados a los maestros manifestaban una retórica que veía su profesión como un apostolado que estaba al servicio del pueblo.

A los misioneros culturales los capacitaban explícitamente para ello al distinguirlos como emisarios de la federación que recorrerían el país predicando los preceptos de la Secretaría de Educación Pública. Además, su formación y su sueldo reflejaban su estatus dentro de la Secretaría. Sin embargo las características de las zonas rurales en ocasiones llegaron a afectarlos hasta hacerlos declinar del cargo. Los caminos en malas condiciones y la incomodidad de horas de viaje, falta de comida y hospedaje, el desconocimiento de las comunidades y la barrera lingüística fueron algunas de las dificultades con las que se toparon y que no siempre pudieron vencer.

En los maestros rurales existía también la convicción acerca de la importancia social de su labor y de la aprehensión de nuevos conocimientos. Se decían interesados en conocer los postulados pedagógicos impulsados por la Secretaría de Educación Pública pero había una intención más en sus actos: iban a los cursos de los misioneros por una capacitación necesaria para seguir ejerciendo la profesión y también porque era una oportunidad para interactuar con quienes percibían como mediadores entre ellos y la federación, lo que podía beneficiarlos con un ascenso o un aumento de sueldo.

Mujeres y hombres de los tres municipios estudiados parecían ver menos utilidad en el ejercicio educativo implementado por las escuelas rurales y en la reunión de profesores y misioneros en sus localidades. En Berriozábal, pese a su

buena ubicación geográfica y el desarrollo agropecuario que vivía, su escuela se encontraba en mal estado y sin funcionamiento adecuado en sus anexos. Los informes del director de educación y la participación (aunque restringida) observada en los cursos pareció constatar que el limitado avance de su escuela más que ser causado por la apatía de la comunidad hacia el programa se debió a un desinterés del director y maestros en funciones y los problemas entre ellos y los pobladores. Si bien en ese municipio también los cursos fueron percibidos como esparcimiento para las señoritas del lugar o una oportunidad para subir el precio a los abarrotes por parte de los comerciantes; al ser un agrónomo el jefe de misión, algunos campesinos asistieron con el fin de que revisaran sus lotes y se planteara la intención de obtener créditos. No obstante, en el municipio no se procedió a materializar algunos de los proyectos que estipulaban los misioneros.

En Teopisca en cambio la escuela se mantenía en buenas condiciones aunque se solicitaba que fuera cambiada a primaria para así contar con maestros egresados de normales que “sí cumplieran con sus aspiraciones”. Quiénes lo comentaron, agregaron también que ante esa situación, tenían que mandar a sus hijos a las escuelas de San Cristóbal o Comitán, importantes centros urbanos, lo que me permite pensar que contaban con recursos económicos y justo por sus labores veían la educación como un elemento necesario para mantener su estatus y aspirar a mayor movilidad social. Empero, cuando llegó la misión cultural al municipio, la población no participó debido a problemas políticos. Aunque no se especifican los motivos, considero que estaba relacionado con las luchas de poder regionales que aún prevalecían en la entidad tras la salida de los “mapaches” de la administración estatal y el asesinato del exgobernador Carlos A. Vidal.

Por su parte, en San Antonio La Grandeza había poca asistencia escolar y la escuela no funcionaba de acuerdo con lo que requerido. El hijo del presidente municipal era el director a cargo y se decía contar con el apoyo del municipio por lo que la razón de dichas condiciones parece estar relacionado con la escasa población dispersa entre rancherías y la barrera lingüística, ya que la mayoría de los residentes no hablaban castellano sino la lengua mame. En un periodo en el que

aún no se consideraba la inserción de maestros bilingües en las escuelas rurales y los integrantes de las misiones culturales carecían de una preparación previa acerca de las características sociales de los municipios a los que arribaban, no era posible establecer comunicación con la comunidad. Por ello, los vecinos de San Antonio La Grandeza no asistieron a los cursos de los misioneros culturales.

Ante la negativa por parte de los vecinos de estos municipios de concurrir al instituto educativo-social, los misioneros culturales realizaron otras acciones con el fin de cumplir, aunque fuera parcialmente, con su programa. Visitaron algunos hogares, realizaron reuniones sociales y trasladaron al personal a otros municipios cercanos. Pero con la labor con la que más se manifestó el interés de la población fue con la construcción de proyectos comunitarios, en este caso en específico, con la biblioteca rural. En Teopisca, probablemente consideraban que la construcción de la biblioteca garantizaría que la escuela rural fuera recatalogada a primaria. En San Antonio La Grandeza la biblioteca reemplazaría espacialmente un sitio mal visto por la comunidad: la cantina, lo que le daba más bien un carácter simbólico. También puede pensarse que decidieron colaborar ya que era un proyecto que les daría resultados visibles y porque ellos mismos estaban a cargo de la gestión y la construcción, lo que permitió que se gestara un sentido de apropiación. No obstante, la iniciativa no logró consolidarse por causas locales vinculadas con el presidente municipal. Es por eso por lo que las actuaciones de las autoridades locales resultaban tan importantes para concretar los proyectos educativos federales.

Las autoridades estatales y municipales esgrimían argumentos similares que los observados en las comunidades, pero que eran alterados prontamente por diferentes circunstancias. Durante el gobierno de Tiburcio Fernández Ruiz el establecimiento de escuelas federales fue concebido como una intromisión y violación de la soberanía de los estados. Los “mapaches” solicitaban que la federación les solventara los gastos en el ramo educativo pero que la administración debía de permanecer en el estado. Al no acontecer, la federalización educativa se topó con dificultades que retardaron su avance, en comparación con el resto de las entidades. En los gobiernos posteriores de Carlos A. Vidal y Raymundo Enríquez

se mostraron interesados en recibir la ayuda de la federación ante el alto número de analfabetas pero también por simpatías personales, concretamente, la relación entre el presidente Plutarco Elías Calles y el gobernador Enríquez. A pesar de ello, el recurso que la federación destinó a Chiapas para el ramo educativo era menor que el asignado para otros estados.

Aunque existía hasta entonces una sucesión ordenada de gobernadores, múltiples rencillas locales se presentaban en el estado debido a la lucha de facciones políticas. Eso pudo haber suscitado inestabilidad en los gobiernos municipales como pareció acontecer en los municipios analizados. Por tratarse de instituciones educativas a cargo de la federación, los gobiernos municipales no tenían una relación explícita con las escuelas; pero al arribar las misiones culturales sí tuvieron interacción con ellas. En Berriozábal, la problemática entre el ayuntamiento municipal y los comerciantes, originada por el alza de precios y la intervención de la gestión municipal para regularlos con el fin de apoyar a la misión, provocó la destitución del presidente municipal en turno. El siguiente presidente municipal decidió no contribuir en las labores propuestas por la misión cultural probablemente por las enemistades que ello podía ocasionarle y, también, porque claramente no había ningún documento que obligara a los presidentes municipales a apoyar a los misioneros.

En cambio en Teopisca y San Antonio La Grandeza sí se tuvo la cooperación de los presidentes municipales. En Teopisca, quizás con el fin de reconciliarse con algunos sectores de la población o granjearse la simpatía de los misioneros, el presidente municipal donó dinero para su establecimiento y colaboró con la fundación de la biblioteca rural cediendo un espacio en la presidencia municipal. En San Antonio La Grandeza, motivado porque su hijo era maestro y director de la escuela rural del lugar, el presidente municipal dio víveres y alimentos a los misioneros y maestros. A su vez, secundó el proyecto de la biblioteca rural asignando un espacio contiguo a la plaza pública. No obstante, con el cambio de administración, el siguiente presidente municipal tomó nuevamente el terreno y autorizó que fuera otra vez ocupado como cantina; probablemente por lo redituable

del negocio, pero también porque quiénes integraban el comité defensor de la biblioteca eran allegados del pasado presidente.

De manera que, como se ha expuesto en esta investigación, cada uno de los actores que componían las comunidades dotaba de significados distintos a la escuela, la misión cultural y la biblioteca. Con base en ello, podría pensarse que definían sus acciones tomando en consideración qué beneficios o no les otorgaría. Sin embargo, aunque ellos eran los protagonistas de la vida escolar, para la definición oficial de objetivos, contenidos y materiales, al menos en este periodo, no se les tomaba en consideración ya que los funcionarios determinaban los programas educativos a partir de propósitos e intereses gubernamentales.

Así sucedió con la escuela de acción. Los planteamientos de John Dewey fueron adaptados al contexto mexicano ya que respondían a la necesidad de aumentar la productividad del campo y de mejorar socialmente por medio de la educación a las comunidades rurales para así insertarlas al progreso que el país aspiraba. Los misioneros culturales, capacitados por quiénes importaron y adecuaron la teoría pedagógica de Dewey en México, eran los encargados de difundir el conocimiento entre los maestros rurales de todo el país. Como vimos en el capítulo uno, las interpretaciones de los maestros rurales sobre los preceptos de la escuela de la acción eran diversos, pero en su mayoría se manifestaban a favor de ella y de los resultados esperados quizás con el afán de mostrarse comprometidos con los preceptos que la Secretaría de Educación Pública les proponía a ellos. No obstante, aunque eran la minoría, había profesores que identificaban las carencias que no permitirían su plena aplicación: falta de materiales e incentivos económicos, el desuso de los anexos y talleres, el desinterés de la población debido a su escasez de tiempo y recursos monetarios o por la descontextualización de los contenidos del programa de la escuela rural.

Por otro lado, los libros que integraban la biblioteca rural también eran elegidos desde el centro. Al ser enviados por solicitud de las misiones culturales, los títulos debían estar relacionadas con el programa de los misioneros para así

poder consultarlos ante cualquier duda surgida durante los cursos y, posteriormente, en la escuela del lugar. Asimismo, las colecciones mandadas debían estar adaptadas a las necesidades de la población y su entorno. En la práctica, el lote de libros destinado a las bibliotecas rurales en Chiapas contaba con algunos volúmenes relacionados con las clases de técnica de enseñanza y trabajo social pero no fueron utilizados en los cursos, quizás por la complejidad de los textos o porque los misioneros consideraron más adecuados para el contexto los escritos de los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública.

Como se ha mencionado con anterioridad, los libros fueron donados a las comunidades en Teopisca y San Antonio La Grandeza. Aunque era un proyecto gestionado por los pobladores fue el jefe de misión quién redactó el reglamento y condicionó la visita de alumnos-niños y alumnos-adultos a la biblioteca. Pero los volúmenes dedicados a la población infantil eran escasos, no porque se estuviera configurando una nueva idea acerca de la niñez, sino porque no había reimpressiones sobre algunos títulos o los que había, eran muy costosos como para ser enviados a las comunidades rurales.

La mayoría de los ejemplares estaban destinados a los adultos. En la sección de literatura figuraban los “clásicos” editados en la administración de Obregón y tan fuertemente criticados por sus detractores y por la gestión callista. A pesar de que se decía que estos no estaban vinculados con la realidad de un México mayoritariamente analfabeta, fueron utilizados porque se contaba con un gran número de ediciones pasadas y porque durante el periodo de Calles se publicaron más libros propagandísticos, en detrimento de los demás ramos. Los instructivos y manuales estaban más acorde con las intenciones gubernamentales acerca de la productividad y capacitación. De manera que en el inventario se contó con libros sobre agricultura, apicultura, electricidad, motores, métodos de dibujos y técnicas para el manejo de ferrocarriles, escritos algunos de ellos por autores mexicanos, pero la temática y la información no tenían relación con las actividades económicas predominantes en Chiapas.

Así pues, las dinámicas presentes en los tres municipios estudiados más que tratarse de desaciertos respecto a los propósitos originales, estuvieron determinadas por las apropiaciones y resignificaciones realizadas por las comunidades. Aunque los planes para el ejercicio educativo eran diseñados de forma vertical, los actores inmiscuidos en ellos, influidos por sus intereses personales y de grupo, promovieron aquello que respondía a sus intereses por lo que en ellos residía, en su mayoría, la consolidación o debilitamiento de un proyecto educativo.

En ese sentido, quisiera volver a colocar esta investigación en el presente. La implementación vertical de reformas, la formación de profesores, la estandarización del conocimiento y la omisión de la voz de las comunidades en el diseño de las políticas educativas son temas que siguen abiertos en México y que afectan a maestros y alumnos que continúan concurriendo a las escuelas. Conocer a los actores y reconocer su derecho y capacidad de acción en pos de la educación de sus comunidades es quizá un paso que nos ayudaría a repensar los proyectos educativos en el país y señalaría la pertinencia de intentar otros caminos más críticos y participativos...

“Probablemente de todos nuestros sentimientos el único que no es verdaderamente nuestro es la esperanza. La esperanza le pertenece a la vida, es la vida misma defendiéndose”

Julio Cortázar.

FUENTES CONSULTADAS

Archivos

Archivo General de la Nación (AGN)

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP)

Archivo Histórico del Estado de Chiapas (AHECH)

Bibliografía

Acevedo, Ariadna, "La cuestión regional en la historia de la educación. Reflexiones en torno a la Sierra Norte de Puebla", en Lucía Martínez y Antonio Padilla (coords.), *Miradas a la historia regional de la educación*, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos/ Porrúa, México, 2006, pp. 167-187.

Aguilar Camín, Héctor, *Saldo de la revolución. Cultura y política de México, 1910-1980*, Editorial Nueva Imagen, México, 1982, 343 p.

Aguilar Rivera, José Antonio, "Moisés Sáenz y la escuela de la patria mexicana", en Moisés Sáenz, *México íntegro*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2007, pp. 11-30.

Aguirre Beltrán, Gonzalo y Ricardo Pozas Arciniega, *La política indigenista en México, Tomo II*, Instituto Nacional Indigenista- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1991, 256 p.

Aguirre Beltrán, Gonzalo, "Introducción", en Rafael Ramírez, *La escuela rural mexicana*, Secretaría de Educación Pública, México, 1981, pp. 5-47.

_____, *Teoría y práctica de la educación indígena*, Secretaría de Educación Pública, México, 1973, 282 p.

Alfonseca, Juan B., "La apropiación de la enseñanza por la acción en escuelas rurales federales de Texcoco y Chalco, 1922-1940", en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 2016, vol. 21, núm. 68, pp. 221-248.

_____, "La federalización de la enseñanza. Concurrencia escolar y alianzas sociales en contextos rurales del oriente del Valle de México, 1922-1947", en *Relaciones*, 143, verano 2015, pp. 11-50.

Alighiero Manacorda, Mario, *Historia de la educación 2, del 1500 a nuestros días*, Siglo veintiuno editores, México, 2013, 608 p.

Alvarado, María de Lourdes y Rosalina Ríos (coords.), *Grupos marginados de la educación. Siglos XIX y XX*, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, México, 2011, 525 p.

Añorve Aguirre, Carlos Daniel, *La organización de la Secretaría de Educación Pública, 1921-1994*, Universidad Pedagógica Nacional, 2000, 220 p.

Aréchiga Córdoba, Ernesto, "Educación, propaganda o "dictadura sanitaria". Estrategias discursivas de higiene y salubridad públicas en el México posrevolucionario, 1917-1945" en *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, núm. 33, enero-junio 2007, p. 57-88.

Arnaut, Alberto, *La federalización educativa en México, 1889-1994*, Secretaría de Educación Pública, México, 1998, 343 p.

Barbosa Heldt, Antonio, *Cómo han aprendido a leer y a escribir los mexicanos*, Editorial PAX, México, 1988, 234 p.

Basurto García, Alfredo, *La lectura. Principios y bases para su enseñanza y mejoramiento en todos los grados de la escuela primaria*, Fernández Editores, México, 1966, 207 p.

Beltrán, Francisco, "John Dewey. La educación intencional", en Jaime Carbonell, et al., *Pedagogías del siglo XX*, Editorial CISSPRAXIS, España, 2000, pp. 48-59.

Benjamin, Thomas Louis, "¡Primero viva Chiapas!" La Revolución Mexicana y las rebeliones locales", en Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz (coords.), *Chiapas. Los rumbos de otra historia*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2004, pp. 175-194.

_____, *Chiapas: tierra rica, pueblo pobre*, Editorial Grijalbo, México, 1995, 388 p.

Bonilla, José M., "Concepto de la escuela rural", *El sistema de escuelas rurales en México*, Secretaría de Educación Pública, México, 1927, pp. 77-88.

Britton, John A., "Moisés Sáenz: nacionalista mexicano", en *Historia Mexicana*, vol. 22, núm. 1, julio, 1972, pp. 77-97.

Bruno-Jofré, Rosa y Carlos Martínez Valle, "Ruralizando a Dewey: El amigo Americano, la colonización interna y la Escuela de la acción en el México posrevolucionario (1921-1940)", en *Encuentros sobre Educación*, vol. 10, otoño 2009, pp. 43-64.

Camacho Chacón, Ana Karla, "Las misiones culturales en Chiapas, 1926-1927: tropiezos y aciertos de un proyecto educativo posrevolucionario", tesis de licenciatura en Historia, Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, 2015.

Castañón Gamboa, Fernando, *Panorama histórico de las comunicaciones en Chiapas*, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes-Gobierno del Estado de Chiapas, México, 2009, 82 p.

Cavallo, Guglielmo y Roger Chartier, "Introducción", en Guglielmo Cavallo y Roger Chartier (coords.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, España, 2001, pp. 15-63.

Centro Estatal de Estudios Municipales, *Enciclopedia de los Municipios de México. Colección Los municipios de Chiapas*, Secretaría de Gobernación y Gobierno del Estado de Chiapas, México, 1988, 611 p.

Civera, Alicia, *La escuela como opción de vida*, Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México/ El Colegio Mexiquense, México, 2013, 475 p.

_____, "Introducción: hacia el estudio de la escuela de los campos latinoamericanos", en Alicia Civera, Juan Alfonseca y Carlos Escalante, *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano. Siglos XIX y XX*, El Colegio Mexiquense/ Editorial Porrúa, México, 2011, pp. 5-31.

Cordry, Donald B. y Dorothy M. Cordry, *Trajes y tejidos de los indios zoques de Chiapas, México*, Gobierno del Estado de Chiapas- Porrúa, México, 1988, 180 p.

Darnton, Robert, *La gran matanza de gatos y otros episodios en la historia de la cultura francesa*, Fondo de Cultura Económica, México, 2002, 269 p.

De Ibarrola, María, "La formación de los profesores de educación básica en el siglo XX", en Pablo Latapí Sarre (coord.), *Un siglo de educación en México*, Fondo de Cultura Económica, México, 1998, pp. 230-275.

De la Hera Martínez, Jesús, *La política cultural de Alemania en España en el periodo de entreguerras*, Consejo Superior de Investigaciones Científicas, España, 2002, 504 p.

Dewey, John, *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, Ediciones Morata, España, 1997, 319 p.

_____, *El niño y el programa escolar. Mi credo pedagógico*, Editorial Losada S.A., Argentina, 1967, 131 p.

Díaz Arciniega, Víctor, *Querrela por la cultura "revolucionaria" (1925)*, Fondo de Cultura Económica, México, 2010, 258 p.

Escalante Fernández, Carlos, "Respuestas locales a la escuela rural federal en el norte del Estado de México (1927-1940)", en *Relaciones*, 143, verano 2015, pp. 85-101.

_____, "Educación, historia y región: la escala municipal", en Lucía Martínez y Antonio Padilla (coords.), *Miradas a la historia regional de la educación*, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos/ Porrúa, México, 2006, pp. 77-91.

Fell, Claude, *José Vasconcelos: los años del águila (1920-1925)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2009, 742 p.

Galván Lafarga, Luz Elena, Lucía Martínez Moctezuma y Oresta López Pérez (coords.), *Más allá del texto: autores, redes del saber y formación de lectores*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2016, 513 p.

Galván Lafarga, Luz Elena, "Maestras y maestros en el tiempo. Una mirada desde la historia", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XLVI, núm. 2, 2016, pp. 145-178.

_____, *Los maestros y la educación pública en México*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1985, 506 p.

Gamboa, Jonatan, "Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923-1932", México, tesis de maestría en Historia, Colegio de San Luis Potosí, 2009.

García Aguilar, Mónica, "Traducción y recepción literaria de la obra de Edmundo de Amicis en España (1877-1908), Estudio crítico y repertorio bibliográfico", en *Sendebár*, núm. 17, 2006, pp. 99-118.

García de León, Antonio, *Resistencia y utopía: memorial de agravios y crónicas de revueltas y profecías acaecidas en la Provincia de Chiapas durante los últimos quinientos años de su historia*, ERA, México, 2002, 542 p.

Garciadiego, Javier, *Autores, editoriales, instituciones y libros*, El Colegio de México, México, 2015, 407 p.

Giraudó, Laura, "Lectores campesinos, maestros indígenas y bibliotecas rurales. Puebla y Veracruz (1920-1930)", en Carmen Castañeda, Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social- El Colegio de Michoacán- Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, 2004, pp. 303-326.

Gómez Muñoz, Maritza, *Tzeltales*, CDI, México, 2004, 48 p.

Gordillo y Ortiz, Octavio, *La revolución en el estado de Chiapas*, Instituto Nacional de Estudios Históricos de la Revolución Mexicana, México, 1986, 198 p.

Gudiño-Cejudo, María Rosa, Laura Magaña- Valladares y Mauricio Hernández Ávila, "La Escuela de Salud Pública de México: su fundación y primera época, 1922-1945" en *Salud pública de México*, vol. 55, núm. 1, enero-febrero 2013, pp. 81-91.

Hobsbawm, Eric, *La era del imperio, 1875-1914*, Crítica, España, 2005, 404 p.

_____ y M. Ferrandis Garrayo, "De la historia social a la historia de la sociedad", en *Historia Social*, núm. 10, 1991, pp. 5-25.

Holland, William R., *Medicina Maya en los Altos de Chiapas*, Instituto Nacional Indigenista- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 1989, 321 p.

Julia, Dominique, "La cultura escolar como objeto histórico", en Margarita Menegus y Enrique González (coords.), *Historia de las universidades modernas en Hispanoamérica: métodos y fuentes*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1995, pp. 131-153.

Lewis, Stephen E., *La revolución ambivalente. Forjando Estado y nación en Chiapas. 1910-1945*, Universidad Nacional Autónoma de México/Consejo Estatal para las Culturas y las Artes/ Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas/ Universidad Autónoma de Chiapas, México, 2015, 378 p.

Loyo, Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, El Colegio de México, México, 2003, 369 p.

_____, “La lectura en México, 1920-1940”, en Seminario de Historia de la Educación en México, *Historia de la lectura en México*, Ediciones del Ermitaño- El Colegio de México, México, 1988, pp. 243-294.

_____, “Lecturas para el pueblo”, en *Historia Mexicana*, vol. 33, núm. 3, enero-marzo 1984, pp. 298-345.

Lyons, Martyn, “Los nuevos lectores del siglo XIX: mujeres, niños, obreros”, en Guglielmo Cavallo y Roger Chartier (coords.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Taurus, España, 2001, pp. 539- 589.

Macías Richard, Carlos, “Introducción”, en Plutarco Elías Calles, *Correspondencia personal (1919-1945)*, Fondo de Cultura Económica-Gobierno del Estado de Sonora, México, 1996, pp. 9-26.

Marquina, Eduardo, “Prefacio del traductor”, en Booker T. Washington, *Saliendo de la esclavitud*, Editorial Toledano López y compañía, España, 1905, pp. 13-48.

Martínez Moctezuma, Lucía, “Retrato de una élite: autores de libros escolares en México (1890-1920)”, en Carmen Castañeda, Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social- El Colegio de Michoacán- Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, 2004, pp. 115-141.

Mendoza Ramírez, Martha Patricia, *Las misiones culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927-1934*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2014, 160 p.

Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1911- 1934*, Centro de Estudios Educativos, México, 1986, 794 p.

Menéndez, Rosalía, “Memorias de un salón de clase en la ciudad de México: mobiliario y materiales escolares (1879-1911)”, en *Foro de Educación*, núm. 10, 2008, pp. 245-263.

Meza Campos, Laura Elvira, “La influencia de la escuela activa de John Dewey en el pensamiento pedagógico de Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana (1924-

1932), tesis de licenciatura en Pedagogía, Colegio de Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, 1988.

Mollier, Jean-Yves, *La lectura en Francia durante el siglo XIX*, Instituto Mora, México, 2009, 90 p.

Montes de Oca Navas, Elvia, "Las mujeres lectoras en la década de 1920", en Carmen Castañeda, Luz Elena Galván y Lucía Martínez (coords.), *Lecturas y lectores en la historia de México*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/ El Colegio de Michoacán/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos, México, 2004, pp. 285-302.

Moraga, Fabio, "¿Una escuela tolstoiana para la Revolución mexicana? La escuela-granja Francisco I. Madero de la colonia La Bolsa, 1921-1940", en *Pacarina del Sur*, año 8, núm. 32, julio-septiembre, 2017, pp. 51-88.

_____, "Las ideas pedagógicas de Tolstoi y Tagore en el proyecto vasconcelista de educación, 1921-1964", en *Historia Mexicana*, vol. LXV, núm. 3, enero-marzo, 2016, pp. 1341-1404.

Ocampo, Aurora M. (coord.), *Diccionario de escritores mexicanos siglo XX, tomo VI: H-LL*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 2002.

Ortiz Herrera, María del Rocío, *Lengua e historia entre los zoques de Chiapas*, El Colegio de Michoacán/ Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, 2012, 364 p.

Palacios, Guillermo, "Calles y la idea oficial de la Revolución Mexicana", en *Historia Mexicana*, vol. 22, núm. 3, 1973, pp. 261-278.

_____, "Julio Cuadros Caldas: un agrarista colombiano en la revolución mexicana", en *Historia mexicana*, vol. XLIX, núm. 3, enero-marzo, 2000, pp. 431-476.

Pani, Alberto J., *Una encuesta sobre educación popular*, Dirección de Talleres Gráficos, México, 1918, 313 p.

Pérez Montfort, Ricardo, *Avatares del nacionalismo cultural*, Centro de Investigaciones de Estudios Superiores en Antropología Social, México, 2000, 149 p.

_____, *Estampas de nacionalismo popular mexicano. Ensayos sobre cultura popular y nacionalismo*, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, México, 1994, 217 p.

Pineda Rivera, Diego Antonio (sel.), *John Dewey. Selección de textos*, Editorial Universidad de Antioquía, Colombia, 2011, 165 p.

Piqueras, José A., "El dilema de Robinson y las tribulaciones de los historiadores sociales", en *Historia Social*, núm. 60, 2008, pp. 59-89.

Porto Ucha, Ángel Serafín y Raquel Vázquez Ramil, *María de Maeztu. Una antología de textos*, Editorial Dykinson, España, 2015, 312 p.

Pozas, Ricardo, "Los mames de la región oncocercosa del estado de Chiapas", en *Anales del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, t. 4, núm. 32, INAH, 1952, pp. 253-261.

Puig Casauranc José Manuel, et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, 470 p.

-----, *El esfuerzo educativo en México*, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, México, 1928, 743 p.

Quintana Pali, Guadalupe, *Las bibliotecas públicas en México: 1910-1940*, Secretaría de Educación Pública, México, 1988, 485 p.

Quintana, Francisca y Cecilio Luis Rosales, *Mames de Chiapas*, CDI, México, 2006, 56 p.

Ramírez, Rafael, *La escuela rural mexicana*, Secretaría de Educación Pública, México, 1981, 212 p.

_____, "Historia, orígenes y tendencias de las misiones culturales. Éxitos y fracasos. Breve análisis de las causas", en José Manuel Puig Casauranc,

et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, pp. 21-42.

Ramos Escobar, Norma, *El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonenses. Un estudio histórico de finales del siglo XIX y principios del XX*, Consejo para la Cultura y las Artes de Nuevo León, México, 2007, 249 p.

Rockwell, Elsie, *Hacer escuela, hacer Estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, El Colegio de Michoacán/ Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social/ Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, México, 2007, 398 p.

_____, "Mirando hacia el centro desde los estados", en Lucía Martínez y Antonio Padilla (coords.), *Miradas a la historia regional de la educación*, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología/ Universidad Autónoma del Estado de Morelos/ Porrúa, México, 2006, pp. 51-76.

Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles, "El método que hizo divertido aprender a leer y escribir", en María de los Ángeles Rodríguez Álvarez (coord.), *Sendas y matices en la obra pedagógica de Gregorio Torres Quintero*, Universidad Nacional Autónoma de México-Universidad de Colima, México, 2012, pp. 81-134.

_____, "El arte de enseñar a leer y a escribir en México durante el siglo XIX", en Luz Elena Galván y Lucía Martínez Moctezuma (coords.), *Las disciplinas escolares y sus libros*, Centro de Investigación y Estudios Superiores en Antropología Social- Universidad Autónoma del Estado de Morelos- Juan Pablos Editor, México, 2010, pp. 307-336.

Román García, Carlos (coord.), *Diccionario enciclopédico de Chiapas*, Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Chiapas- Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, 2000, 288 p.

Saade Granados, Marta, "¿Quiénes deben procrear? Los médicos eugenistas bajo el signo social (México, 1931-1940)", en *Cuicuilco*, vol. 11, núm. 31, mayo-agosto, 2004, pp. 1-36.

Sáenz, Moisés, *México íntegro*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2007, 160 p.

_____, “El programa para 1928”, en José Manuel Puig Casauranc, et al., *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, pp. 9-20.

_____, “Cómo son y qué significan nuestras escuelas rurales”, Secretaría de Educación Pública, *El sistema de escuelas rurales en México*, Talleres Gráficos de la Nación, México, 1927, pp. 41-48.

Samuel, Raphael, John Breuilly, J.C.D. Clark, Keith Hopkins, David Carradine y Marina Sanchis Martínez, “¿Qué es la Historia Social?”, en *Historia Social*, núm. 10, 1991, pp. 135-149.

Santiago Sierra, Augusto, *Las misiones culturales (1923-1973)*, Secretaría de Educación Pública, México, 1973, 188 p.

Schneider, Luis Mario, Guadalupe Curiel y Miguel Ángel Castro (comps.), *Biblos. Boletín semanal de información bibliográfica publicado por la Biblioteca Nacional (1919-1926)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1999, 731 p.

Sheridan, Guillermo, “Entre la casa y la calle: la polémica de 1932 entre nacionalismo y cosmopolitismo literario”, en Roberto Blancarte (coord.), *Cultura e identidad nacional*, Fondo de Cultura Económica y Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, México, 2007, pp. 578-624.

Solana, Fernando, Raúl Cardiel y Raúl Bolaños (coords.), *Historia de la educación pública en México*, Secretaría de Educación Pública/ Fondo de Cultura Económica, México, 1981, 645 p.

Southwell, Myriam y Nicolás Arata (coords.), *Ideas en la educación latinoamericana: un balance historiográfico*, Editorial Universitaria, Argentina, 2014, 206 p.

Taylor, Xóchil, Adelina Arredondo y Antonio Padilla, “John Dewey en México: Una experiencia compartida en el mundo rural”, en *Espacio, Tiempo y Educación*, vol. 3, núm. 2, julio-diciembre 2016, pp. 33-63.

Torres Aguilar, Morelos, *Aproximaciones a la historia de la educación en Chiapas. Iniciativas de enseñanza en el siglo XIX*, Universidad de Guanajuato-Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México, 2015, 177 p.

Tuirán, Rodolfo y Susana Quintanilla, *90 años de educación en México*, Fondo de Cultura Económica, México, 2012, 146 p.

Tyler, Ralph, *Principios básicos del currículo*, Ediciones Troquel, Argentina, 1973, 136 p.

Vasconcelos, José, *La creación de la Secretaría de Educación Pública*, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, México, 2011, 246 p.

_____, "Prólogo", en *Lecturas clásicas para niños*, Secretaría de Educación Pública, México, 1924.

Vaughan, Mary Kay, *Estado, clases sociales y educación en México*, vol. I, Fondo de Cultura Económica, México, 1982.

_____, *Estado, clases sociales y educación en México*, vol. II, Fondo de Cultura Económica, México, 1982.

Vázquez, Josefina Zoraida, "La modernización educativa (1988-1994)", en *Historia Mexicana*, vol. XLVI, núm. 4, 1996, pp. 927-952.

Vázquez Valle, Irene (sel.), *La cultura popular vista por las élites (Antología de artículos publicados entre 1920 y 1952)*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1989, 566 p.

Villa Rojas, Alfonso, "Configuración cultural de la región zoque de Chiapas", en Alfonso Villa Rojas, et. al., *Los zoques de Chiapas*, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-Instituto Nacional Indigenista, México, 1990, pp. 15-42.

Viñao, Antonio, *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, Ediciones Morata, España, 2002, 127 p.

Viqueira, Juan Pedro, "Las causas de una rebelión india: Chiapas, 1712", en Juan Pedro Viqueira y Mario Humberto Ruz (coords.), *Chiapas. Los rumbos de otra historia* en *Chiapas*, CIESAS-UNAM, México, 2004, pp. 103-143.

W. Meyer, Eugenia, "Índice bibliográfico de libros norteamericanos sobre la Revolución Mexicana", en *Anales del Instituto Nacional de Antropología e Historia*, 1966, pp. 265-278.

Zaro, Juan Jesús (coord.), *Traductores y traducciones de literatura y ensayo (1835-1919)*, Editorial Comares, España, 2007, 424 p.

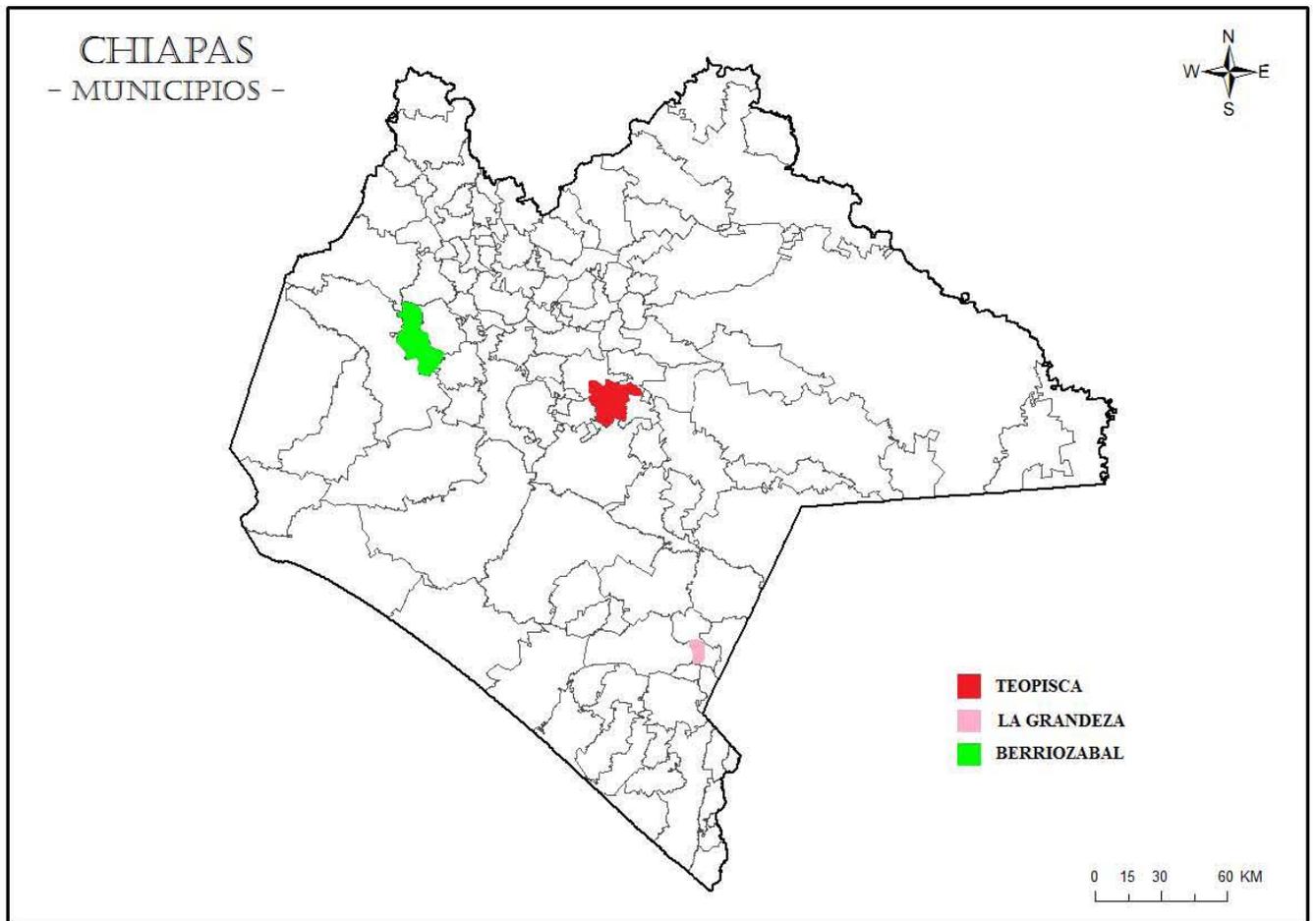
ANEXO I. "PROGRAMA DEL CURSO DE ENTRENAMIENTO PARA MISIONEROS"

GRUPO	MATERIA	PERIODOS POR SEMANA	PROFESORES	
Todos los misioneros	Filosofía de la Educación	1	Moisés Sáenz	
	Psicología Educativa	2	Alfredo E. Uruchurtu	
	Educación	2	Leopoldo Kiel	
	Estudio de la Vida Rural y Mejoramiento de Comunidades	2	J. Guadalupe Nájera	
	Los grandes problemas de México	2	Jesús Silva Herzog	
	Critica del Trabajo efectuado por las Misiones en 1927	2	Moisés Sáenz	
	Misiones en 1927	1		
	Educación Higiénica	2		
	Directores de Misión Trabajadoras Sociales, Profesores de Educación Física y Agricultores Directores de Misión y Trabajadoras Sociales Trabajadoras Sociales y Profesores de Educación Física Directores de Misión	Salubridad y Saneamiento de Comunidades Rurales	2	Dr. Alfonso Pruneda
		Enfermería y primeros Auxilios	2	Dr. Cuauhtémoc Hidalgo
Técnica de la Enseñanza		3	Dr. Roberto Romero	
Organización de Escuelas Urbanas y Rurales		2	Rafael Ramirez Daniel Huacuja	
Enseñanza de la lectura y escritura		2	Ernesto Alconedo	
Enseñanza de la aritmética		2	Ing. José L. Arteaga	
Puericultura y Alimentación Infantil		2	Dr. Alfonso Ochoa	
Dietética		2	Guadalupe S. Vda. de Haro	
Cocina		2	Eloisa Espinosa	
Organizaciones recreativas y de festivales		2	Elena Ramirez	
Maestros de Agricultura	Agricultura	2	Marcelino Murrieta	
	Huerto Escolar	2	Marcelino Murrieta	
	Avicultura	2	Rafael Balderas	
	Apicultura	2	Rafael Balderas	
	Sericicultura	2	Rafael Balderas	
	Lechería	2	Bernardo Arrieta	
	Ganadería	3	Tito Huereca y A. Landaverde	
	Arboricultura	2	Albino R. López	
	Floricultura	2	Pedro Vignettes	
	Maestros de Industrias	Curtiduría	3	Jesús Ortiz
Jabonería, Perfumería		3	Samuel Pérez	
Conservación de frutas, legumbres y carnes		3	Julio Paczka	
Trabajos de Ixtle		2	Rubén Muñoz	
Trabajos manuales con materiales diversos		3	Luis Villarreal	
Industrias Escolares		2	Luis Villarreal	

Profesores de Educación Física	Bailes regionales	2	Adela Acosta de Segarra
	Tenis y frontón	3	Félix del Canto
	Basket-ball y foot-ball	2	Alfonso Rojo de la Vega
	Atletismo	2	Alfonso Stoppen
	Base-ball-Field Jockey	2	Roberto Lara y López
	Natación	2	Manuel Aguilar
	Juegos	2	Juan Jenkins
	Organizaciones deportivas y de festivales y escenografía	2	José Martínez Ceballos

Fuente: Moisés Sáenz, "El programa para 1928" en *Las misiones culturales en 1927*, Secretaría de Educación Pública, México, 1928, p. 13.

ANEXO II. UBICACIÓN DE LOS MUNICIPIOS SELECCIONADOS

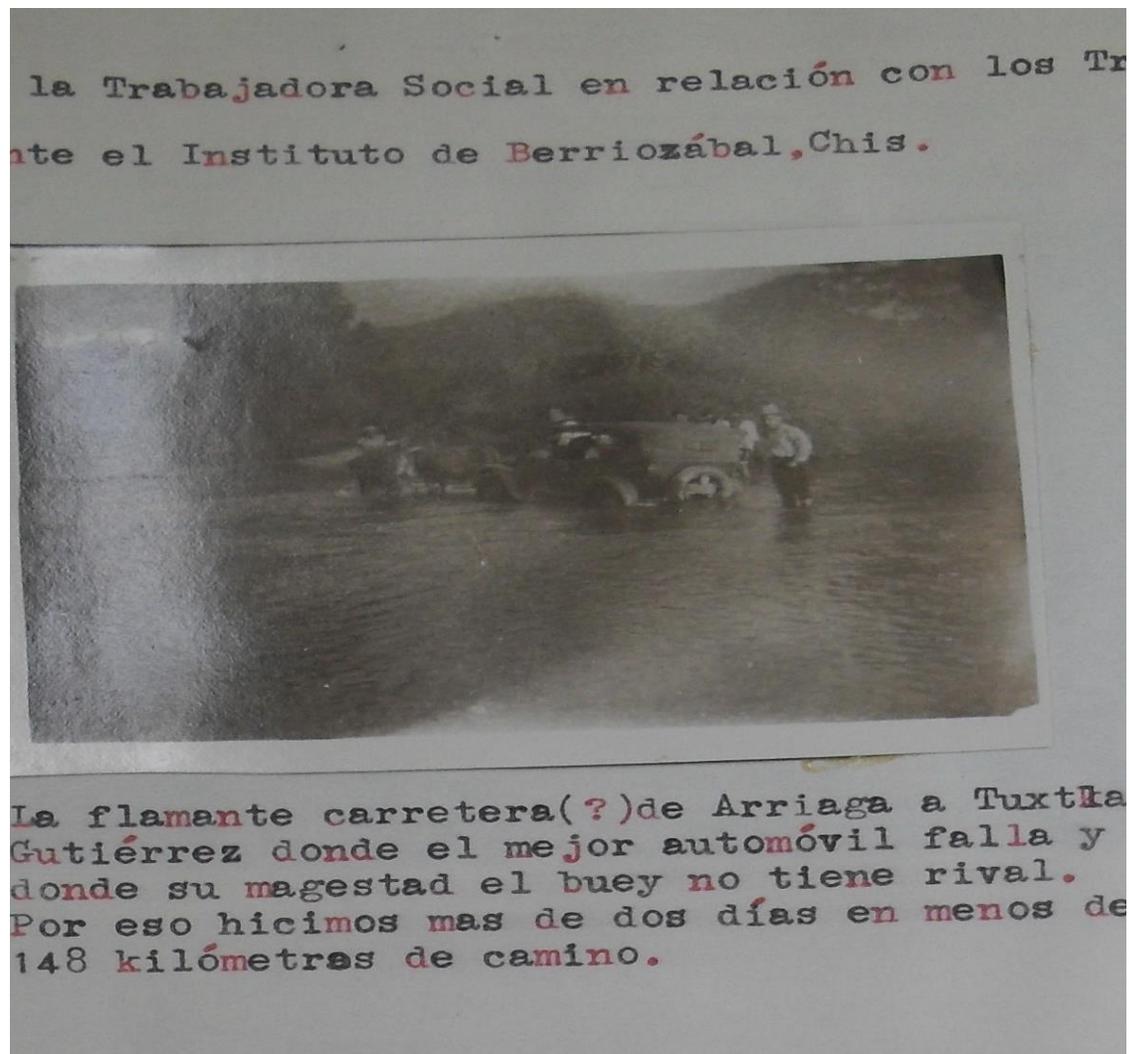


ANEXO III. CIFRAS DE MAESTROS ASISTENTES EN LOS TRES INSTITUTOS EN CHIAPAS

Instituto	Maestros asistentes
Berriozábal	59 maestros federales rurales
	16 maestros federales de primaria
	23 maestros municipales y estatales
	TOTAL: 98 profesores
Teopisca	51 maestros federales rurales
	20 maestros federales de primaria
	2 maestros municipales
	TOTAL: 73 profesores
San Antonio La Grandeza	55 maestros federales rurales
	5 maestros federales de primaria
	TOTAL: 60 profesores

Tabla de elaboración propia con información tomada de los informes del jefe de misión y director de educación federal.

ANEXO IV. FOTOGRAFÍA SOBRE LA CONDICIÓN DE LA CARRETERA
ARRIAGA-TUXTLA GUTIÉRREZ



Nota de la trabajadora social: La flamante carretera (?) de Arriaga a Tuxtla Gutiérrez donde el mejor automóvil falla y donde su magestad el buey no tiene rival. Por eso hicimos más de dos días en menos de 148 kilómetros de camino.

ANEXO V. FOTOGRAFÍAS DE LA CONSTRUCCIÓN DEL LOCAL PARA LA BIBLIOTECA PÚBLICA EN SAN ANTONIO LA GRANDEZA





Aspecto de inauguración de la
Biblioteca Pública

ANEXO VI. REGLAMENTO DE LA BIBLIOTECA PÚBLICA DE TEOPISCA Y LA GRANDEZA, CHIAPAS FIRMADO POR EL JEFE DE LA MISIÓN CULTURAL, ANTONIO AMAYA

1.- La biblioteca que la Misión Cultural deja establecida tiene por objeto:

- a) Proporcionar a los maestros obras de consulta.
- b) Mejorar su condición intelectual
- c) Crear en los niños hábitos de lectura de buenos libros.
- d) Infundir en el vecindario el interés por la lectura.

2.- La biblioteca estará a cargo de un comité de vecinos. Llevará este la denominación Pro-Biblioteca y se renovará anualmente durante el mes de enero.

3.- Formarán el comité un presidente y un tesorero electos de entre el grupo de vecinos más caracterizados de la población, y un secretario que necesariamente deberá ser el director de la escuela federal.

4.- Este comité cuidará del buen funcionamiento de la biblioteca y de su enriquecimiento con nuevos libros.

5.- El mismo comité procurará la comunicación con las Secretarías de Estado para la adquisición de folletos y boletines publicados por estas dependencias del Ejecutivo.

6.- Deberá usar cuantos medios lícitos y honestos estén a su alcance para arbitrarse fondos con qué atender a las mejoras materiales de la biblioteca y a la compra de nuevas obras.

7.- Llevará un inventario de las obras que componen la biblioteca incluyendo en él todas las obras que por donativos o compra se adquieran.

8.- La renovación del comité implicará la entrega de la biblioteca por riguroso inventario.

9.- El local destinado para biblioteca deberá ser de propiedad municipal, encontrarse en lugar céntrico, ser de fácil acceso y estar arreglado en relación con su importancia.

10.- Por ningún motivo se permitirá el uso de la biblioteca para reuniones de carácter político.

11.- Deberá el comité promover lo necesario para conseguir del vecindario la asistencia a la biblioteca.

12.- Se destinarán diariamente, cuando menos dos horas, para que la biblioteca pueda ser visitada por los vecinos.

13.- Los profesores y alumnos de la escuela tendrán acceso a ella a la hora que el director lo crea necesario.

14.- El comité, de acuerdo con el director de la escuela, establecerá la hora obligatoria de lectura:

a) Para los niños, dos veces por semana.

b) Para los alumnos adultos, los domingos.

15.- Para la atención diaria de la biblioteca se nombrará un bibliotecario que será responsable del deterioro provocado o pérdida de cualquiera de las obras.

16.- A ninguna persona se le prestará más de un libro al mismo tiempo.

17.- No se prestarán libros a domicilio.

18.- Toda persona que use libros de la biblioteca está obligada a cuidar de su conservación.

19.- Se elegirá dentro del año un día que se denominará "Día de la biblioteca".

20.- Se llevará un registro de obras leídas, cuya estadística anual será remitida al Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública Federal, para su conocimiento. Copia de la misma será remitida al C. Director de Educación Federal en el Estado.