

UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE ESTUDIOS
SUPERIORES ACATLÁN
DIVISIÓN DE HUMANIDADES

**El proceso de confirmación de la Danza como Patrimonio Dancístico
Nacional. El papel integrador de las Misiones Culturales en la recuperación
y sistematización de las Danzas oaxaqueñas de 1932.**

Tesis

PARA OBTENER EL TÍTULO DE

Licenciada en Historia

PRESENTA

Lourdes Rubí Jiménez Cruz

Asesora: Mtra. Graciela Gaytán Herrera.

Santa Cruz Acatlán, Naucalpan, Estado de México (FES Acatlán), mayo de 2024.



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.



Una piedra en mi camino,
Me enseñó que mi destino, era rodar y rodar.
Después me dijo un arriero,
Que no hay que llegar primero, pero hay que saber llegar.
El Rey, José Alfredo Jiménez.



Agradecimientos.

La gratitud siempre está asociada con una demostración de amor y reconocimiento. Por tanto, estos agradecimientos son un regalo envuelto en palabras.

Fue un largo y arduo camino recorrido en la elaboración de esta investigación. Quiero complacer en enunciar a las instituciones y a todas aquellas personas que me acompañaron, apoyaron e hicieron posible la realización de este trabajo.

Fueron alucinantes y emocionantes las visitas al Archivo Histórico de Oaxaca (AGEO), el cual me abrió amablemente sus servicios para rescatar importantes expedientes acerca de las Misiones Culturales en el Fondo Gobierno, sección educación. Su apoyo y asistencia documental fueron sin duda, invaluable para la recolección de la información.

En este mismo sentido, este trabajo debe mucho al servicio y ayuda del Archivo General de la Nación (AGN), Fondo Histórico de la SEP, Dirección de Misiones Culturales. Agradezco a estas otras instituciones y lugares de resguardo de un gran acervo bibliográfico: Biblioteca Central de Ciudad Universitaria, Biblioteca Vasconcelos, Biblioteca CENIDI Danza José Limón del Cenart, y finalmente, agradecer a mi *alma mater*, la FES Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México. En cada visita fue impactante encontrar tanta información tan rica para ir construyendo el *Corpus* documental.

Asimismo, este descubrimiento del tema y el trabajo de esta tesis no habría sido una realidad sin la orientación, consejos, pacencia y tolerancia de la maestra Graciela Gaytán Herrera, a quien debo mi mayor respeto y admiración por su dedicación, impulso y espera para poder culminar este proceso.

Inclúyase en este círculo de profesionales a la doctora Irma Hernández Bolaños. Usted fue luz en mi formación y en mi crecimiento profesional. No olvidaré su importante ayuda para enfrentar este proceso. Y a todos mis profesores sínodos: la Dra. Martha Loyo, las maestras Abigail Campos y Laura Edith Bonilla, así como al maestro José Cazares; quienes han sido sustanciales en el sustento documental de esta investigación.

A Rafaela Elizabeth Garduño. Gracias a usted, por haber prendido esta chispa que desde los 8 años se convirtió en una luz muy grande que nunca se apagará. No termino de olvidar los pasos de los cuadros de Jalisco, Veracruz, Sinaloa y Oaxaca. Aquí va un poco de lo que aprendí con usted materializado en un libro.

Otras personas que también aportaron a este estudio con su experiencia, orientando y recomendando lecturas, búsquedas, participaciones en coloquios entre otras actividades extracurriculares; fueron Mireya Montiel, gracias por habernos encontrado en BCM y Metzonnalli; Abraham Pineda, eres sensacional y único por siempre. Lissette y Jiram, bailar con ustedes siempre es alegría, felicidad y fiesta. Gracias a ustedes por esos empujones necesarios para aprender y explorar más acerca del tema.

También quiero agradecer a aquellos docentes, compañeros de trabajo y amigos que me acompañaron desde los principios de mi formación escolar y que de algún modo y a la fecha, me alentaron a no dejar de bailar danza folclórica o algún otro género musical. Su motivación siempre fue sustancial para continuar ejecutando el baile y buscar una forma de estudiar la danza desde la perspectiva histórica.

Y para cerrar con broche de oro, el pilar más fuerte y grande que me formó como ser humano. Mi familia. En este trabajo ofrezco todo el esfuerzo, buenos y malos momentos que mi familia compartió a mi lado hasta llegar a la conclusión de este.

Gracias, madre, por no dejarme en este trayecto tan ambicioso y estar a mi lado durante toda la trayectoria. Quiero reconocer el impulso que me ofrecieron mis dos hermanos: Alfredo y Antonio para seguir avanzando día tras día en este camino y en este proyecto que parecía interminable.

También quiero agradecer el sostén moral, económico y espiritual de mi tía Sinthia Cruz García. Usted es parte sustancial y fundamental de todo mi crecimiento personal. Sigue siendo en mi vida una de esas raíces que me mantienen a flote y viva.

Por otro lado, no quiero dejar pasar desapercibido el apoyo incondicional y siempre a pie de cañón de Lorenzo Jiménez García y Esmeralda Cruz García, ustedes son ese andamio que colaboro conmigo para llegar hasta donde ahora estoy.

Y finalmente la razón por la cual este trabajo llegó a su conclusión: Mi padre. Arturo Jiménez García. † Homenajeo y venero tu presencia, ahínco y esfuerzo que hiciste durante 22 años por darme las herramientas y valores esenciales para ser la mujer que soy y enfrentarme a este mundo. Siempre te llevo en mi alma y en cada paso que doy. Que llegué toda esta dicha hasta Oaxaca, ida y vuelta, y celebres junto con todos nosotros esta gran satisfacción.

En esta tesis dejaré una parte de la esencia de lo que significa bailar. Este trabajo va a dedicado a todas las personas que por alguna motivación comparten la alegría de bailar y expresar a través del cuerpo la danza.

Índice

Introducción.....	3
Capítulo I.....	14
Las Misiones Culturales en los gobiernos de la posrevolución.....	14
(1921-1934).....	14
1.1 El Gobierno de Álvaro Obregón y el papel de la educación para la reconstrucción.	14
1.2 Acerca de las labores vasconcelianas. La creación de la Secretaría de Educación Pública y las Misiones Culturales.....	22
1.3 Proyecto educativo en el gobierno de Plutarco Elías Calles. Continuidad o replanteamiento de las Misiones Culturales.	39
1.4 Modificaciones y consideraciones desde la perspectiva de los secretarios de Educación Pública en las Misiones Culturales. 1930-1934.....	47
1.5 La apuesta de Narciso Bassols por el nuevo enfoque en las Misiones Culturales.....	56
Capítulo II. 1931-1932.	63
Las Misiones Culturales. Más allá de la productividad.....	63
2.1 Organigrama de las Misiones Culturales 1930 – 1931.....	63
2.2 Las Misiones Culturales: Organización y desarrollo. 1931 – 1932.....	74
2.3 El reto de la implementación de la educación artística en las Misiones Culturales.	78
Capítulo III. La misión cultural en Oaxaca.	88
3.1 Oaxaca, territorio prototipo para una Misión Cultural.	88
3.2 La planeación previa a la realización de las actividades. Institutos Tecomavaca, Chalcatongo, Jalapa del Marqués, Cacahuatepec, Ixtlán de Juárez.....	91
3.3 Planes de trabajo de los institutos: Tecomavaca, Chalcatongo, Jalapa del Marqués, Cacahuatepec e Ixtlán de Juárez.	102
3.4 Recopilación de testimonios: informes del equipo de la misión acerca de las danzas. .	115
3.5 Recuperación de las danzas y patrimonio regional.....	119
Conclusiones.....	124
ANEXOS.....	126
Bibliografía.....	133

Introducción

Desde los 8 años, cuando comencé a practicar y bailar danza folklórica mexicana, tuve una fuerte simpatía por este género dancístico. Al llegar a los 17 años, tomé más significado y consciencia de lo que implicaba ejecutar dichos bailes populares, despertando en mí algunas inquietudes como entender por qué en cada septiembre se bailaba el “Jarabe tapatío”, o por qué existían ciertos bailes populares que representaban particularmente a un estado y además a una región delimitada de un estado, entre otras cuestiones.

Partiendo de estos pensamientos, proyecté realizarme como bailarina de danza folklórica. Por tanto, planeé estudiar danza en una escuela de iniciación artística del INBA, y posteriormente, ingresar al Ballet Folklórico de Amalia Hernández. Sin embargo, algunas situaciones impidieron que continuará con el plan previsto. Más, la pasión que sentía al expresar con movimientos corporales e interpretar las historias, los ritos, las costumbres y tradiciones que manifestaba cada baile popular, contribuyeron a que continuará con esta práctica.

Este escenario me llevo a decidir mi nuevo rumbo y por ello elegí estudiar la carrera de Historia. Tuve ciertas motivaciones. Algunas de ellas fueron: la forma de enseñanza de esta asignatura que mis maestros de secundaria y preparatoria infundieron en mi formación, aprender acerca de las culturas mesoamericanas y, la que intrínsecamente fungía como mi impulso fue: conocer las herramientas o métodos para poder acercarme a la investigación de la danza folklórica.

Aún con esta sensación, afortunadamente, la Facultad de Estudios Superiores Acatlán, me dio oportunidad de realizar mis estudios profesionales. Fue impresionante para mí darme cuenta de que, mediante la asignatura de Historiografía, podría abordar el tema de la danza y que podría indagar infinidad de temas que probablemente en su momento, ni siquiera imaginaba que podrían historiarse.

La primera investigación formal que realicé acerca de la danza fue un trabajo respecto a la representación de la china poblana y el charro en la película “Allá en el Rancho Grande”, dicho escrito me permitió vislumbrar que existían conceptos como las categorías de análisis, es decir; la representación de la cultura, estereotipos, el concepto de identidad, entre otros.

Con el pasar de los semestres y las materias teóricas, no perdía de vista la forma de relacionar, esta vez, la danza folklórica con la carrera. Mientras tanto, ocurrió un hito en mi trayectoria académica y personal: cuando cursaba el cuarto semestre, resulto una convocatoria para audición en la Escuela Nacional de Danza Folklórica (ENDF), y fui seleccionada entre las candidatas.

Esta noticia pudo representar un cambio crucial en mi formación profesional. Tenía claro que conocía ya, las metodologías para problematizar un hecho histórico y también sabía que podría realizar una investigación acerca de los bailes populares. Por otra parte, fui consciente del desempeño que llevaba en la carrera, por esta razón, y con el apoyo de mi familia que ha sido mi cómplice y mi sostén en decisiones cruciales como esta lo fue, terminé la carrera.

En el andar del último año, en séptimo semestre, la asignatura “taller de investigación”, me orilló a delimitar y definir mi tema de investigación y tesis, conversé entonces con la Maestra Graciela Gaytán acerca de mis aspiraciones y motivaciones para hacer una tesis acerca de la danza folklórica. Así ella me recomendó hacer una visita a la Biblioteca Central de la UNAM y sumergirme en el tema de las Misiones Culturales, y, al revisar específicamente el texto de *Las Misiones Culturales en 1927: las escuelas normales rurales* encontré la lumbrera de la presente tesis, pues en la organización curricular de las materias y clases que se impartían, se incluía la asignatura de “danzas regionales” que era impartida por el profesor de educación física.¹

Ahora bien, desde que el ser humano ha podido demostrar su capacidad creativa, ha buscado las formas de comunicarse, por ejemplo, la danza. Esta forma de expresión construye mensajes elaborados a partir del cuerpo humano que interpretan discursos, sentimientos, costumbres y tradiciones que pretenden ser transmitidos a un grupo social o entre una comunidad. Como las demás bellas artes, es considerada universal y su realización se ha llevado a cabo en todas las épocas históricas y en las culturas.

De este modo, la variedad de manifestaciones dancísticas, se remiten a reflejar las costumbres, creencias e incluso las usanzas que cada población tiene. De manera sugerente, el folclore, folclor o folklore ha sido conceptualizado por la RAE como “conjunto de costumbres, creencias,

¹ Secretaria de Educación Pública, *Las Misiones culturales en 1927: las escuelas normales rurales*, México, Secretaria de Educación Pública, 1928.

artesanías, canciones, y otras cosas semejantes de carácter tradicional y popular”², en segundo lugar, El Colegio de México, comparte el siguiente concepto: “conjunto de las costumbres, los vestidos, las fiestas, la música, las creencias, etc., tradicionales de un grupo humano o de una nación”³

Por consiguiente, el término “danza folklórica” incluye aspectos como la música tradicional, vestimentas típicas, tradiciones y modos de vida. La característica principal de este tipo de danza es que permite reflejar formas de vida distintas y representa los valores de la sociedad. Del mismo modo, es conveniente hacer una reflexión de la forma en la que los autores estudiosos de la materia han abordado el término *Folklore* aplicado en la danza. Por ejemplo, el trabajo de Mayra Andrea Ruiz, *Identidad Nacional Mexicana y empatía en bailarines y espectadores de danza folklórica mexicana*⁴ y de Ana Margarita Morales Aguilar en conjunto con Ana Karen Sandoval Hernández, *Símbolos nacionalistas: la danza folklórica como búsqueda de la identidad mexicana*⁵ proponen que el término de folklore ha sido usado para referirse a las manifestaciones artísticas de tipo tradicional, razón por la que, la declinación semántica de *folklórico*, se usa para acentuar lo típico o representativo de una región⁶.

Por otra parte, Mayra Andrea Ruiz, retoma las siguientes acepciones que refieren a folklore: a) “elementos propios de una cultura que resultan ajenos y distintos para otra”, y b) “el folklore es intuición, saber o enseñanza de un pueblo, grupo social, una tribu, raza o nación, también es definido como un conjunto de cultura tradicional”.⁷

² Término consultado en <https://del.rae.es/folclore>, consultado el 17 de junio de 2022.

³ Término consultado en <https://dem.colmex.mx/ver/folklore>, consultado el 17 de junio de 2022.

⁴ Mayra Andrea Ruiz Reyes, *Identidad Nacional mexicana y empatía en bailarines y espectadores de danza folklórica mexicana*, Tesis de Licenciatura en Psicología, México, 2018.

⁵ Ana Margarita Morales Aguilar y Ana Karen Sandoval Hernández, *Símbolos nacionalistas: la danza folklórica como búsqueda de la identidad mexicana*, Tesis de licenciatura en Educación dancística con orientación en danza folklórica, ENDNGC, INBA, CONACULTA, México, 2014.

⁶ *Ibíd.*, p. 21.

⁷ Ruiz Reyes, *Óp. Cit.*, p.16.

De manera semejante, quiero exponer los conceptos que proponen María del Carmen Saldaña Rocha⁸ y Diana Johany Ortega⁹, en ellos refieren una interpretación del folklore aplicado a la danza. El texto de María del Carmen Saldaña expone los mecanismos de difusión del folklore:

“se encuentra en las comunidades, una vez que se desplaza ya sea por los propios bailadores o por maestros quienes recuperan a través de la observación y la entrevista de los aspectos centrales de cada danza”¹⁰

Desde mi consideración, la palabra *folklore*, comparte ciertos términos que implican conceptos como cultura, pueblo, típico, tradición, sin embargo; una vez que son adaptadas a la terminología dancística, su valor tiende a enfocarse en la expresión de situaciones de la vida cotidiana, tal como lo señaló María del Carmen Saldaña. En contraste con lo que propone Diana Johany Ortega para tratar el término de folklore desde una perspectiva sociológica, explica:

El folklore capta ante todo un movimiento de separación y coexistencia entre dos mundos culturales: el rural, configurado por la oralidad, las creencias y el arte ingenuo, y el urbano [...] nombra la dimensión del tiempo en la cultura, la relación en el orden de las prácticas entre tradición y modernidad, su oposición y a veces su mezcla¹¹

En ese tenor, se iniciará con la revisión del contexto histórico de esta investigación. Las décadas de 1920 y 1930 en México se caracterizaron por ser una etapa de la construcción de instituciones y de proyectos novedosos. La educación se convirtió en una prioridad para los gobernantes posrevolucionarios y fueron difundidos los ideales del nacionalismo, el patriotismo y la cohesión social.

Aunque, conforme a los ideales perseguidos, después de haber culminado una guerra que había dejado al país devastado económica y socialmente, según lo expuesto en el discurso posrevolucionario, Vasconcelos, con ayuda de su ideal educativo, tuvo como máxima incluir a los indígenas en el proyecto de Nación con la finalidad de elevar los niveles educativos y ver el

⁸ María del Carmen Saldaña Rocha, *El campo de la enseñanza de la danza: El caso de la Escuela Nacional de Danza Folklórica del INBA*, Tesis de Maestría en Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, México, 2010.

⁹ Diana Johany Ortega Meneses, “La danza folclórica construida con base en la oralidad, reflejo de la identidad regional”, en *Revista de Sociología*, Vol. IV, enero-julio 2015, Universidad de Nariño.

¹⁰ Saldaña Rocha, *Óp. Cit.*, p. 122.

¹¹ Ortega Meneses, *Óp. Cit.*, p. 50.

progreso del país. Además, consideró a las artes un elemento más en la formación de los alumnos. Este tema se abordará más adelante en el capítulo 1.

Para lograr esta meta, con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921, institución clave para la producción de otros programas educativos, se instauró el proyecto de las Misiones Culturales, las cuales en un primer momento fueron puente de intercambio de conocimiento entre las poblaciones marginadas y el Estado, y sirvieron, en primera instancia, para generar actividades de corte productivo; además en su marcha, apostarían por la formación de maestros rurales, quienes se encargarían de visitar las comunidades indígenas y paralelamente investigar y documentar las condiciones de vida de las regiones así como dar cuenta de sus necesidades y problemas.

Concluida la presidencia de Álvaro Obregón y la renuncia de Vasconcelos a la SEP, los mandatarios de gobierno posteriores en unión con los secretarios de educación realizaron las adaptaciones que las Misiones Culturales sufrirían. Por ejemplo, las Misiones instaladas en los años de 1925, 1926 y 1927, se enfocaron básicamente en el crecimiento económico del campo.

Durante ese tiempo, las interpretaciones escénicas de representaciones nacionales provenían de compañías de Ballet extranjeras. Para ilustrar¹²: cuando la bailarina rusa, Anna Pavlova, ejecutó una representación de danza clásica del Jarabe Tapatío. Durante las fiestas del centenario de 1921, el maestro Giorgio Vittorio Rosi, enseñó y fue coreógrafo en el Teatro Hidalgo. Una más, la presencia de las hermanas Costa con la compañía italiana de Sconamiglio. Amalia Costa impartió clases de Ballet basadas en la escuela italiana y algunas de sus alumnas fueron: Gloria y Nelly Campobello, Josefina Lavalle, Ana Mérida, entre otras.

A principios del año de 1930, los secretarios de educación pública depositaron su atención en las cuestiones culturales, con el afán de dar pie a las representaciones de la cultura para el rescate y la elaboración de un nacionalismo propio. Fue así como elementos populares -indígenas, mestizos y folclóricos- fueron amalgamados como “cultura nacional” y, además, fueron el punto

¹² Patricia Aulestia, *Historias alucinantes de un mundo ecléctico. La danza en México 1910-1939*. México, Impresos Chávez de la Cruz, 2013.

de partida para organizar y definir los rituales que los actores nacionales, regionales y locales, en el curso de los años treinta, estaban por redefinir a sí mismos y en sus relaciones públicas.¹³

Ahora bien, 1930, fue el preámbulo para abrir campo al ámbito dancístico, es decir; hablar de una escuela oficial de danza con sustento de la SEP. No obstante, en la preparación del proyecto de dicha escuela, se pretendió hacer frente e igualar el avance técnico, artístico y científico que otras disciplinas como la música, la pintura o la escultura habían alcanzado y que a la par, deberían ser congruentes con las necesidades de la sociedad en México.

En este sentido, manifiesto mi conformidad con la postura que expuso Roxana Ramos, cuando señaló que el propósito de la escuela de danza estaría encaminado a satisfacer necesidades de las ciudades europeas, que las de México particularmente.¹⁴ Por otro lado, y con el mismo hilo conductor de integración nacional, en este periodo, se perseguía la recuperación de temáticas, escenografías y vestuarios que hablaran *de lo nacional*, para ser congruentes con la política cultural y educativa que se introducía en ese momento.

En una plática previa a la realización de las Misiones de 1932¹⁵, el entonces secretario de educación, Narciso Bassols, contempló que además de trabajar con la nueva planeación en dicho proyecto, sería el territorio de Oaxaca empleado como prueba piloto de este nuevo enfoque, del cual se aprovecharía la variedad y riqueza de las manifestaciones autóctonas de la población.

Bajo esta apreciación, mi enfoque central es analizar las experiencias de los maestros misioneros recopiladas en las Misiones culturales durante su estadía en Oaxaca para comprender la forma en la que se construyó un patrimonio artístico que integraría la diversidad regional dentro de un discurso de integración Nacional impulsado por el Estado posrevolucionario.

En particular, este estado actualmente goza de gran publicidad cultural y gastronómica e incluso folklórica. En lo tocante a investigaciones de corte académico del aspecto cultural, desde mi

¹³ Mary Kay, Vauhgan, *La política cultural en la Revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, Fondo de Cultura Económica, México, 2001.

¹⁴ Roxana Guadalupe Ramos Villalobos, *La primera escuela pública de danza en México. Travesía por sus propuestas de formación (ca. 1930-2009)*, Cenidi-Danza, INBA, CONACULTA, México, 2009, p. 26.

¹⁵ "Memoria de las labores desarrolladas por la Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales durante el periodo comprendido del 1° de septiembre de 1931 al 31 de agosto de 1932", Fondo Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, sección Dirección de Misiones Culturales, serie institutos sociales, subserie cursos de mejoramiento, México, caja 27, expediente 10, folio 60, 1932.

consideración personal y, de acuerdo con mi acercamiento a las fuentes, debe aplaudirse el esfuerzo que han hecho los estudiosos de la etnografía e historiadores por examinar algunas piezas coreográficas de la Guelagueta, o bien, analizar algunas representaciones simbólicas de algunas regiones, como es el caso de la tehuana.

Este trabajo tiene como base la revisión de material documental en el Archivo General de la Nación (AGN) y del Archivo General de Estado de Oaxaca (AGEO), donde se consultaron respectivamente el Fondo SEP, Dirección de Misiones Culturales; y el Fondo Educación.

Con esta investigación se buscó analizar los informes y la memoria escrita que maestros rurales como maestros misioneros plasmaron reflejando las costumbres, tradiciones y los bailes en fiestas o bailes por conmemoraciones religiosas de Oaxaca, con la finalidad de comprender el significado regional y nacional que posteriormente obtendrían. Al respecto, pretendo responder a las siguientes interrogantes: ¿Cuáles fueron las modificaciones y aspectos que fueron implementados en las Misiones Culturales en el gobierno posrevolucionario?, ¿Qué enfoque fue determinado para la Educación Artística, particularmente, el orientado a la danza en las Misiones Culturales?, ¿Por qué la misión celebrada en Oaxaca, en 1932, permitió comenzar la recuperación de las tradiciones dancísticas para posteriormente integrar una selección en el patrimonio nacional artístico?

Ahora bien, existen someras aproximaciones referentes la historia de la danza regional. No obstante, en términos culturales, Oaxaca resultó sugestivo en años anteriores a 1932 para la celebración de Misiones Culturales. Esto se sustenta a partir de la obra y el acercamiento a partir del estudio de la fotografía, que realizó Apolinar Osorio Ruiz en la misión instalada en Santiago Yolomécatl, en 1925, ya que la memoria fotográfica producida en la Misión cultural de esta zona de la mixteca permitió dejar un testimonio de la vida cotidiana y de las costumbres de la población de esa región.

En la presente obra se plasmará el indicio otorgado a la estancia de las Misiones para que a partir del trabajo de campo y captura de testimonios se vaya conformando el repertorio dancístico que hacia los años 1940 y 1950 se manifestará claramente como patrimonio nacional y cultural de México. Agregando a lo anterior, estimo que es viable tomar la reflexión de los apuntes que lograron documentar los maestros misioneros para hacer conciencia de que el significado puede variar de lugar en lugar incluso en un mismo territorio.

Bajo estas afirmaciones, cabe apuntar a la metodología empleada para abordar este estudio. La danza como expresión cultural ha sido abordada historiográficamente desde la manera en que la identidad nacionalista genera integración social por autores como Alberto Dallal, Margarita Tortajada, Josefina Lavalle, Maya Ramos Smith, entre otros.¹⁶

Ciertamente como ejemplifica Samantha Andrade Urdapilleta en su introducción, estos textos son las bases teóricas para la danza, porque “se centran en comprender el desarrollo del campo académico de la danza y aportan explicaciones valiosas sobre el entramado institucional... personajes, eventos y coordenadas que ayudaron a seguir la pista del desarrollo de la danza.”¹⁷

Esta investigación propone realizar una aproximación al estudio de las danzas populares partiendo desde las experiencias documentadas que los Maestros redactaron en los institutos de las Misiones Culturales de Oaxaca, instancia mediada por la SEP y que claramente buscaba integrar a la población indígena en la sociedad desde esta expresión cultural.

El enfoque cultural de este estudio plantea retomar las categorías de análisis tales como la identidad y la Nación; las cuales permitirán comprender la danza popular como una expresión de la cultura, considerando la definición de Gilberto Giménez¹⁸, expone de manera general entender a la cultura considerando la organización social establecida por sujetos en representaciones o formas simbólicas, todo ello contenido en un contexto histórico definido y en un espacio tiempo determinado. En este caso las prácticas de los indígenas en Oaxaca a través de sus bailes y cómo se incorporarían en un patrimonio nacional artístico y folklórico también.

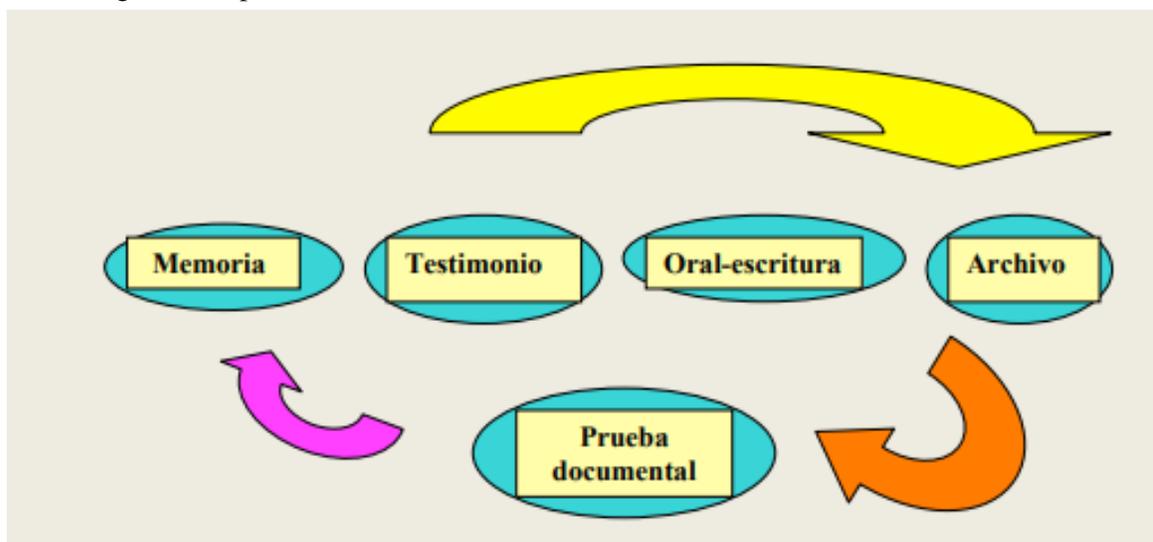
Otro elemento que tiene relevancia dentro del *Corpus* documental, son los testimonios de los maestros. Y para tratar estos informes, quiero retomar la siguiente cita del texto de Roxana Ramos, donde expone claramente el proceso de vida del documento hasta llegar al punto de un testimonio:

¹⁶ Samantha Guadalupe Andrade Urdapilleta, *Danza Nacional Revolucionaria: Instituciones y Reforma Social (1921-1940)*, Tesis de Licenciatura en Historia, FFyL, UNAM, Ciudad de México, 2017, p. 15.

¹⁷ *Ibíd.*, p. 17

¹⁸ <http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf>, Gilberto Giménez, La cultura como identidad y la identidad como cultura, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, p. 5, fecha de consulta: 6 de febrero de 2019.

El trayecto inicia con la memoria, en su estado declarativo, es decir, cuando -en el caso de una entrevista- el entrevistado nos da su punto de vista, para lo cual tuvo que existir una desconexión de la historia con respecto de la memoria en el plano formal del espacio y del tiempo. Al pasar del espacio-tiempo histórico a las cosas dichas del pasado, se continúa un movimiento gracias al cual la memoria (es decir, la entrevista) se exterioriza en el testimonio; finalmente cuando las cosas dichas pasan del campo de la oralidad al de la escritura, nace el archivo reunido, conservado y que puede ser consultado. A continuación, se presenta el diagrama del proceso mencionado.¹⁹



Tanto el esquema como la cita, las considero oportunas en esta explicación porque precisamente, la fuente primaria que sustenta esta investigación son testimonios o bien, informes, que contienen la descripción de las actividades que los maestros realizaron en un lugar y época determinada. También es cierto que, en la información contenida en dichos testimonios o informes, van a existir algunos vacíos o bien, datos muy completos. Estos detalles son los que en adelante permitirán hacer de cada espacio, -y por espacio-, quiero entender a cada lugar donde se celebró la Misión cultural, es decir, cada pueblo; un entendimiento más integral.

Otro elemento más que consideré importante es el de la memoria colectiva. Jelin señala que la memoria colectiva implica múltiples verdades y también silencios²⁰, esta recolección y

¹⁹ Ramos Villalobos, *Óp. Cit.*, p. 13.

²⁰ Elizabeth Jelin, *Los trabajos de la Memoria. Memorias de la represión*, Editorial siglo XXI, España, 2002, p. 96.

recuperación de datos pasados tenían que reportarse bajo un requerimiento oficial. Por lo cual, la gran mayoría debía respetar un orden para poder ser válido ante las autoridades estatales.

Añadiendo igualmente la forma en la que Peter Burke considera el tratamiento de la Memoria colectiva, cabe resaltar que el destaca las “representaciones colectivas”, producto de la posibilidad que el humano tiene de acceder a su pasado y a su presente por medio de esquemas sociales²¹. Precisamente, las representaciones colectivas nómbrese bailes, danzas, rituales de fiesta, entre otros; que fueron plasmados en los informes resultaron sustanciales para que se generara un patrimonio dancístico regional que pasaría a lo Nacional, partiendo de que toda memoria colectiva tiene por soporte un grupo limitado en el espacio y en el tiempo, y bien esos hechos solo pueden conglomerarse si se desprenden del recuerdo de un grupo específico.²²

Me gustaría señalar que para abordar este aspecto, fueron retomados los lugares en los cuales se encontró un seguimiento uniforme según el desarrollo de las Misiones, ello para comprender mejor el funcionamiento de dicha Misión; sin embargo, también serán considerados los informes de aquellas zonas cuyos seguimientos no hayan sido tan íntegros como los otros, puesto que los aportes culturales que estos ofrecen permiten ejemplificar, comprender y evidenciar como se reconstruyó e interpretó el cuerpo dancístico y artístico en Oaxaca.

Por otra parte, la ideología y los intereses políticos que preponderaban en la época de esta investigación fueron importantes para dar ese gran impulso a la educación rural. Las obras consultadas acerca de las Misiones Culturales consideraron la promoción del nacionalismo y el manejo del concepto de Nación. Elías Palti expuso el concepto de Nación que se consideró oportuno para este trabajo y que se expondrá más adelante. Pues retomó los nacionalismos surgidos en Europa durante el siglo XX, y la forma en que esos nacionalismos proponen la existencia de identidades colectivas capaces de oponerse a aquellas que se consideraban falsas.²³

Prosiguiendo con la organización de este escrito, en el primer capítulo se hablará de manera oportuna del contexto político educativo de los periodos presidenciales que vieron los inicios

²¹ Peter Burke, *Formas de hacer historia cultural*, Alianza Editorial, España, 2000, p. 68.

²² Maurice Halbwachs, “Memoria colectiva y memoria histórica”, en *Reis*, No. 69, enero-marzo, 1995, consultado en http://ih-vm-cisreis.c.mad.interhost.com/REIS/PDF/REIS_069_12.pdf, 12 de febrero de 2019, p. 217.

²³ Elías Palti, *La nación como problema. Los historiadores y la “cuestión nacional”*, Fondo de Cultura Económica, México, 2003, p. 147.

del proyecto de las Misiones Culturales, así como las modificaciones, ajustes y consideraciones a las que se sujetaron desde 1921 hasta 1934. Tomando en consideración, la intervención de los secretarios de educación en la adaptación y evolución de las propuestas de las Misiones culturales hasta llegar a los planteamientos que Narciso Bassols instauró en su plan para integrar a las artes como una materia dentro de las asignaturas impartidas en las Misiones culturales.

En el segundo capítulo, se abordará la organización propiamente de las Misiones Culturales y se explicará la función de cada uno de los integrantes que la conformó desde 1930, así como el preámbulo de la preparación y planeación de las Misiones de 1932, para finalizar con una discusión acerca del tratamiento del término folklore, ésta última para comprender su función, objetivos y el reto educativo al que se enfrentaron las Misiones Culturales de Oaxaca en su apuesta por la introducción del ámbito dancístico y de las artes.

Y finalmente en el capítulo tercero, se abordará el desarrollo, recopilación y análisis de los testimonios proporcionados por los maestros misioneros y los hallazgos dancísticos recuperados en cada uno de los institutos, es decir, los poblados en donde se llevaron a cabo las actividades de las Misiones. Esto con la finalidad de hacer un análisis de lo fructífero que fue el proyecto de las Misiones Culturales para que a través de ellas se conformará el patrimonio dancístico que conocemos hasta el día de hoy, de manera general y de forma particular de cómo se fueron formando los símbolos que identifican actualmente al Estado de Oaxaca, aparte de otras expresiones folklóricas dancísticas como lo es la guelaguetza, las chinas oaxaqueñas, la tehuana, entre otras.

Capítulo I. Las Misiones Culturales en los gobiernos de la posrevolución (1921-1934)

1.1 El Gobierno de Álvaro Obregón y el papel de la educación para la reconstrucción.

El año de 1921 marcó un momento muy importante en la historia de México: había terminado la Revolución Mexicana y el país se encontraba en un proceso de reconstrucción nacional. El campo mexicano estaba abandonado, los ideales revolucionarios del reparto agrario y la justicia social se percibían lejos de la realidad. La situación fue poco propicia para fundar escuelas y encontrar maestros que ayudaran a mejorar las condiciones de vida de miles de campesinos pobres en todo el país.

Tal como señala Hughes Lloyd en *Las Misiones Culturales Mexicanas y su programa* la solución a ambos problemas fue la redacción del programa de las Misiones Culturales²⁴, proyecto educativo que se lanzó “como deslumbradora aurora boreal, misma que llevaría a todos los rincones del país un ambiente evangélico para enseñar a leer y escribir al prójimo”²⁵ mismo que ayudó a implementar la educación en las masas rurales, que fue cambiando en el transcurso de los años con la finalidad de efectuar mejoras en dicho proyecto.

Un problema prioritario que enfrentaron los encargados de la educación en el periodo de la posrevolución fue el de la selección y formación de los maestros rurales, y el segundo estrechamente ligado a aquel, fue decidir qué era lo que iban a enseñar y cómo iban a instruir a la población.

Para el gobierno de Álvaro Obregón, la educación, fue uno de los componentes más preponderantes, pues lo utilizaría como herramienta para fortalecer al Estado y se convirtió en parte fundamental de su proyecto de nación porque la “modernización” del campo lo era

²⁴ Carlos García Ramírez y Javier López Pizano, *La importancia del trabajo de las Misiones Culturales como apoyo a la educación extraescolar*, Tesis de Licenciatura en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 25-B, Subsede Escuinapa, Secretaria de Educación Pública y Cultura, Mazatlán Sinaloa, México, 2008, p. 17. Consultado en <http://200.23.113.51/pdf/26454.pdf>

²⁵ H Hughes Lloyd, *Las Misiones Culturales Mexicanas y su programa*, París, UNESCO, 1951, p. 9.

también²⁶. En este sentido, consideraré el término de “educación rural” para hablar de la educación impulsada por el gobierno mexicano en el campo. Tomando en cuenta que, la apuesta por la educación abarcaba todo el territorio nacional. Por tanto, México necesitaba obtener un desarrollo económico, social y cultural que sería conducido por un modelo de prácticas y herramientas pedagógicas.

El arranque del proceso educativo comenzó en 1921 y buscaría consolidarse con la creación de la SEP en octubre. Los esfuerzos se concentraron en emprender campañas educativas que aspiraban a revertir el analfabetismo del 80 por ciento de la población en el país.²⁷ Con tanta población carente de conocimiento, su principio de educación se basó en “la sociedad debe servir al individuo y no el individuo a la sociedad”²⁸.

Conforme al principio que planteó Vasconcelos cuando se creó la SEP, y después de haber realizado viajes a ciertos estados de la República; notó la situación social en la que se encontró el país. En este sentido, intuyó que, si existía una cooperación entre el campo y el poder central, existiría una convicción para orientar de manera práctica y profesional la enseñanza primaria y técnica.²⁹

Como ejemplo de ello, presentó el estado de Jalisco, donde después de una entrevista observó que: “un abismo separaba en este estado, a los obreros y a los maestros, debido “no a la falta de simpatías, sino a la falta de organización y de orientación del profesorado, que vive aislado o bien olvida la comunidad de intereses que lo liga con sus hermanos obreros”³⁰ Por tanto, el proceso educativo que emprendió Vasconcelos durante el gobierno de Obregón, también dependía de la organización y de las relaciones existentes entre los gobiernos locales y el

²⁶ Jorge Alberto del Ángel González, *Las misiones culturales en el estado de Hidalgo 1923-1927. Los maestros rurales como agentes de la “modernización”*, Tesis de Licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México, Facultad de Filosofía y Letras, México, 2018, p. 15

²⁷ Verónica Ruiz Lagier, “El Maestro Rural y la Revista de Educación. El sueño de transformar el país desde la editorial”, en *Signos Históricos*, Número 29, enero-julio, 2013, p. 38.

²⁸ Martha Eugenia Sifuentes de la Torre, *Aportaciones pedagógicas de José Vasconcelos desde el enfoque filosófico adquirido en el Ateneo de la Juventud*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Universidad del Valle de México, Plantel Tlalpan, Escuela de Pedagogía incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1994, p. 45

²⁹ Claude Fell, *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México Posrevolucionario*, México, Universidad Nacional Autónoma de México-Instituto de Investigaciones Históricas. 2009, p. 117.

³⁰ *Ibíd.*, p. 118.

magisterio. Pues, dicho sea de paso, las habilidades del indio se alineaban a la idea de servir al progreso del país.

Es importante puntualizar la discusión que a través de los años va a generar el problema del indígena y de la educación en torno a la igualdad y paridad respecto a la educación urbana para conseguir la unidad nacional tan deseada. Tema que se desarrollará con mayor profundidad en el apartado tres de este capítulo, el cual trata acerca de las modificaciones y consideraciones que existieron en el planteamiento de las Misiones Culturales.

El Departamento de Cultura Indígena de la SEP fue una entidad que tenía como objetivo proteger a las comunidades rurales contra un ambiente hostil y ayudar a que los pueblos marginados se comunicaran con el resto del país, razón por la cual, este Departamento fue uno de los primeros en favorecer la campaña contra el analfabetismo.

Teniendo como titular al maestro Lauro G Caloca, creó escuelas especiales para los indígenas y escuelas rurales para la población, el fin de estos lugares además de alfabetizar, fue enseñar la lengua castellana para integrar al mayor número de habitantes del medio rural a la “civilización”.³¹ Siguiendo el mismo fin de la integración, fue importante homogeneizar a la masas en un idioma, considerando también que la lengua, es una herramienta identitaria que permite la acción de "reconocerse entre sí".

Una vez institucionalizada y centralizada la educación, Vasconcelos realizó su proyecto que consistía en los siguientes planteamientos idealistas

- a) Conocimientos objetivo o ciencia de los hechos (física): Matemáticas, Geografía, Historia natural, Física, Química y Lógica.
- b) Conocimiento ético o ciencia de la conducta (ética): Biología, Fisiología, Psicología, Moral-historia y Sociología.
- c) Conocimiento estético o ciencia del espíritu (estética): Plástica, Música, Poética, Filosofía y Religión.³²

³¹ Noemí Marín, *La importancia de la danza tradicional mexicana en el sistema educativo nacional (1921-1938): otra perspectiva de las Misiones Culturales*, CONACULTA, INBA, Cenidi Danza, CENART, México, 2004, p. 18.

³² *Ibíd.*, p.118.

Vasconcelos, en su papel de renovador cultural de la educación, puso especial cuidado en difundir las artes para elevar el nivel social y cultural de la población. Así se entiende porque en sus planteamientos cubrió en tres esferas ciencias prácticas, morales y espirituales, mismas que estaban vinculadas con tres puntos que consideró debía tener la educación, ésta “necesitaba ser económica, porque había que producir; ser moral, porque había que comportarse de manera pulcra; y ser intelectual, porque había que pensar.”³³ para lograr que la sociedad conservara un conocimiento integro.

Haciendo referencia al tratamiento de la teoría idealista educativa en concordancia con los lineamientos que propuso Vasconcelos, es notable esta afirmación:

El ideal [...] resulta que es nada más un esquema de las cosas como quisiéramos que fuesen. [...] Como proyecto selectivo de un pensador, el ideal es... “una imposición de nuestras maneras a las maneras del ambiente o de la naturaleza; pero lo importante es que la imposición resulte constantemente eficaz, es decir, dotada de consumación.”³⁴

Siendo las cosas así, resulta natural el pensamiento pedagógico: “los ideales surgen como una idea en la mente de quien elabora la teoría y luego se emplean en la orientación de esa corporeidad”³⁵. Esto quiere decir, que las esferas bajo las cuales Vasconcelos determinó su teoría serían adaptadas al marco social en el cual se encontraba, a su tiempo histórico.

Sin embargo, el panorama social que se ha estado comentando, representó una población carente de recursos y materiales para desarrollarse intelectual y económicamente. Tomando en cuenta esta situación, Vasconcelos criticó ciertas posturas que no fueron compatibles con sus ideales para ser aplicadas en ese momento.

En primer lugar, la descalificación de las ideas de la pedagogía Deweyana. John Dewey postuló que el maestro se limitará a la observación del alumno y encontrará en su conducta el despertar de su conciencia³⁶. Lo que significa que para Dewey la educación estuvo basada en la

³³ Morales Aguilar, *Óp. Cit.*, p. 25.

³⁴ Agustín Rivero Franyutti, *Fundamentación y propuesta de un modelo de teoría general de la educación, compuesto de las concepciones filosófico –pedagógicas del Lic. José Vasconcelos Calderón: útil para estructurar la educación de México*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Universidad Panamericana, Escuela de Pedagogía incorporada a la Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1989, p. 81.

³⁵ *Ídem.*

³⁶ Sifuentes de la Torre, *Óp. Cit.*, p. 45.

contemplación y análisis del educando para generar un estímulo de su conciencia, evidentemente Vasconcelos pretendió enfocar la educación en la práctica, más que en la observación.

Tomó en cuenta las filosofías de J.J. Rousseau y las ideas de Decroly³⁷ para criticar sus posturas, ya que su visión pedagógica atendió a educar al niño no para incorporarlo a un modo de vida establecido, sino para que el educando creará un mundo nuevo³⁸, dada su percepción de la educación queda claro que buscó humanizar y crear un sentido de conciencia en el niño desde su formación y bien, que los sistemas educativos norteamericanos le resultaron poco asequibles de acuerdo con sus ideales.

Por último, la cultura de los indígenas era diferente al resto de la población, y sus costumbres significaban para el resto de los grupos sociales un símbolo de atraso e ignorancia³⁹. Algunas características que así los determinaron, fueron que la mayoría no hablaba español, su religión fue una mezcla de creencias prehispánicas con católicas, entre otras. Para solucionar esta situación Vasconcelos optó por implementar valores que despertaran en el indígena el sentimiento de pertenecer a una patria⁴⁰.

Por la forma en la que Vasconcelos enfrentó y defendió sus principales ideales logró construir una sólida visión de la educación para México. En sus palabras expresó:

“transformar a las masas marginadas en grupos de individuos productivos y creadores [...] No concibo que allá [sic] diferencia alguna entre el indio ignorante o el campesino francés, tan pronto como unos y otros son educados, se convierten en auxiliares de la vida civilizada y cada uno en su medida ayuda a mejorar el mundo.”⁴¹

³⁷ Respectivamente, Rousseau retomó la bondad como un elemento innato y natural del alma y, Decroly cita que el único propósito de la pedagogía debe ser el de adaptar los impulsos del niño a las exigencias de la sociedad. *Ídem*.

³⁸ *Ibíd.*, p. 49.

³⁹ Víctor Andrés Cholula Cambray, *Buscando una nación: La construcción de la representación nacional a través de las fiestas del centenario de 1921*, Tesis de Licenciatura en Historia, UNAM, FES Acatlán, México, 2017, p. 31.

⁴⁰ Ruiz Lagier, *Óp. Cit.*, p. 39.

⁴¹ Lazarín Miranda, Francisco, “José Vasconcelos. Apóstol de la Educación”, en *Tiempo, Laberinto*. Consultado en

http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_eIV_num25_11_14.pdf, p. 2.

Es relevante cómo una persona indígena se puede convertir en alguien fructífero y valioso para la sociedad al estar dotado de las herramientas y conocimientos esenciales para el progreso del país. Por esta razón, Vasconcelos, insistió en difundir una educación uniforme, y prescribió: “a todos los niños de la República [de la ciudad y del campo, se les proporcione] igual preparación [en] conocimiento y experiencia”⁴²

Durante su gestión como secretario, en el aspecto cultural, se efectuaron manifestaciones artísticas, tales fueron la presentación de bailes populares al aire libre, la fundación de la Orquesta Sinfónica, el impulso a las expresiones plásticas y no menos importante la propaganda a la traducción de la literatura clásica; por mencionar algunos, todas éstas cumplieron la función de “reconocer lo propio y urdir una cultura nacional de masas, homogénea, unida y legitimada que se reconociera dentro y fuera del país”.⁴³

Es imprescindible el papel transmisor que las artes adquirieron para difundir el sentido de unidad, pero también la educación. Especialmente, se debe hacer hincapié en las expresiones artísticas que se verán durante la gestión de Vasconcelos solo cumplirán el rol de mostrar la cultura, sin tornarse en alguna materia más seria dentro del rubro educativo. Es decir, el arte para Vasconcelos sólo buscó ser útil al discurso político en cuestión.

Ciertamente, por parte de Vasconcelos había una necesidad apremiante de integrar a los indios al sistema económico por medio de la educación. Este propósito lo lograría a partir los elementos que se mencionaran a continuación:

En primer lugar, “La Casa del Pueblo”, que posteriormente se llamaría Escuela Rural, tenía la finalidad de crear un lazo recíproco entre escuela-comunidad, los objetivos de esta instancia apuntaban a un mejoramiento en los aspectos intelectual, moral, social, económico y físico, tales como el esparcimiento del deporte, organización de bibliotecas, la solución de problemas comunes, etc.⁴⁴

⁴² Martínez, *Óp. Cit.*, p. 120.

⁴³ Andrade Urdapilleta, *Óp. Cit.*, p. 47.

⁴⁴ Alejandro Martínez Jiménez, "En busca de una forma educativa para integrar a las masas populares al régimen de la Revolución (1921-1934)", en *La educación primaria en la formación social mexicana de 1875 a 1970, Colección teoría y análisis*, UAM Unidad Xochimilco, 2011, p. 123.

El siguiente elemento fue la Escuela de Acción aplicada en las escuelas rurales, al respecto Vasconcelos asumía que en este modelo pedagógico

[...] de ser posible debe estar en el campo, la experiencia individual debe ser primero y luego entremezclarse con el trabajo colectivo, para formar la idea de comunidad, las clases se basarán en la observación y experimentación y los trabajos serán verdaderos talleres donde el niño investigue, el maestro es un guía, no existen premios ni castigos, la disciplina está basada en la libertad dentro del trabajo⁴⁵

Ciertamente, Vasconcelos dirigió su enfoque a las orientaciones de estos dos elementos, donde preponderaba –moldear a los hombres para una función social –motivo por el cual instrumentó una ideología que tuvo dos objetivos principales: el primero, convertir al pueblo mexicano en un pueblo culto; el segundo, lograr el mejoramiento económico de los habitantes del país mediante la formación de escuelas técnicas y la enseñanza de conocimientos prácticos⁴⁶.

Sobre la base de las ideas expuestas, las Misiones Culturales se manifestaron como agencias de capacitación magisterial que permitieron reducir la brecha entre las zonas rurales y urbanas de un Estado, además fue en este momento cuando las Misiones dieron lugar al mejoramiento profesional del maestro rural y al progreso material de la comunidad. Por tanto, las propuestas sobre las cuales se apoyó Vasconcelos (Teoría Deweyana, ideas de Decroly y la escuela de Acción), dieron lugar a que el Estado con apoyo de los planteamientos pedagógicos vasconcelianos seleccionara los valores que había heredado el pasado y creara otros para satisfacer necesidades futuras.

Así surge la idea de mexicanismo y, por ende, la de nacionalismo promocionado por la publicidad del gobierno, tal como lo señala la siguiente cita:

[...] para cumplir sus fines mediante la educación organizada, el cultivo a los símbolos cívicos y a los héroes de la patria. Los historiadores y los maestros fueron vistos, por tanto, como vehículos de la expansión del sentimiento nacional cuyo fin era provocar una lealtad y patriotismo.⁴⁷

⁴⁵ Escuela de Acción, consultado el 8 de septiembre de 2019 en http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/terminos/ter_e/esc_accion.htm

⁴⁶ Lazarín Miranda, *Óp. Cit.*, p. 3.

⁴⁷ Ruiz Lagier, *Óp. Cit.*, p 39.

Considero sustancial señalar la importancia que tiene para Vasconcelos la educación partiendo de los símbolos y de la difusión por medio de los maestros y los historiadores como intermediarios en la transmisión del conocimiento.

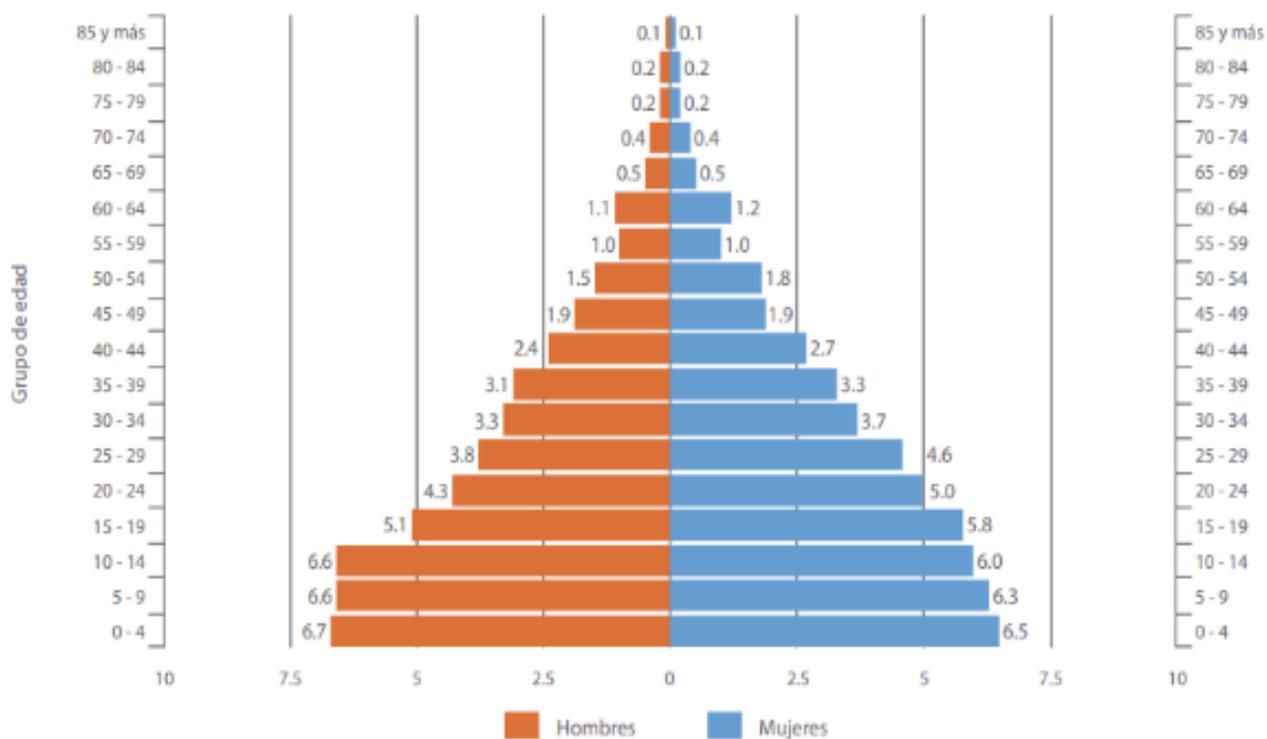
A modo de conclusión de estas ideas, debe notarse la firme idea de Vasconcelos por conseguir la unidad y la propagación de valores éticos y cívicos como el patriotismo y la lealtad. También su ideal de educación va encaminado por la vía de la experimentación, libre forma de aprender y conocer el entorno para crear conciencia de sí mismo e igualmente la proyección de una educación para la sociedad y no individual.

Tomando en consideración el marco social y temporal en el que figuró, personalmente, pienso que sus postulados permitieron que fuera nombrado un impulsor y renovador cultural, pues era evidente que se enfrentaría a una gran masa poblacional que en principio no terminaba de compaginarse con la sociedad urbana. En este sentido, la siguiente gráfica representa de manera general el censo de la población hacia el año de 1921, que evidencia el alto índice de población productiva y joven, que enfrentaron Álvaro Obregón y José Vasconcelos, en la cual se puede interpretar que había que realizar un esfuerzo educativo grande, dado que, se trataba de personas en edad de madurez mental y crecimiento motriz, y de lograr el desarrollo de sus capacidades intelectuales; se llegaría al imaginario por el que Vasconcelos aspiraba, es decir; convertirlos en auxiliares de la vida civilizada en tanto que cada uno ayudaría en el mejoramiento del mundo.

Del mismo modo, esta gráfica muestra que el concepto de “la gran masa” representó una población mayoritaria y no alfabetizada, igualmente recalcar que Vasconcelos pretendió rebasar el contenido del concepto de *educación* más allá del término escolar, tratando de elaborar “una enseñanza que sirva para aumentar la capacidad productora [...]. Trabajo útil, trabajo productivo, acción noble y pensamiento alto, he allí nuestro propósito”⁴⁸, esto expresó el ministro, vislumbrando a posteriori, la empresa a la cual haría frente.

⁴⁸ Fell, *Óp. Cit.*, p. 30.

Distribución por edad y sexo⁴⁹



1.2 Acerca de las labores vasconcelianas. La creación de la Secretaría de Educación Pública y las Misiones Culturales.

Por decreto en el Diario Oficial de la Federación, el 7 de octubre de 1921, se estableció la creación de Secretaría de Educación Pública, a cargo de José Vasconcelos⁵⁰ para convertirse posteriormente en el encargado de la educación nacional. Ciertos aspectos permitieron este

⁴⁹ Pirámide de población, gráfica del Censo General de Habitantes 1921, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia, INEGI, consultado en <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/1921/#Tabulados>, el 17 de diciembre de 2022.

⁵⁰ Vasconcelos fue nombrado rector de la Universidad del 9 de junio de 1920 al 12 de octubre de 1921

acontecimiento: económicamente, la producción del petróleo fue muy elevada en la segunda década del siglo XX, debido al influjo de la Primera Guerra Mundial, lo que dio por resultado la estabilidad económica de México. En el aspecto político, Adolfo de la Huerta había logrado la pacificación de los revolucionarios, así cuando Obregón ocupó la presidencia fue más fácil gobernar al país.⁵¹ Gracias a estos factores la Secretaría de Educación Pública logró constituirse en una institución.

Una vez oficializado el nombramiento de José Vasconcelos como ministro de la Secretaría de Educación Pública, en su informe señaló los problemas en los que se encontraba el pueblo mexicano, ante ello denunció:

...el estado deplorable en que se encontraba no solamente la universidad sino toda la educación en México y – acusó – a algunos gobiernos posrevolucionarios (particularmente el de Venustiano Carranza) por el desmantelamiento del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes⁵²

Por esta razón, Vasconcelos fijó entre sus objetivos constituir un ministerio que englobara a la federación entera, en tanto que, fuera capaz de coordinar a *escala nacional* la política educativa del gobierno para promover una educación fundamentalmente popular.⁵³ Como preámbulo contextual respecto a la formación de la cruzada cultural y educativa que desarrolló Vasconcelos, me parece sustancial mencionar algunas precisiones sobre los elementos que conformaron a esta cruzada educativa.

En primer lugar, quiero resaltar que particularmente la obra de Claude Fell es muy completa porque comprende de forma integral el proceso en el que Vasconcelos comenzó su campaña contra el analfabetismo, así como su pensamiento y posición política partiendo desde que fue rector de la Universidad hasta que tomó el mando de la secretaria de Educación Pública.

Tomando este antecedente, los documentos que dieron origen a esta campaña, fueron cinco circulares redactadas en 1920, las cuales estaban encaminadas a llevar a cabo la empresa contra el analfabetismo y en favor de las prácticas higiénicas y sanitarias. De manera puntual quiero

⁵¹ Luz Elena Galván Lafarga, *Derecho a la educación*, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, Instituto de Investigaciones Jurídicas–UNAM, México, 2016, Consultado en <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4450-derecho-a-la-educacion-coleccion-inehrrm> p. 112.

⁵² Fell, *Óp. Cit.*, p. 27.

⁵³ Fell, “José Vasconcelos, rector de la Universidad...”, *Óp. Cit.*, p.28

referirme a las circulares primera y quinta, ya que ellas profundizaron en los requisitos de los profesores aspirantes para la empresa educativa.

Los requerimientos de estos maestros honorarios como fueron llamados refirieron: podían ser hombres o mujeres con un mínimo de tres años de Educación primaria o que demostrarán habilidad para leer y escribir. Ellos trabajarían en conjunto con los maestros e inspectores “oficiales” de Educación primaria en los proyectos curriculares, y por cada alfabetizado que el profesor honorario reportará a la Universidad Nacional de México, ésta le entregaría un diploma.

Ahora bien, en la quinta circular, el ministro de Educación anunció que “mil quinientos profesores honorarios ejercen en el magisterio y que el promedio de alumnos alfabetizados en esta campaña contra el analfabetismo es de diez mil personas alfabetizadas o en proceso de alfabetización”, cifra que resultó “modesta” ante los ojos de Vasconcelos.

Como es evidente, este fue el primer indicio mediante el cual se conformó el cuerpo docente que trabajaría con otros elementos posteriormente en el proyecto de las misiones culturales. Asimismo, resulta concordante el ideal que inculcaron a los maestros misioneros, en pro de realizar la actividad de la enseñanza con el supuesto de sacrificio, entrega y voluntad hacia su prójimo.

Debe señalarse que, ante este panorama existieron dificultades y obstáculos que no permitieron que toda la cruzada contra el analfabetismo se concertara de la forma más adecuada. Algunos de los inconvenientes presentados fueron la falta de aulas, escasos de materiales e insumos para impartir las clases (pizarrones, gises, cuadernos), la ausencia de los estudiantes a las clases y la falta de apoyo por parte de las autoridades locales de las comunidades.

Por estas razones, Vasconcelos consideró algunas estrategias para seguir impulsando el proyecto educativo a favor de la educación:

Hacer espontánea la enseñanza de la lectura y escritura,

El eje de la Campaña contra el analfabetismo, serán los maestros ambulantes,

Instruir al pueblo mexicano como deber patriótico

Los profesores ambulantes y maestros honorarios deberán de transmitir al pueblo hábitos de higiene y conocimientos agrícolas, así como la creación de museos locales, en los que se difundirán los acontecimientos históricos que ha vivido la región, finalmente

El maestro ambulante, coordinará y alentará las actividades de los profesores honorarios y deberá de estar familiarizado con la población rural y el medio popular⁵⁴

Estas características fueron necesarias en estas personas, ya que ellos serían “el puente” para convencer a los habitantes de realizar las actividades en mejora de su comunidad.

Después, se encontraban los inspectores de educación primaria quienes se encargarían de supervisar los trabajos efectuados y los proyectos realizados. Estos dos actores (los maestros ambulantes y los inspectores) fueron los pioneros en la organización y construcción de los sujetos o actores que integrarían las misiones culturales.

Vasconcelos tuvo muy claro que la formación del ministerio que controlaría la educación a nivel federal sería una tarea muy compleja, ya que se pasaría de una escuela *rudimentaria*, a una enseñanza que favoreciera la “regeneración nacional” de los pueblos rurales.

En el discurso inaugural del edificio que establecería a la SEP, Vasconcelos expresó así la conformación de los departamentos en los que se dividiría la naciente secretaría:

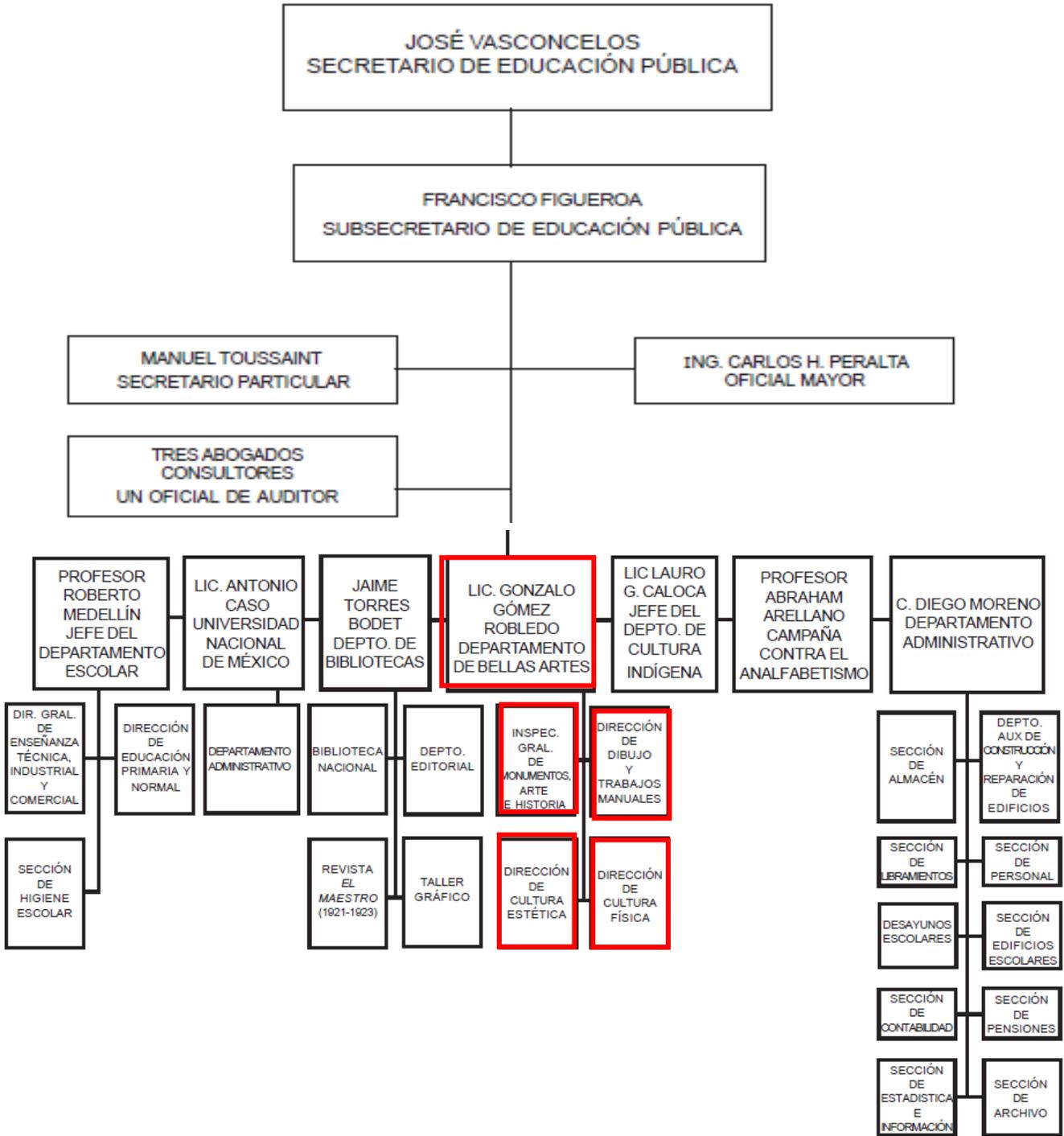
La casa material está concluida. [...] Cada uno de los tres departamentos esenciales en los que se subdivide este Ministerio. En el ala derecha está el departamento Escolar, desde donde van a dirigirse casi todas las escuelas del país. El Departamento de Bibliotecas cuenta con sus oficinas y su almacén, y en los bajos dispone de local para la biblioteca moderna de más de diez mil volúmenes [...] una sala anexa se dedicará especialmente a una biblioteca infantil de tipo norteamericano [...] para hacer préstamos a los que gusten de tener por compañero a un libro. Por su parte el Departamento de Bellas Artes dispondrá de las oficinas necesarias, de una sala de música y de un gimnasio con baños para el servicio de los empleados del Ministerio. ⁵⁵

Organigrama de la Secretaría de Educación Pública (1921-1922).⁵⁶

⁵⁴ Fell, Vasconcelos rector, *Óp. Cit.*, p. 62.

⁵⁵ Vasconcelos, *Óp. Cit.*, p. 223.

⁵⁶ Marín, *Óp. Cit.*, p. 17.



La división del Ministerio de Educación en estas áreas representó un giro nuevo en la proyección educativa. Además, hay que dejar en claro, que los representantes de cada departamento incluido en el organigrama de la SEP compartían la intención de educación y progreso nacional con que Vasconcelos abanderó su proyecto de alfabetización. Es necesario puntualizar y no perder de

vista la asignación de disciplinas de cultura estética, cultura física, dibujo, etc., en el Departamento de Bellas Artes. Como más adelante se verá, estas disciplinas tendrán relación en la recolección de archivos artísticos.

Ciertamente dentro de su discurso, Vasconcelos apuntó al lento progreso en el cual se estaba conformando la materia educativa a causa de “ruinas y escombros que habían dejado los gobiernos anteriores”, no obstante, la educación, después de la Revolución venía cargada de conciencias independientes que buscaban dar cuenta de las exigencias del momento y del cumplimiento del deber.

Por lo cual, mencionó firmemente:

Así se explica que gentes que casi tenían olvidados los deberes del Estado, por lo que hace a educación, presten actualmente todo su apoyo a un gobierno que por la voz del presidente Obregón ha proclamado la necesidad de licenciar soldados y reclutar maestros, de cerrar cuarteles y de abrir escuelas.⁵⁷

De manera reiterativa, la campaña contra el analfabetismo venía acompañada de una cruzada de educación pública e “inspirar un entusiasmo cultural semejante al fervor que ayer ponía nuestra raza en las empresas de religión y conquista”⁵⁸, de este pensamiento se generaron las Misiones Culturales.

Nuevamente el año de 1921, cuando surgieron las Misiones iniciaron con maestros improvisados, que se trataba más bien de personas adultas que dispusieron de su tiempo y habilidades en oficios de curtiduría de pieles y artesanías para brindar su ayuda de manera desinteresada.⁵⁹

Teniendo la perspectiva de hacer que el territorio fuera productivo, en primer lugar, la función de las Misiones fue dotar de conocimientos y actividades productivas a las regiones más alejadas de la ciudad. Ello produjo que se hicieran partícipes de esta actividad tantas personas pudieran y comprometieran su cultura y sabiduría en oficios, artesanías o compartieran conocimiento intelectualmente.

⁵⁷ *Ibíd.*, p. 229.

⁵⁸ Galván Lafarga, *Óp. Cit.*, p. 110

⁵⁹ Marín, *Óp. Cit.*, p. 22.

La SEP propiamente definió a esta instancia como “un cuerpo docente de carácter transitorio que desarrolla una labor educativa en cursos breves para maestros rurales y particulares en servicio”. De acuerdo con el número de misiones programadas, se establecía un número de grupos para realizarlas⁶⁰.

Las Misiones Culturales nacieron por la necesidad de orientar profesionalmente a los maestros que trabajaban en las escuelas rurales. De manera paralela, se pensó en esta instancia, como un programa para mejorar a la comunidad en la cual trabajarían maestros y equipo. Las Secretarías que apoyaron esta empresa fueron las de Agricultura y Fomento, Industria y Comercio, Educación y el Departamento de Salubridad.⁶¹

A continuación, se explicará de manera más detallada, la forma en la que esta instancia operó y acerca de la organización en sus inicios, ciertamente, y como se explicara en el transcurso de este apartado y el capítulo en general, este programa educativo fue cambiando y teniendo modificaciones con la finalidad de favorecer los intereses del gobierno en turno.

Desde los primeros años, el campo de acción de las Misiones estuvo dividido de acuerdo con el territorio de los diferentes estados, y estos a su vez, en zonas muy pobladas y de fácil acceso, previamente seleccionadas por la SEP a través de una misión de inspección, la cual generalmente giraba en torno a las escuelas y normales rurales.

Las Misiones de inspección, como primer acercamiento a la zona, consistían en lo siguiente:

...hacer una investigación y sondeo para abarcar los problemas y carencias que enfrentaba el medio rural. Así, se ubicaban los espacios con los que contaba la comunidad para la puesta en marcha de las Misiones, y se tomaba nota del estado en el que se hallaban las construcciones del pueblo, en especial las escuelas rurales y normales. [...] Informada la SEP de los resultados de la misión exploraría, se decidía de común acuerdo, si era factible o no llevar a cabo la Misión.

Además, esta instancia, debía promover las actividades recreativas, con tal propósito se crearon los Institutos, nombre que se le dio a las reuniones de maestros en las que éstos recibían diversas enseñanzas teóricas y prácticas (danza, música, deportes y organización social).⁶²

⁶⁰ Galván Lafarga, *Óp. Cit.*, p. 23.

⁶¹ *Ibíd.*, p. 115.

⁶² Marín, *Óp. Cit.*, p. 26.

A continuación, se muestra un diagrama acerca de la organización del modo de operación de las Misiones Culturales

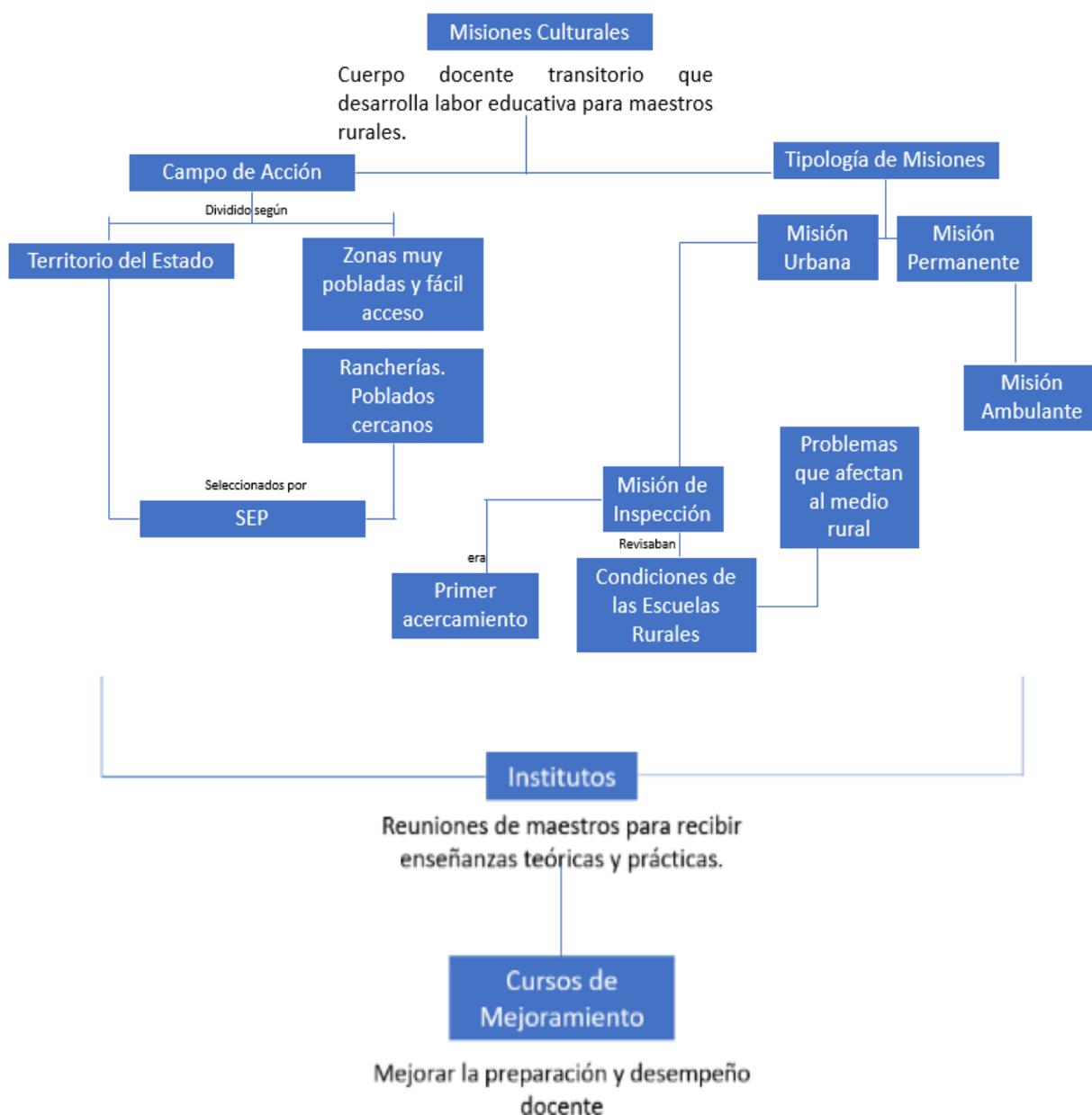


Diagrama 1. "Organización del modo de operación de las Misiones Culturales", Marín, Noemí, *La importancia de la danza tradicional mexicana en el Sistema Educativo Nacional (1921-1938): otra perspectiva de las misiones culturales*. México, D.F.: CONACULTA/INBA/Cenidi Danza/CENART, 2004, pp. 23-45.

Esta forma de operar en las regiones va a continuar con el paso del tiempo. Es sustancial apuntar que para los años de 1921 y 1922, fueron contratados maestros conferencistas, quienes ofrecían charlas con temas vinculadas a la educación en los pueblos grandes o ciudades. Como es de esperarse algunas personas atendieron a estas pláticas. Esto generó que los aprendices de dichas conferencias transmitieran los conocimientos o bien de manera fehaciente o con grandes limitaciones.

Esta actividad, dio por resultado que la SEP creara los cursos de mejoramiento, con la finalidad de mejorar la preparación y desempeño de los docentes de educación pública. Estos cursos abordaron principalmente clases de actividades del trabajo de campo y tuvieron una duración según las vacaciones propuestas por la SEP.⁶³

La “cruzada educativa” como planteó en un momento Vasconcelos, estaba sólidamente apoyada por el gobierno. Planeaba ser articulada de tal suerte que, teniendo una planeación de la enseñanza, pasara de conocimientos particulares y sencillos entre la población hasta un desarrollo y entendimiento general del entorno del indígena para obtener una mayor producción. Y ciertamente el equipo de educadores debía tener un conocimiento generosamente amplio para poder lograr este objetivo.

En 1922, se dio la puesta en marcha de la creación de las Normales. La primera fue fundada en el estado de Michoacán. Es importante señalar que, anexa a cada Normal, se construía una escuela destinada a los niños de la región.⁶⁴ Este modo de distribución de espacios tomó una fuerte importancia, ya que en adelante permitió mantener un control del número de población que asistió, culminó, desertó e ingresó a un ciclo escolar, esto, por un lado; por el otro, ese espacio designado para los niños permitiría a las Misiones desarrollar actividades recreativas y productivas.

La creación de las Escuelas Normales Rurales fue de suma importancia para coordinar las actividades de las Misiones y además para centralizar las acciones educativas que en gobiernos posteriores surgirían, como ejemplo próximo la Escuela Rural Campesina.

⁶³ Teresa González Pérez, *Identidades Docentes. La renovación del oficio de enseñar*, Tirant Humanidades, Valencia, 2017, p. 74.

⁶⁴ Marín, *Óp. Cit.*, p. 33.

En última instancia, en el principio de las Escuelas Normales, parte del profesorado fueron alumnos que recibieron cursos universitarios y la mayoría de los maestros rurales no habían terminado el sexto grado de primaria, ellos terminarían su capacitación en las Misiones Culturales.⁶⁵

La formación del personal docente rural como puede deducirse contaba solo con conocimientos empíricos acerca de sus actividades rutinarias. Una parte criticada en los textos acerca de la organización de las primeras Misiones Culturales, antes de que fueran propiamente institucionalizadas, refiere precisamente la falta de preparación colegiada de los docentes rurales; pues como es visible, gran parte representaba una población dedicada a actividades del campo y con carente instrucción académica.

Esta circunstancia, dio lugar a que entre los objetivos primordiales que tuvieron las Misiones, se enfocaron en cuestiones educativas, como preparar a los jóvenes para el magisterio; y en aspectos de salubridad y productividad, como impartir pláticas de higiene y combatir los vicios dominantes del pueblo y mejorar las industrias existentes.⁶⁶

El 17 de octubre de 1923, fueron fundadas oficialmente las Misiones Culturales. Esta fecha significó un hito para analizar las fortalezas y debilidades que esta instancia tendría en años posteriores. Así también, podrían mostrarse resultados controlados por una organización más sólida en cuanto a personal y objetivos académicos requeridos. A continuación, se muestra un ejemplo de la organización de esta instancia bajo la supervisión del recién creado Departamento de Misiones Culturales.

Dicha experiencia tuvo la siguiente organización:

El maestro Inspector J C Fuentes, fue el encargado de organizar algunas cuestiones de logística, entre otros aspectos.⁶⁷

Este primer instituto tuvo lugar en Zacualtipán, Hidalgo. El equipo de trabajo estuvo conformado de la siguiente manera:

⁶⁵ Galván Lafarga, *Óp. Cit.*, p. 114.

⁶⁶ *Ídem.*

⁶⁷ González Pérez, *Óp. Cit.*, p.75.

Jefe de la Misión: Roberto Medellín. Profesor de Educación Rural: Rafael Ramírez. Profesor de jabonería y perfumería: Isaías Bárcenas. Profesor de curtiduría: Rafael Rangel. Prof. De agricultura: Fernando Galbiati. Prof. De música: Alfredo Tamayo. Prof. De educación física y puericultura: Ranulfo Bravo.⁶⁸

Cada uno de ellos se ocuparía de las siguientes cuestiones:

El jefe sería el responsable y encargado de la organización y dirección, un médico que estaría encargado de la salubridad de la población y del estudio antropológico de la raza, quien al mismo tiempo estaría a cargo de los deportes y ejercicios. Un agrónomo quien conduciría todo lo relativo a trabajos de campo y de la propagación de plantas y animales útiles. Estudiaría flora, fauna y geología al mismo tiempo que dirigiría los trabajos de construcción de edificios y carreteras.

Cabe resaltar a manera de nota, que los precursores de las actividades motrices fueron los médicos, pues recordemos que uno de los lineamientos a favor de la cruzada cultural fue incentivar las actividades higiénicas, lo cual implicaba deporte, calistenia, tablas rítmicas, entre otros.

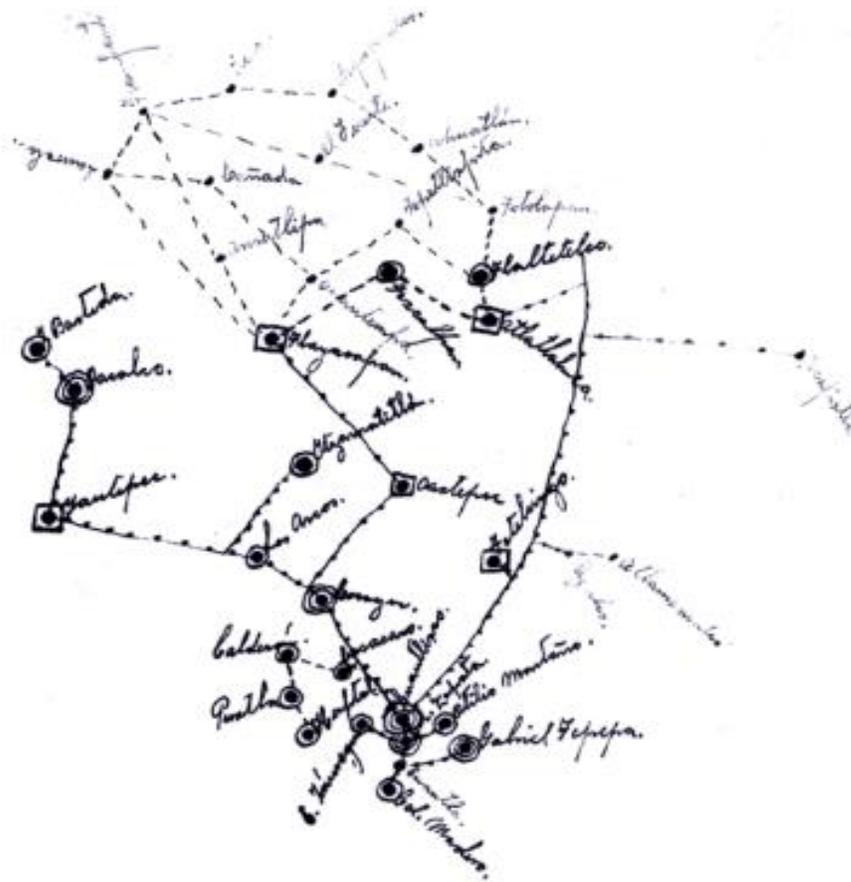
Otros elementos indispensables serían un maestro de cultura estética, uno de pequeñas industrias, un curtidor, un jabonero, un hortelano y un cocinero. [...] Todos los misioneros tendrían la obligación de coleccionar las voces del dialecto o lengua indígenas de la región con la intención de formar un vocabulario y facilitar así la tarea de alfabetizar.⁶⁹

Complementando la información vertida en esta cita, todo el cuerpo de misioneros en conjunto con las autoridades de la zona seleccionada –presidentes municipales, jefes de educación de Estado, inspectores de educación de la zona, maestros rurales activos de cada una de las zonas seleccionadas, hacían la valoración del lugar adecuado para llevar a cabo la misión, procurando siempre dos cosas: una, que el acceso a la sede fuera fácil y, dos; que ésta fuera el núcleo de un radio de acción que abarcará rancherías y poblados cercanos con el propósito de garantizar la asistencia de cursos al mayor número de maestros.⁷⁰

⁶⁸ Marín, *Óp. Cit.*, p. 37.

⁶⁹ González Pérez, *Óp. Cit.*, p. 77.

⁷⁰ Marín, *Óp. Cit.*, p. 37.



Bosquejo de un croquis de la zona explorada, en la que se ve claramente la zona elegida.

-: carreteras
- : camino de herradura
- Color gris: zona de exploración
- Color negro: zona definitiva
- Un círculo: comunidad con menos de quinientos habitantes
- Círculos concéntricos: comunidad con más de quinientos y menos de mil habitantes
- Rectángulo: comunidad con más de mil habitantes

Esta imagen muestra un croquis de una misión de inspección⁷¹, caso particular, Morelos. Y es notorio resaltar los rectángulos señalados porque precisamente estos representaron los institutos, es decir, las comunidades en donde había una mayor concentración de población (en este caso más de mil habitantes) y, por ende, había una probabilidad de que la zona tuviera una escuela normal rural y logrará ser un puente de comunicación con las comunidades vecinas que tuvieran un menor número de habitantes para complementar actividades productivas, en este caso.

⁷¹ *Ibíd.*, p. 27.

Y como apunta en la cita anterior, se buscaba que la zona fuera de fácil acceso se nota en el croquis la existencia de carreteras y las poblaciones cercanas que a su vez están rodeadas por una comunidad grande en habitantes para asegurar la participación de los maestros rurales y los misioneros.

Ahora se mostrará un diagrama de los integrantes de una Misión Cultural.

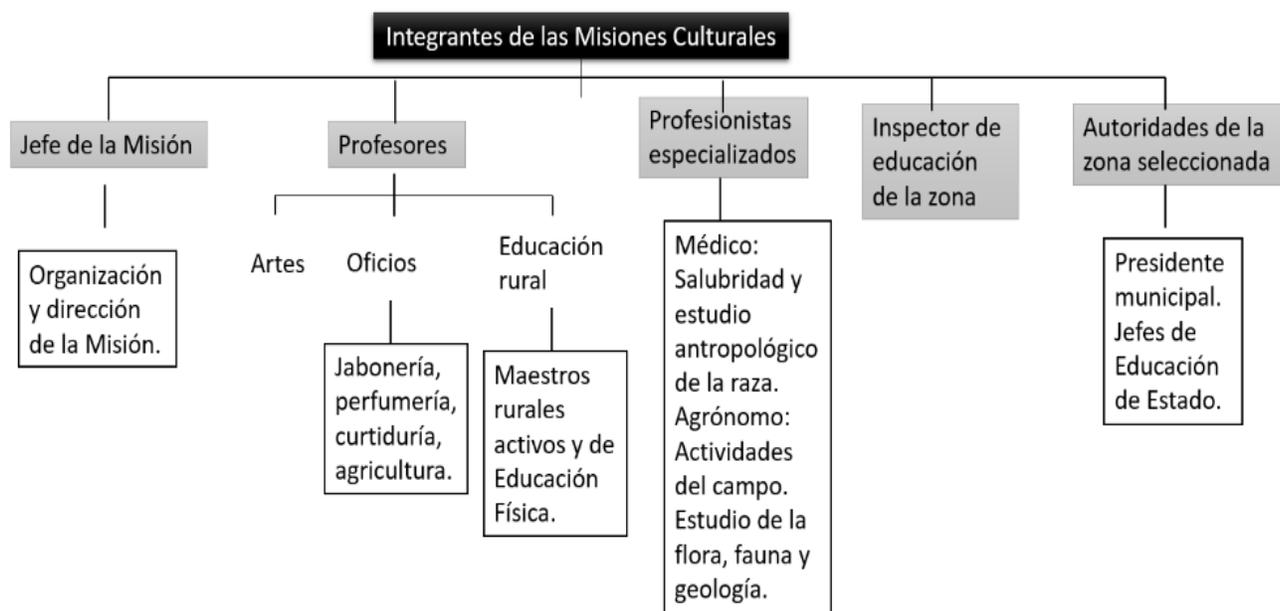


Diagrama 2. "Integrantes de una Misión Cultural", Marín, *Óp. Cit.*, pp. 28-30.

Continuando con el aspecto organizacional de las Misiones, José Gálvez⁷² fue un diputado agrarista, quien intercedió por medio de su *Proyecto para la organización de las misiones federales*, en favor de la formación de los maestros que apoyarían en las comunidades rurales, éste, propuso un plan para manejar el contenido que los misioneros debían abordar, el cual hizo suyo la SEP. Los puntos de estudio que sugirió fueron los siguientes:

⁷² Martínez Jiménez, *Óp. Cit.*, p. 125.

Era necesario realizar una labor de investigación sobre aspectos de geografía como cuestiones topográficas, meteorológicas, el conocimiento de flora y fauna y geología también era indispensable. En cuanto a las razas indígenas, el programa de acción señaló varios aspectos a investigar como alimentación, formas de vestir, idiomas, supersticiones, religión, inclinaciones artísticas, entre otras. El proyecto hizo énfasis en la cuestión agrícola, de modo que había que generar un vivero de plantas y árboles, así como la crianza de ganado e implementar talleres de alfarería, carpintería, tejas, elaboración de objetos con barro, etc.⁷³

Toda esta investigación descriptiva acerca de las características tanto regionales y comunales de cada territorio en el que las Misiones iban a proceder, fueron el primer foco de atención al estudio cultural que iniciaría los temas antropológicos y culturales en años posteriores.

Hasta este momento, como es visible, las Misiones se encargaron de perfeccionar y mejorar los conocimientos de los maestros misioneros a través de los maestros rurales. Para este año, 1923, las Misiones ya se habían extendido a diversas zonas de la República como San Luis Potosí, Colima e Hidalgo en las que las actividades de mayor importancia, fueron las productivas (alfarería, ganado, curtiduría, por mencionar algunas) dieron por resultado un acercamiento a la filosofía educativa de John Dewey, es decir; que el maestro fuera solo un instructor para el aprendizaje del alumno, mientras que éste último se encargaba de descubrir su propio ambiente por medio de su aprendizaje.⁷⁴

Como se señaló con anterioridad, el postulado de Dewey no seguía el ideal de Vasconcelos, sin embargo, contrario a lo que en su momento se determinó, es notorio que esta postura pedagógica tuvo que ser recuperada para facilitar la enseñanza de conocimientos rudimentarios y tecnológicos, en el sentido de buscar el método y/o técnica productiva más provechosa para obtener mejores resultados.

Ahora, en lo tocante a los maestros y su formación académica, el Departamento de Escuelas Rurales, Primarias Foráneas e Incorporación Cultural Indígena se propuso fundar escuelas en las áreas rurales del país. Este departamento se encomendó a realizar la siguiente tarea:

El Departamento Indígena no tenía otro propósito que preparar al indio para el ingreso a las escuelas comunes, dándole antes nociones del idioma español, pues proponía contrariar la

⁷³ González Pérez, *Óp. Cit.*, p. 79.

⁷⁴ *Ibíd.*, p. 83.

práctica norteamericana y protestante que abordó el problema de la enseñanza del indígena como algo especial y separado del resto de la población.⁷⁵

Resulta cierto y con gran probabilidad que la labor de enseñanza, en tanto avanzaba la campaña, podría tener una deficiencia en el método, sin embargo, había que mantener una preparación constante de acuerdo con el aprovechamiento y utilidad.

Con este sistema Vasconcelos deseaba realizar una transformación a fin de mejorar hogares, mejorar métodos de trabajo y condiciones de salubridad para crear sentimientos e intereses comunes para formar una verdadera nacionalidad.

La escuela como institución, sin duda alguna, la utilizaría como medio para poder consolidar este propósito que tenía en mente y el maestro, naturalmente, se consagraría como el artífice principal de esta empresa. Ante ello, se expidió un plan de trabajo para las escuelas rurales, mismo que tenía como fin guiar a los maestros en su labor educativa. Este esquema de trabajo dictado para estos centros educativos buscó que:

[...] fueran el centro y origen de actividades benéficas para la comunidad, alejadas de toda política electoral y que los conocimientos les abran horizontes de una nueva vida, por la adquisición de habilidades manuales y espirituales que se traduzcan en aumento de su capacidad económica.⁷⁶

Como se expuso en la cita anterior, la raíz donde se apoyaría la enseñanza de las masas estaría en comprender las relaciones del hombre-niño con la tierra, con su entorno natural, para que llegado el momento en que adquirieran un mayor conocimiento aprendieran a “explotarlo” a su conveniencia y promover internamente su economía.

Para poder desarrollar este plan con los maestros, estos tenían que contar con los siguientes requisitos: “que conocieran el medio en el que iban a trabajar y que se sintieran ligados con el campesino.”⁷⁷ Cuando se fundaron la Normal de Molango, Hidalgo y la Normal de San Antonio de la Cal, en Oaxaca se creó un plan de trabajo definido y estudiado.⁷⁸ Como es común,

⁷⁵ Vasconcelos, *Óp. Cit.*, p. 77.

⁷⁶ Guadalupe Monroy Huitrón, *Política Educativa de la Revolución. 1910-1940*, Secretaria de Educación Pública (SEP), México, 1985, p. 125

⁷⁷ Galván Lafarga, *Óp. Cit.*, p. 114.

⁷⁸ *Ídem.*

existieron problemas y contratiempos en el desarrollo de las normales rurales con las federales y en cuanto al reclutamiento de los maestros.

En un pasaje de las memorias de Vasconcelos el comentó lo siguiente acerca de las Normales:

El problema de la posición de las escuelas federales nuevas frente a las que sostienen los estados y los municipios lo resolvió mi estatuto. [...] A los estados les dejamos, por lo común, la atención de las escuelas urbanas. En el municipio que ya tenía escuela no abríamos otra, sino que fomentábamos la existente.⁷⁹

Esto permite comprender, en adelante, la existencia de nuevos planteles en los estados en los que se inaugurarían las Misiones Culturales, igualmente la cooperación que los gobiernos municipales y federales ofrecieron fue importante, en este sentido refiere a que:

Obregón presto este apoyo sin reservas. Espontáneamente me autorizo para pedir a las cámaras un presupuesto alto para el primer año de labores, asignación que, sino mal recuerdo, fue de veinticinco millones de pesos⁸⁰

Por el momento y de manera pormenorizada, el trabajo de las Misiones Culturales requería estas atenciones principalmente en los temas de salud y economía. Para México era importante que los territorios generaran “relaciones sociales de producción por cuanto son la condición social del proceso educativo”⁸¹, aunque la posición del gobierno en el periodo Obregonista fue de tendencia productiva y de eliminación del analfabetismo, no debe pasar desapercibido el concepto de “cultura” que Vasconcelos reflexionaba, por tanto, la cultura fueron “los ejercicios espirituales destinados a disciplinar el cuerpo, enriquecer la inteligencia y aguzar el razonamiento”⁸². Con esto se refiere a darle promoción, organización y fomento a la pintura, escultura, danza y música, pues esto permitiría exaltar el alma y el espíritu humano.

En un primer momento, las prácticas lúdicas-culturales tuvieron un peso menor del que adquirieron 10 años más adelante. Por tanto, para este momento, “el monismo estético”⁸³, o bien, el sistema filosófico que para Vasconcelos consistía en “una orientación del movimiento

⁷⁹ Vasconcelos, *Óp. Cit.*, p. 78.

⁸⁰ *Ibid.*, p. 79.

⁸¹ Martínez Jiménez, *Óp. Cit.*, p. 95.

⁸² Vasconcelos, *política sep.*, *Óp. Cit.*, p. 541.

⁸³ Galván Lafarga, *Óp. Cit.*, p. 111.

de nuestra alma hacia el estado de divinidad en que se realiza lo absoluto”⁸⁴; significó: “Enseñar al educando, en fiestas y actos culturales, hábitos de consideración hacia las plantas, cariño a la agricultura y a las artes, sin descuidar de proveerlos de libros de lectura adecuados de útiles indispensables para sus trabajos”⁸⁵.

Específicamente la iniciación hacia la cultura en la enseñanza fue dirigida de arriba hacia abajo, es decir, los profesores enseñaban y los alumnos de las zonas rurales aprendían la “cultura”, dicho terminó quiero conceptualizarlo bajo el planteamiento que proporciona Gilberto Jiménez, donde explica que cultura: “No debe entenderse nunca como un repertorio homogéneo, estático e inmodificable de significados. Por el contrario, puede tener a la vez zonas de estabilidad y persistencia y zonas de movilidad y cambio”⁸⁶; y retomando la definición señalada para efectos prácticos de la época posrevolucionaria la educación pública elaboró –como ya se había comentado con anterioridad –verdades políticas contemplando la urgente necesidad de difundir y promocionar la cultura popular, democratizaron la cultura, en un nivel no muy alto, si se considera así, pero si uniforme en todo el país. ⁸⁷

El siguiente pasaje muestra este discurso, cuando Vasconcelos inauguró el Estadio Nacional en el último año de su gestión como ministro de la SEP.

El estadio será cuna de nuevas artes, masas corales y bailes. Se verán danzas colectivas, bailes patrióticos, ritos simbólicos, acompañados de músicas cósmicas. En el estadio balbuce una raza que anhela originalidad, expresada en la más alta belleza. Canta coros, ejercita deportes y así se adiestra buscando su verdad. ¡Fe en las virtudes intrínsecas de esta raza oprimida, levántate y mírala, que su vigor va a crecer! ¡Mírala ensayando la gestación victoriosa! ¡México nuevo: surge y esplende: ¡sacude la sombra, avanza!⁸⁸

⁸⁴ *Ídem.*

⁸⁵ Monroy Huitrón, *Óp. Cit.*, p. 121.

⁸⁶ Gilberto Giménez, “La cultura como identidad y la identidad como cultura”, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, en <http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf> , p. 3.

⁸⁷ Monroy Huitrón, *Óp. Cit.*, p. 128.

⁸⁸ Andrade Urdapilleta, *Óp. Cit.*, p. 62

1.3 Proyecto educativo en el gobierno de Plutarco Elías Calles. Continuidad o replanteamiento de las Misiones Culturales.

Para continuar este apartado, se hablará de las ideas y aspiraciones político-educativas que fomentó el presidente Plutarco Elías Calles durante su gestión, así como de la importancia en el fomento de las actividades lúdicas para la expresión de la cultura popular mediante las Misiones Culturales y la importancia que tendrán durante el Maximato para la integración de los indígenas dentro de la idea de sociedad-nación, sin dejar de lado el principio vasconceliano que enuncia que la solidaridad social puede crear un mundo más productivo y próspero.

El último año del periodo Obregonista no fue precisamente de crecimiento educativo, por las siguientes razones: Vasconcelos renunció a su cargo en 1924⁸⁹, a modo de respuesta ante el atentado que sufrió el senador Field Jurado, pues éste, se opuso a los tratados de Bucareli. En estos tratados de Bucareli, Obregón, fue señalado como traidor a la patria por comprometer al país en su desarrollo económico al ceder a Estados Unidos asuntos relacionados con el subsuelo y cuestiones agrarias.⁹⁰

Además, Lombardo Toledano, quien fue parte del Magisterio, comenzó la acción universitaria entre los obreros. Vasconcelos consideró que Lombardo lo apoyaría a conciliar intereses y unirlos a sus colaboradores: Antonio Caso y Pedro Enríquez Ureña. No obstante, Caso y Toledano se pronunciaron en una huelga estudiantil en contra de la relación estudiantes-obreros que Vasconcelos propuso. De igual manera, la facción callista no favoreció la propaganda humanista que Vasconcelos aspiraba conformar⁹¹

Ahora bien, cuando Plutarco Elías Calles asumió la presidencia en 1924, se abandonó la filosofía educativa de Vasconcelos. Ya no le interesó al Estado alfabetizar y elevar la cultura de los humildes, sino implementar una educación práctica que los ayudará de manera inmediata a mejorar sus condiciones de vida.⁹²

⁸⁹ Alonso Lujambio (coord.), *José Vasconcelos. La creación de la Secretaría de Educación Pública*, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INEHRM), México, 2011, p. 186.

⁹⁰ Pablo Serrano Álvarez (coord.), *Los tratados de Bucareli y la rebelión delahuertista*, INEHRM, México, 2012, p. 6.

⁹¹ Lujambio, *Óp. Cit.*, p. 155.

⁹² Ruíz Lagier, *Óp. Cit.*, p. 39.

Por esta razón, en sus primeros años de gobierno, Calles trató de crear un país económicamente sólido y una sociedad productiva y consumidora, sin perder de vista la intención con la cual su antecesor, Álvaro Obregón, había encaminado al país. Con frecuencia, Calles hacía referencia al propósito de gobierno de Obregón, enunciando que México contaba con recursos propios para abastecerse y desarrollarse.⁹³

Calles tuvo muy claro que tanto la educación y el desarrollo productivo fueron piezas claves en su mandato. Ya que mencionó que en su “nueva política” había que “extirpar tantos vicios que canceran -el corazón de la sociedad- para realizar la regeneración del pueblo por medio de una enseñanza integral”.⁹⁴

La visión de Calles acerca de la educación estuvo orientada al desarrollo de la economía nacional y el incremento de la productividad agrícola. La escuela tuvo una fuerte repercusión, a tal grado que la pretensión central de la escuela rural durante este gobierno fue enseñar a vivir mejor a los jornaleros, campesinos e indígenas.

Calles plasmó la relación de los elementos educación-economía-pueblo, al respecto dijo que: “Junto al reparto agrario que permitiría el incremento de la producción agrícola y la liberación económica del campesino, la educación de la población rural del país”⁹⁵ generaría el desarrollo y crecimiento económico.

En el mismo sentido de la alianza educación-economía-pueblo, la educación rural se apoyó en tres instituciones: a) las misiones, b) las normales rurales y c) la Central Agrícola; estos organismos habían emergido en un momento de pobreza y limitaciones, sin embargo, durante el callismo florecieron y se convirtieron en el núcleo de las regiones donde fueron instaladas y, finalmente, contribuyeron en la formación de los hijos de los campesinos poseedores de tierras.⁹⁶

Algunos pensadores, como Moisés Sáenz y Rafael Ramírez, fueron sustanciales durante este periodo y sus ideas ayudaron a unir la relación entre la educación y la población rural, pues ellos

⁹³ Engracia Loyo Bravo, “El pragmatismo callista”, en *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, Colegio de México, México, 2003, p. 219.

⁹⁴ *Ibíd.*, p. 220.

⁹⁵ Marco A. Calderón Mólgora, “México: De la educación indígena a la educación rural”, en *Historia y Memoria de la educación 7*, Sociedad Española de Historia de la Educación, Centro de Estudios Antropológicos, Colegio de Michoacán, 2018, p. 173.

⁹⁶ Loyo Bravo, “Los pilares de la educación rural”, *Óp. Cit.*, p. 225.

tuvieron en mente la intención de que el campesino prefiriera el campo con la finalidad de crear las condiciones para que la población sintiera arraigo a la tierra.⁹⁷

Los actores sociales que intervinieron fuertemente en esta tarea fueron los inspectores y los directores federales, pues ellos estimulaban la organización e implementación de las escuelas rurales y mejoras técnicas con el propósito de defender a los campesinos y socorrerlos ante las dificultades que les fueran presentadas. Conforme al siguiente testimonio, es notable que la participación de los inspectores fue el “gancho” de colaboración entre los maestros y la comunidad rural dentro de la escuela:

Los maestros rurales no sabíamos nada, el inspector nos enseñaba a levantar el censo, a hacer las listas de asistencia, pues además ellos no preguntaban a los maestros: ¿Qué piensan hacer?, sino ¿cómo puedo ayudarlos? [...] Tengo tanto tiempo para trabajar con ustedes.⁹⁸

Debe tomarse en cuenta que los inspectores fueron normalistas jóvenes que con frecuencia gozaron de autonomía para incorporar nuevos criterios para incentivar el progreso del lugar, aunque en ocasiones, ello les generó enfrentamientos con las autoridades locales.⁹⁹

Por ejemplo, el siguiente pasaje sucedido en una escuela de Jamiltepec, Oaxaca, refleja los inconvenientes a los que se enfrentaban estos maestros normalistas con las autoridades del lugar y también, el problema de la falta de capacitación del personal.

El presidente municipal de Jamiltepec, Oaxaca, hizo saber al maestro que: las autoridades municipales ya estaban *escamadas* de tanto catrín que les llegaba para alebrestar al pueblo, y que el maestro anterior a todo se había dedicado menos a educar a los muchachos.¹⁰⁰

Otras situaciones que son destacables derivadas de esta cita refieren casos donde los personajes de poder (llámese caciques, presidentes municipales, sacerdotes, entre otros) irrumpían las clases portando armas o tratando de conservar sus costumbres de vida. De igual forma, existieron maestros federales que desertaban, después de realizar los largos recorridos hacia las poblaciones y las tareas de campo diarias, y en su caso, otros campesinos que, con aprender un oficio y tener dos años escolares, llegaban al mismo rango de maestro.

⁹⁷ Loyo Bravo, “Educación y civilización”, *Ibíd.*, p. 259.

⁹⁸ Loyo, “Educación y civilización”, *Óp. Cit.*, p. 266.

⁹⁹ *Ídem.*

¹⁰⁰ *Ibíd.*, p. 269.

En sentido opuesto a este ejemplo, también es rescatable enunciar que algunos grupos de maestros, inspectores y directores, en primer lugar, trataban de crear una relación “amistosa y amable” con la comunidad para acto seguido, hacer grupos de estudio y elaborar o estudiar técnicas de enseñanza y los principios de la psicología pedagógica.¹⁰¹

Ahora bien, existía una reducción presupuestal a la educación y, por otro lado, se perseguía una orientación educativa de acción. Esta circunstancia fue aprovechada paradójicamente para experimentar nuevas formas pedagógicas y produjo otras cuestiones que favorecieron la actividad educativa: los vínculos comunidad-escuela se estrecharon, el profesorado fue descubriendo las necesidades populares de mayor importancia y las comunidades campesinas se organizaron para elevar sus esfuerzos en las contribuciones sociales y materiales a la educación.¹⁰²

En este contexto, se reestructuraron contenidos y modificaron planes de trabajo con tareas relacionadas al aprendizaje de oficios rurales y la acción en beneficio de la comunidad social, en concordancia con la situación en 1925 también, se fundó la Escuela Técnica Industrial y de Comercio de Tacubaya que tuvo la finalidad de afianzar los contenidos extraescolares, prácticos y la acción social de la comunidad por medio de la escuela de pequeñas industrias, la de formación de obreros calificados y la de comercio y administración.¹⁰³ Aunado a ello, las Misiones del mencionado año, hicieron mayor énfasis en el estudio y la solución de problemas de orden sanitario de cada una de las comunidades.

En ese mismo año, la SEP organizó una comisión con el Departamento de Enseñanza Primaria y Normal y con el Departamento de Educación Federal de los Estados, para realizar un estudio con la finalidad de establecer las nuevas bases de las Misiones Culturales.

Los lineamientos que se fijaron fueron los siguientes:

La duración sería de 20 días como mínimo y 30 como máximo. Los directores de Educación Federal tendrían la posibilidad de proponer las fechas y los lugares en que habrían de llevarse

¹⁰¹ *Ibíd.*, p. 267.

¹⁰² Martínez Jiménez, *Óp. Cit.*, p. 147.

¹⁰³ Susana Guadalupe Rodríguez Velázquez, *La obra educativa de Narciso Bassols*, tesis de Maestría en Pedagogía, Universidad Nacional Autónoma de México, Maestría y Doctorado en Pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras, México D.F., 2016, p. 86.

a cabo los institutos.¹⁰⁴ Para establecer el lugar, era importante tomar en cuenta las necesidades locales, las vías de comunicación, las distancias y todo cuanto pudiera hacer de cada localidad un verdadero centro escolar.

Aparece nuevamente la idea de hacer de la escuela, un punto central para la comunidad y a nivel zona, para permitir una mejor comunicación entre un lugar y otro. Siguiendo con los puntos, se consideró la participación de autoridades estatales:

Los Directores de Educación de los estados estaban obligados a realizar una investigación previa para determinar los lugares en donde habrían de desarrollar los institutos. Ellos debían informar sobre el número de profesores participantes, así como el nombre de los maestros que la federación debería comisionar. Otro elemento era la existencia de personal capacitado para impartir la enseñanza de la industria. Los directores debían establecer además el número de institutos que era necesario llevar a cabo tomando en cuenta la situación educativa y las características de los maestros.

Un último aspecto que resulta interesante y de peso magisterial para el desarrollo de estas Misiones, fue el siguiente:

Las misiones tendrían un jefe técnico y otro administrativo. El primero estaría encargado de su organización, dirección y funcionamiento, desde el punto de vista docente; el segundo, del alojamiento, organización social y alimentación del grupo. A las misiones habrían de asistir al menos 50 maestros seleccionados convenientemente, tomando en cuenta necesidades en consonancia con los intereses de la región y la mayor homogeneidad posible en cuanto a la cultura profesional.¹⁰⁵

Era notable que la organización institucional de las Misiones fue mejor. Igualmente, la incorporación de un mayor número de docentes evidenció la expansión de este programa en el territorio y de la cobertura que pretendió alcanzar la instancia. Siguiendo la misma línea de instaurar el nuevo orden en las Misiones, durante el callismo, éstas fueron llamadas *fijas*, lo que quiere decir, que estaban destinadas directamente a la gente del pueblo y no incluían en sus miras la preparación de profesores y estudiantes.¹⁰⁶

¹⁰⁴ De acuerdo con el Diccionario de la Real Academia Española, *Instituto* se refiere a institución científica, cultural o establecimiento público en el que se presta un servicio o cuidado específico. En este caso se refiere al lugar y el espacio en el cual se llevaría a cabo la Misión.

¹⁰⁵ González Pérez, *Óp. Cit.*, p. 84.

¹⁰⁶ Marín, *Óp. Cit.*, p. 38.

En 1926, se creó la Dirección General de Misiones Culturales, de la cual los profesores José María Bonilla, en calidad de subjefe del Departamento de escuelas rurales, y el profesor Rafael Ramírez, presentaron ante la junta de Directores de Educación Rural, una recapitulación de la actividad escolar rural y expresaron que “el modelo educativo debía enfocarse en el método empírico siguiendo un programa práctico de asignaturas, además, capacitar a los campesinos para que comprendieran la expresión fiel de las necesidades y aspiraciones de la comunidad rural.”¹⁰⁷

Cabe añadir, que esta Dirección de Misiones fue creada para preparar a los maestros rurales por el rápido crecimiento de las escuelas rurales, aunque en algunas ocasiones, dichos profesores además estar moviéndose de un lugar a otro, fueron de permanencia inestable, lo cual provocó efectos desfavorables, como se reflejan en las siguientes citas:

En un comentario hecho por el mismo presidente Calles, en mayo de 1926, dejó ver: a las escuelas no asisten aun siquiera la mitad de los niños que deberían de asistir, los maestros se encuentran olvidados [...] las cuestiones intrincadísimas de la política, los problemas económicos y tantas otras cuestiones, desvían la atención de los gobiernos¹⁰⁸

Al término de los primeros dos meses, una mañana don Jesús me abordó en forma misteriosa: -Oiga profe, pos siempre se tiene que ir usted al Olivo. Resulta que va a venir un inspector de escuelas y nosotros no queremos que usted se vaya a perjudicar. -¡Cómo, contesté más sorprendido que molesto: usted me dijo que aquí iba a trabajar hasta que acabara el año escolar. -Pos sí, me contestó, pero no contábamos con esa visita, así que despídase de sus alumnos y recoja sus cosas.¹⁰⁹

Ante este panorama se ejecutaron las siguientes acciones: en primer lugar, Calles impulsó la escuela de acción, que anteriormente Vasconcelos había implantado, aunque Calles adoptó algunos modelos innovadores de la educación de Estados Unidos, por ejemplo, intensificó la

¹⁰⁷ Martínez Jiménez, *Óp. Cit.*, p. 149.

¹⁰⁸ Carlos Macías (Comp.), *Plutarco Elías Calles. Pensamiento político y social. Antología 1913-1936*, Cámara de Diputados, Fondo de Cultura Económica, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones, Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca, México, 3ª Edición 2010, p. 195.

¹⁰⁹ Loyo Bravo, “Educación y civilización”, *Óp. Cit.*, p. 281.

instrucción agrícola y asuntos de la vida rural.¹¹⁰ En segundo lugar, interpretó este modelo educativo conforme a las siguientes características:

1. La promoción de un alumno se enfocaría en el desenvolvimiento del ser físico y mental que reclame en el niño, un estímulo para realizar actividades de un grado superior.
2. La forma de trabajo fue por medio de proyectos y la enseñanza lectora por medio de la lectura natural.¹¹¹

Finalmente, en la siguiente cita, se expone la técnica de la improvisación, la cual, para efectos de la enseñanza, ayudó a los maestros a explicar procesos de escritura y lectura, por ejemplo:

Para enseñar a leer y escribir usábamos nuestro propio criterio, el mío fue el siguiente: en tiras de ocho por doce les escribía su nombre, luego tomábamos a cada uno de los alumnos y con su índice repasaba su nombre sobre cada una de las letras [...] Después formábamos cada letra en el aire, hasta que el alumno lograba distinguir las letras y reconocer su nombre. ¿Qué método era ése? se preguntaba un maestro; no lo sabía, yo sólo buscaba resultados satisfactorios [...] Para la aritmética y la geometría el procedimiento utilizado fue similar, sólo que en vez de letras usábamos rayitas, bolitas y otras figuras.¹¹²

Considerando esta cita, es importante resaltar el conocimiento empírico y además este proceso de improvisación, pues de alguna manera, los maestros debían de utilizar lo que tenían a su alcance para que los estudiantes entendieran y comprendieran ciertos conocimientos básicos que debían de aprender. En unión con este comentario, en 1926, se emprendió otro grupo de Misiones en algunos estados, entre ellos resultó Oaxaca, a quien se dio prioridad debido a sus carencias y extremas necesidades.¹¹³

Al siguiente año, 1927, los cambios en la planeación de las Misiones Culturales los realizó el director del departamento de Escuelas Rurales, Rafael Ramírez, quien con anterioridad ya había sido misionero y normalista. El propuso un programa dirigido a la enseñanza infantil que contaba con 4 puntos:

1. Actividades que proporcionen una educación económica,
2. Actividades que proporcionen una educación higiénica,
3. Actividades que recreen y eduquen para aprovechar

¹¹⁰ *Ibíd.*, “El pragmatismo callista”, p. 220.

¹¹¹ *Ibíd.*, “Educación y civilización”, p. 276.

¹¹² *Ibíd.*, p. 277.

¹¹³ *Ibíd.*, “Los pilares de la educación rural”, p. 304.

los ratos de ocio, 4. Actividades que proporcionen la instrucción mínima deseada para todos los habitantes del país.¹¹⁴

Del punto tres, se rescató el aspecto de la danza, Ramírez propuso a los maestros misioneros “construir teatros al aire libre y organizar con los niños equipos de trovadores y mariachis, así como grupos adiestrados en danzas y bailes regionales”¹¹⁵

En febrero de 1927 se realizaron unos cursos de mejoramiento profesional dirigidos a los misioneros (dichos cursos fueron realizados del 7 de febrero al 19 de marzo de 1927, durante el verano en la ciudad de México.), en estos cursos todos los miembros recibieron clases de música y específicamente los maestros de educación física recibieron clases de gimnasia calisténica (lo que hoy conocemos como tablas rítmicas), rítmica y estética y organización de asociaciones deportivas y de recreación.¹¹⁶

Esto condujo a que Calles aumentará de manera considerable el presupuesto en el área de enseñanza. En 1928, de las 3, 392 escuelas rurales 2, 700 contaban con su parcela, en 1, 295 escuelas se enseñaban pequeñas industrias (cestería, alfarería y curtiduría), y 577 estaban equipadas con talleres de carpintería y hojalatería.¹¹⁷

De acuerdo al planteamiento económico-educativo con el que Calles dirigió su proyecto educativo, se puede resumir su gobierno en que, en efecto “la educación se supeditó a las necesidades del objetivo económico, por lo que se despojó de otras características de corte humanístico, ligadas al ideal de “educación integral” del individuo”,¹¹⁸ Calles dio prioridad y profundizó en la educación como un instrumento para poder sacar al país adelante por medio de la economía, y no obstante, ante los esfuerzos que algunos académicos hicieron en las Misiones Culturales por mantener las prácticas y costumbres en los pueblos y tratar de interrelacionarlos con la sociedad como única conglomeración, fueron perjudicados por situaciones religioso-políticas que estaban relacionadas con la educación misma.

¹¹⁴ *Ibíd.*, p. 44.

¹¹⁵ *Ibíd.*, p. 45.

¹¹⁶ *Ibíd.*, p. 46.

¹¹⁷ *Ibíd.*, p. 150

¹¹⁸ Alicia Cuevas García, *¿Tuvo un carácter popular la educación impartida por el Estado mexicano en el periodo posrevolucionario de 1924 a 1934?*, tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM, FFyL, Colegio de Pedagogía, México, 2004, p.234.

Con esta reflexión, daré lugar a tratar la educación acercándonos más en la forma en la que los Secretarios de educación trataron de incorporar a las Misiones Culturales el ámbito cultural popular, en tanto se reflexionaba acerca de los métodos para lograr la integración social y cultural que tanto se anhelaba durante la posrevolución.

1.4 Modificaciones y consideraciones desde la perspectiva de los secretarios de Educación Pública en las Misiones Culturales. 1930-1934

Para iniciar este apartado, habrá que considerar un contexto de los problemas a los que se enfrentaron los secretarios de educación pública durante el periodo de Calles y la repercusión que en adelante tendrían estas problemáticas por los secretarios que posteriormente seguirían tratando la labor educativa en la cuestión rural.

Centrémonos en que para Calles la cuestión era la integración de la sociedad mexicana a través de la escuela rural. Los responsables para atender esta situación fueron Manuel Puig Casauranc y Moisés Sáenz¹¹⁹, secretario y subsecretario de educación pública respectivamente. Ellos se apoyaron en el principio de “aprender haciendo” de John Dewey para ayudar al desarrollo de la población indígena.¹²⁰

La meta principal para el gobierno fue integrar a la población indígena, aunque estaba de por medio crear un programa educativo que logrará incluir a la sociedad rural en el discurso de Nación. La bibliografía consultada en el acercamiento a este punto contempla que la educación rural contaba con ciertos impedimentos que frenaban su desarrollo. Según la perspectiva de Gregorio Torres Quintero¹²¹

¹¹⁹ Moisés Sáenz García, fue regiomontano y nació en Mezquital N. L. Empezó sus estudios en la Escuela Preparatoria presbiteriana y tuvo una afiliación al protestantismo. Fue ideólogo y activista, y fue reconocido por implementar en México la educación secundaria conforme a las enseñanzas pragmáticas de John Dewey. Además de implementar aspecto de mejora para las Misiones culturales y promover innovaciones en la Escuela Rural. Véase “Moisés Sáenz. El precursor olvidado”, Guerrero, Francisco Javier, en *Nueva antropología*, vol. 1, núm., 1, Asociación Nueva Antropología A.C., México, 1975. Consultado en: [Moisés Sáenz, el precursor olvidado \(redalyc.org\)](http://redalyc.org)

¹²⁰ Ruiz Lagier, *Óp. Cit.*, p. 40.

¹²¹ Gregorio Torres Quintero, según las fuentes de consulta, fue maestro, historiador y cuentista, nacido en Colima en 1866. Su campo de desarrollo estuvo enfocado en el ámbito pedagógico y fue creador del método onomatopéyico para la enseñanza de la lectura-escritura y también promulgo la *Ley de Instrucción Pública*, por medio de la cual asentó que la figura del docente fue importante para la enseñanza. Consultado en [LHMT3_013.pdf \(unam.mx\)](#), el 15/03/2022. Véase Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles, *Yo, Gregorio Torres Quintero*, Archivo Histórico del Municipio de Colima, Tierra de Letras, Colima, 2014, 614 pp.

La escuela rural era la institución destinada a la educación de los habitantes cuya sobrevivencia dependía del cultivo de los productos agrícolas. Sin embargo, existían diversas confusiones derivadas de las diversas condiciones sociales de los pueblos y rancherías. [...] existían diversos supuestos equívocos en cuanto a las estrategias educativas y programas sociales.¹²²

En este planteamiento donde la Escuelas Rural es entendida como el espacio hacedor de la educación, el problema se encuentra en la discrepancia que existe entre las dos esferas de desarrollo del país, el campo y la ciudad. Es lógico y entendible que en este momento tres cuartas partes de la sociedad se encontraran en situación de pobreza, y que, en consecuencia, el tema de intentar emparejar a ambos grupos sociales resultará complicado.

En estas circunstancias, el presidente Calles hizo la siguiente opinión acerca del programa educativo: “El programa no será solido mientras no se haya instruido al pueblo, mientras no se haga que el hombre tenga conciencia de sí mismo y comprenda su valor, mientras no se pongan en sus manos las armas de progreso y civilización”¹²³.

Aunque, el discurso institucional de la SEP declaró que la educación debía ser uniforme para todos, la realidad entre el campo y la ciudad era muy contrastante. De la mano de la cita anterior, uno de los problemas fue que los adultos y niños (primordialmente) comprendieran la vida individual y la vida del medio social en el que se desenvolvían para lograr en un futuro que “los campesinos fueran mejores rancheros y ciudadanos”¹²⁴

El elemento primordial fueron los maestros de las escuelas rurales. Ciertamente en la cruzada cultural y educativa que emprendió Vasconcelos, académicos y personas que habían desarrollado cierto nivel de conocimientos fueron quienes colaboraron en un principio, aunque al llegar el momento del mandato del presidente Calles, los maestros que hasta entonces colaboraban tenían una deficiencia en su formación y no cumplían con su misión por falta de conocimientos sociológicos y económicos de la región en la que realizaban su labor.¹²⁵

¹²² Calderón Mólgora, *Óp. Cit.*, p. 177.

¹²³ Macías, *Óp. Cit.*, p. 189.

¹²⁴ Calderón Mólgora, *Óp. Cit.*, p. 178.

¹²⁵ *Ibíd.*, p. 179.

Este inconveniente, marcó una de las primeras consideraciones a tomar en cuenta para valorar la formación y buena preparación de un maestro rural. Dicho individuo tendría que conocer y comprender estos 3 elementos.

Primero, tenían que conocer fundamentos de economía y sociología rural, herramientas que les permitirían comprender tanto los problemas como las necesidades de la vida rural. Solo así el profesor estaría en condiciones de convertirse en director y consejero de la comunidad. En segundo término, para tener la capacidad de transformar la vieja escuela rural y convertirla en la escuela que exigía agricultura moderna, el profesor habría de comprender de manera amplia la organización escolar. Por último, resultaba imprescindible ofrecer materias que permitieran aprovechar mejor la vida.¹²⁶

Razonando estos elementos resulta comprensible la afirmación que propone Gregorio Torres Quintero, quien tuvo un papel muy activo en la educación rural durante el periodo de Calles. El describió el objetivo de la siguiente manera:

Los programas de las Escuelas rurales deben basarse en lo que el campesino y su mujer deben conocer teniendo en cuenta la etapa social de cada agrupación [...] existen elementos compartidos. El primero se vincula a la salud y felicidad personales, esto es, al plano humano. Un segundo elemento era la preparación de los miembros de la familia para el buen cumplimiento de sus derechos y deberes cívicos y sociales. Finalmente, estaban los conocimientos prácticos indispensables para mejorar la vida mediante la explotación inteligente del medio ambiente y el desarrollo de industrias agrícolas.¹²⁷

Como se ha tratado en los puntos anteriores, la escuela rural, tuvo el papel sustancial de “centro integrador”, y por estas sugerencias que se proyectaron hacia la escuela rural como espacio se puede aseverar que indiscutiblemente los maestros en su labor educadora tenían que abrir su horizonte más allá para integrarse como parte de las comunidades y crear esa interrelación de compartir el objetivo de “servir como buenos ciudadanos”.

Ahora, retomaré el eje ideológico que se atendió en este momento: “La integración nacional se entiende como la necesidad de incorporar a la civilización a los miles de campesinos e indígenas que habitan el territorio nacional.”¹²⁸ Es sustancial no perder de vista que la incorporación de la

¹²⁶ *Ídem.*

¹²⁷ *Ibíd.*, p. 180.

¹²⁸ Cuevas García, *Óp. Cit.*, p. 240.

sociedad en un solo conglomerado responde a una situación desigual y heterogénea no solo por los contrastes entre la ciudad y el campo, sino también por la desunión que entre las mismas esferas y entre los pueblos indígenas existe.

Dejando por sentado esta propuesta, el secretario Puig Casauranc enunció con sus palabras lo que la educación rural debe garantizar a los pueblos indígenas:

El problema de la vida rural se vinculaba a cuestiones de cómo hacer el suelo más productivo, de cómo dar al campesino mayor bienestar y más comodidades, de cómo incorporarlo a la civilización y de cómo hacer de la vida del campesino más grata y agradable.¹²⁹

Siguiendo el objetivo de la incorporación del indígena, Moisés Sáenz, subsecretario de educación, enfrentaría este reto asumiendo al indígena como individuo sin llegar a violentar o destruir su cultura. Es decir, la integración del indígena estaría fundamentada en la mexicanidad basándose en la tradición prehispánica y la continuidad cultural que había nacido a partir de la confrontación con Occidente.¹³⁰

Paralelo a este aspecto, Sáenz contemplaba y daba parte a la influencia que ejercía la iglesia en su papel de una integradora social más, pues muchos campesinos todavía no se veían envueltos en la realidad social. No bastaba solo tratar de atraerlos, sino “hacerlos pensar y sentir en español. Incorporarlos dentro del tipo de civilización que constituye la nacionalidad mexicana. Introducirlos dentro de esa comunidad de ideas y emociones que es México. Integrar a los indios, pero sin sacrificarlos.”¹³¹

Sáenz ambicionaba que la población rural asimilara un conjunto de conocimientos y valores nacionales que los hiciera sentirse parte de México. Sin embargo, comparto la postura que sostiene Alicia Cuevas al mencionar de facto, que los campesinos e indígenas no tenían clara la idea acerca del país en el que vivían y del significado de Nación.¹³² Y a pesar de ello muchos intelectuales tenían la esperanza de poder regenerar los valores de la revolución en la sociedad indígena y campesina.

¹²⁹ Calderón Mólgora, *Óp. Cit.*, p. 184.

¹³⁰ Lucino Gutiérrez Herrera, “El pensamiento educativo en el México posrevolucionario”, UAM-Azcapotzalco, Consultado en http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista103_S2A2ES.pdf, p. 4.

¹³¹ Cuevas García, *Óp. Cit.*, p. 241.

¹³² *Ibíd.*, p. 243.

La cuestión acerca de la incorporación del indígena tuvo fuertes repercusiones durante el gobierno de Calles, y su trascendencia continuaría en el Maximato. El contexto político que se vivió en esta transición, donde el poder, ciertamente quedaría bajo el control del Jefe Máximo presentó el siguiente escenario:

Calles tuvo que enfrentar a la iglesia católica, pues ésta, fue un obstáculo para lograr la integración ideológica. Sucedió, en este momento, una pugna iglesia-estado que impactó en el campo educativo, en la cual, la iglesia tuvo participación. Se trata de la guerra cristera¹³³, es decir, el enfrentamiento entre una iglesia católica rebelde en contra de los límites impuestos a su libertad por la constitución y la política provocadora y anticlerical impuesta por el presidente Calles.¹³⁴

Esta querrela, tuvo repercusiones en la educación oficial y privada, la cual se acompañó de esta causa importante que dio origen al estallido de este conflicto. Se trató de la competencia entre los sindicatos católicos y los de la Confederación Regional Obrera Mexicana (CROM), misma que estuvo aliada al gobierno y tenía una tendencia anticlerical.¹³⁵ Ahora bien, en el momento en que Calles asumió la presidencia, trató de disimular su posición anticlerical, pero poco después, se promulgó la Ley Calles, la cual exigía a los sacerdotes registrarse ante las autoridades.¹³⁶

Después de este hecho, el Arzobispo Mora y del Río hizo una declaración que determinaría la “explosión” del conflicto armado.

Señor, el Episcopado no ha promovido ninguna revolución, pero ha declarado que los seglares católicos tienen el derecho innegable de defender por la fuerza los derechos inalienables que no pueden proteger por medios pacíficos.¹³⁷

Cuando esta declaración fue conocida por Calles, lanzó un decreto sobre los delitos y faltas a la materia en orden religioso y, la SEP por su parte, expidió un reglamento para la enseñanza laica

¹³³ Conflicto armado gestado en el periodo de 1926 a 1929, de considerable extensión geográfica que involucró un amplio conjunto de grupos sociales como consecuencia de la escalada en el enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado revolucionario en formación. En Damián López, “La guerra cristera (México 1926-1929) Una aproximación historiográfica”, en *Historiografías*, I primavera, 2011, consultado en [Microsoft Word - lop.doc \(unizar.es\)](https://www.unizar.es/microsoft-word-lop.doc)

¹³⁴ Loyo Bravo, *Óp. Cit.*, p. 245.

¹³⁵ López, *Óp. Cit.*, p. 38.

¹³⁶ Loyo Bravo, *Óp. Cit.*, p. 246

¹³⁷ Jean Meyer, *La cristiada*, Siglo Veintiuno editores, México, 1985, p. 21.

en los colegios particulares. Como respuesta y en posición defensiva, el episcopado mexicano suspendió los cultos. Al respecto, la siguiente declaración mostró la inconformidad de un sacerdote:

Lo que se ha concedido pues para el bien del pueblo mexicano y descanso de la iglesia no es aceptable. Es para ignominia más bien de ese clero. Cuando se nos demuestre con hechos positivos (no hechos posibles) que abarquen las promesas presidenciales, y cuando se reconocen en público que 1) el sece (*sic*) del culto público en la República fue una tanteada del episcopado para ver si daba chispa la Revolución de defensores católicos.¹³⁸

Llegado este punto, en algunas regiones de la república enardecieron los ánimos, a tal grado que los enfrentamientos fueron adquiriendo rasgos de una guerra civil, debe aclararse que, a pesar de este panorama, el poder central no corrió riesgos. Después de tres años de luchas, muertes y pérdidas materiales; el conflicto concluyó con un acuerdo entre el gobierno y las autoridades eclesiásticas. En este acuerdo se desaprobó a los mandos jerárquicos, dejando sin legitimación a los sectores que querían continuar con los levantamientos armados. Por lo cual, se expidió una circular a todos los jefes militares y políticos que decía:

Después del arreglo satisfactorio de garantías generales ante el Presidente de la República y jefes, dase orden general a todos los elementos componentes de la Guardia Nacional, presentarse ante respectivas autoridades militares haciendo entrega de elementos de guerra a efecto de recibir salvoconductos que permitan volver la vida pacífica, disfrutando las garantías que se conceden a todo ciudadano honrado consciente de sus deberes constitucionales.¹³⁹

Una reflexión que se derivó de este proceso fue que Calles quiso centralizar el poder que tuvo la iglesia en el Estado, para que, evidentemente existiera un único órgano rector. Dicha situación se hizo sólida, al fin y al cabo, en el acuerdo que se expidió se trató de conciliar una convivencia amable o el *modus vivendi* entre ambas partes. A esto, se debe añadir otro hecho que terminó de consolidar la influencia política que Plutarco Elías Calles tuvo en tiempos posteriores, con esto me refiero al asesinato de Álvaro Obregón en Julio de 1928, hito que marcó el inicio del dominio que Calles tuvo sobre las cuestiones políticas convirtiéndose en “arbitro político a nivel

¹³⁸ *Ibíd.*, p. 341.

¹³⁹ *Ibíd.*, p. 324.

nacional”, así como la creación del Partido Nacional Revolucionario, que dio pauta al proceso de institucionalización política.¹⁴⁰

Estas circunstancias demuestran que la atmosfera fue complicada para desarrollar más actividades educativas, no obstante, la SEP aprovechó las circunstancias en las que había culminado este enfrentamiento para hacer ver que sus metas no fueron contradictorias a las de la iglesia, siguiendo los principios del *Código de moralidad*¹⁴¹, mismo que fue empleado y adaptado por Calles y por el entonces secretario José Manuel Puig Casauranc.

Este código fomentaba valores que propagó el catolicismo apegado al prototipo estadounidense, influencia del ministro de educación posterior, se trató de Moisés Sáenz Garza. Derivado de esto, el objetivo de la educación y de la escuela oficial fue: “Formar hombres que poseerían libertad de criterio, confianza en sí mismos, veracidad, lealtad, honestidad y respeto”.¹⁴² En estas condiciones se lograron avances en materia de las Misiones Culturales.

Todavía en 1928, la Dirección de Misiones Culturales organizó cursos de mejoramiento y Moisés Sáenz, quien fue precursor de la escuela rural y de la integración del indígena al discurso nacional¹⁴³ hizo unos cambios en las Misiones para obtener mejores resultados: la duración del Instituto sería de un mes y se incorporaría una trabajadora social y un maestro de música y orfeones que ocasionalmente impartiría clases de danza. Y se llevaron a cabo 9 Misiones en los estados de Colima, Jalisco, Michoacán y Guanajuato.¹⁴⁴

Hacia el año de 1930, fueron celebradas catorce misiones: doce ambulantes y dos permanentes en Actopan, Hidalgo y Paracho, Michoacán respectivamente. En su recorrido por 19 estados se organizaron 85 institutos, el número más grande hasta ese momento.¹⁴⁵ Si bien, el aspecto agrario tuvo un peso importante para la economía y funcionó como aglutinador en la relación educador-educando, se tiene evidencia, que en su momento esta situación continuó en difusión. Pues:

¹⁴⁰ Calderón Mólgora, *Óp. Cit.*, p. 184.

¹⁴¹ Loyo Bravo, *Óp. Cit.*, p. 252.

¹⁴² *Ibíd.*, p. 253.

¹⁴³ Angelica Murillo Garza, *et al.*, “Moisés Sáenz Garza, Transformador de la realidad educativa en México”, Murillo Garza Angelica, *et al.*, en *Revista iberoamericana de Ciencias*, Vol. I, núm. 4, México, 2014, p. 40.

¹⁴⁴ Martínez Jiménez, *Óp. Cit.*, p. 50.

¹⁴⁵ *Ídem.*

En los cursos organizados por la Dirección de Misiones Culturales en la Escuela Nacional de Maestros, en la escuela “Ignacio L Vallarta” y en la secundaria número 4. El señor subsecretario de Educación hizo una exposición de nuestro problema educacional y analizó los datos desde el punto de vista histórico y social. Ilustró a los misioneros acerca de los antecedentes del problema agrario en México y trató con acierto sobre las necesidades de educación de los campesinos.¹⁴⁶

Es evidente que la Escuela Rural fue la promotora para consagrar la educación en los territorios al interior de la República. De igual forma, fue sustancial enseñar aspectos de carácter productivo y elementos como la enseñanza, escritura y lectura; se fueron postergando. En este mismo tenor, el siguiente pasaje lo complementa:

En un lote de terreno cedido, por la Dirección respectiva, terminaron los misioneros la construcción de dos casas rurales “modelo”, una para clima cálido y otra para clima templado. Estas casas fueron edificadas con el propósito principal de que tanto los agrónomos de las Misiones como los maestros de artes populares, de industrias y las trabajadoras sociales prácticamente desarrollaran el proyecto de casas rurales que la SEP ha aprobado para su propaganda en los pequeños poblados.¹⁴⁷

Las Misiones Culturales, fueron vistas como una herramienta que contribuyó en la educación y dentro del orden de ideas expuestas, es decir; la importancia de la escuela rural, el manejo de un plan para ayudar al campesino a tener una mejor calidad de vida y las cuestiones que involucraron el conocimiento sociológico y cultural del lugar en el que se trabajaría; fueron vertidas por escrito en cuestionarios que tenían que contestar los maestros en turno. A continuación, un ejemplo:

La escuela y la comunidad deben tener relación íntima. Siendo una de las causas que esta debe ver en el maestro [...] que se preocupa por favorecer en cuanto esté a su alcance a todos los vecinos y estudiar el bienestar común.

La maestra hizo bien en traer al pollito, aunque no hubiera gallinero en donde tenerlo pues entonces los niños por la misma necesidad pensaron en el gallinero. Esta fase me parece de

¹⁴⁶ Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Boletines, Tomo IX, nos. 1-4, enero-marzo 1930, México, D.F., p. 23.

¹⁴⁷ *Ídem.*

mucha importancia porque es lo que se desea que cada uno nos esforcemos por llenar las necesidades no solamente para nuestro bien particular sino también para el bienestar de otros.¹⁴⁸

Este capítulo trató de hacer un recorrido por las continuidades y las modificaciones que sufrirían las Misiones Culturales conforme a las perspectivas y necesidades que los secretarios fomentarían en la educación, destacando que Calles fungiría como mediador político después de su periodo presidencial y estaría involucrado en aspectos políticos durante los gobiernos de sus sucesores.

La importancia que tendrán los actores históricos en este evento fue en el ámbito ideológico y unificador. Al respecto Manuel Puig Casauranc y Moisés Sáenz, así como Gregorio Torres vislumbraron contribuciones en materia de nacionalismo y desarrollo de las comunidades indígenas, así como en la importancia y el papel corresponsal que tendrían los maestros y la escuela para ser el espacio integrador, en este último; y el primero, la persona que tendría la labor de comprender el entorno para ayudar al prójimo en la mejora de su bienestar común y de la comunidad.

En este sentido, los maestros comenzaron a tener una preparación más profesional y enfocada a las necesidades y al objetivo pragmático que en este periodo se esperaba. De igual forma, el *código de moralidad* fomentó y cooperó en la centralización del poder en la figura del Estado y en tratar de convencer a la sociedad que tanto el gobierno como la iglesia no eran contradictorios en sus valores, sino que estaban ayudándose de forma paralela para hacer del individuo una persona más cooperativa, leal y respetuosa. En este mismo tinte, los estudiantes se formarían para ser alumnos con una visión más crítica y menos sumisa. De manera personal, comparto la postura que sostiene García Cuevas, cuando resume que la educación durante el Maximato pretendió ser pública, pero se vislumbró lejos de tornarse popular.¹⁴⁹

¹⁴⁸ Archivo General de la Nación, Secretaría de Educación Pública, Dirección de Misiones Culturales, Curso por Correspondencia, Caja 56, Expediente 10, México, 1931, fojas 2-3.

¹⁴⁹ García Cuevas, *Óp. Cit.*, p. 259.

1.5 La apuesta de Narciso Bassols por el nuevo enfoque en las Misiones Culturales.

Para iniciar este apartado, se hará un breve acercamiento a la vida de Bassols. Es primordial considerar aspectos relevantes de su formación académica e ideales propios para poder comprender su pensamiento transformador hacia la sociedad y respectivamente acerca de la educación.

Nació en México en 1897 en el Estado de México y murió en la Ciudad de México el 24 de julio de 1959. De acuerdo con las descripciones personales acerca de él, fue un hombre que se rebeló al pensamiento que no comulgaba desde su núcleo familiar. Su familia era católica y aún al haber obtenido calificaciones notables y alto reconocimiento en su institución, sus aptitudes no le ayudaron pues se consideró ateo y tenía un carácter explosivo.¹⁵⁰

Durante su juventud comenzó a perfilar su inclinación hacia los ideales revolucionarios como la justicia y la lucha por la igualdad social; aunado a ello, acontecimientos significativos en su vida personal y política como el plan de San Luis y el trabajo hecho en el constituyente de Querétaro dieron como resultado que consolidara su ideal del liberalismo y su interés por apoyar a las clases oprimidas ante los gobernantes ambiciosos.¹⁵¹

Su formación en abogacía y las experiencias legales que adquirió no deben pasar inadvertidas, esto condujo su interés en los problemas educativos. Al ejercer su carrera se concentró en la problemática social y política de México y dio énfasis para solucionar problema de la tenencia de la tierra.¹⁵²

Para lograr este objetivo, siendo Director de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de Universidad Nacional reformó el plan de estudios logrando adicionar un curso obligatorio de derecho agrario proponiendo su estudio desde los antecedentes precolombinos, situación en el México independiente, las propuestas revolucionarias, y análisis de las condiciones de su tiempo

¹⁵⁰ Guillermo Quintana Jiménez, *El pensamiento educativo de Narciso Bassols al frente de la Escuela Nacional de Jurisprudencia y de la SEP*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM, Facultad de Estudios Superiores Acatlán, 2008, p. 8.

¹⁵¹ Susana Guadalupe Rodríguez Velázquez, *La obra educativa de Narciso Bassols*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM, Maestría y doctorado en Pedagogía, FFyL, México, 2016, p. 105.

¹⁵² *Ibíd.*, p. 109.

y posibles soluciones. Igualmente propuso la creación de la carrera en Economía, con el fin de formar profesionistas preparados para solucionar los problemas financieros que en ese momento fueron prioridad para la nación.¹⁵³

Hasta lo aquí expuesto, en términos generales para Bassols, la educación y preparación pedagógica de los alumnos tenía un significado muy importante para que en adelante actuaran en favor de la acción social y de la justicia, que ciertamente, fue un valor central para él.

Una vez ocupando el cargo en la SEP, el 21 de octubre de 1931; Bassols dejó en claro las características que definirían su paso por esta institución. La primera de ellas fue su posición contra la intervención de la iglesia en cuestiones educativas, fundamentando la necesidad de que la totalidad de la población tuviera acceso al conocimiento científico y racional.¹⁵⁴ En este orden de ideas se puede resumir la mentalidad reformadora de Bassols. Pues, trato de propiciar que la educación tuviera un impacto en la sociedad de consciencia y de progreso como humanidad.

Para Bassols fue de suma importancia la educación rural. Su finalidad fue encaminar a la población campesina a un sistema económico colectivo. No obstante, existieron dos problemáticas. La primera fue la relación entre la escuela rural y la producción económica del campesino, y la segunda fue la actividad del maestro rural frente al folklore del país. Para solucionar la primera, había que combatir prejuicios y actitudes que tuvieran un sentido antieconómico. Así como suministrar los conocimientos prácticos para lograr un mayor rendimiento en la escuela rural¹⁵⁵. Respecto al segundo problema, Bassols manifestó: si interfiere en el desarrollo económico de los campesinos tendrá que ser supeditado, ya que ante todo la educación debía de dotar al campesino los medios prácticos para lograr su subsistencia.¹⁵⁶

Es importante explicar la afirmación anterior, pues el contenido de esta tenía un matiz material y científico que en ningún momento desdeñaba la parte étnica y cultural de los grupos indígenas. Aunque el ministro de educación al pretender elevar el nivel educativo de la sociedad rural tomó

¹⁵³ *Ibíd.*, p. 110.

¹⁵⁴ *Ibíd.*, p. 131.

¹⁵⁵ Adriana Juárez Flores, *La idea del socialismo en Narciso Bassols*, tesis de Licenciatura en Filosofía, UNAM, FFyL, México, 2016, p. 108.

¹⁵⁶ Elena Brown Ghinis y Sánchez Herrera Edelmira, *Narciso Bassols: Un proyecto político pedagógico para la formación de un sujeto social (1931-1934)*, Tesis de Licenciatura en Sociología, UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, México, 1986, p. 126.

en cuenta que de existir alguna practica que impidiera el mejoramiento de las condiciones de vida de la comunidad, se promovería la sustitución de los usos locales por nuevas prácticas.¹⁵⁷

Un ejemplo de esta intencionalidad fueron las prácticas de los curanderos. Aunque el rito tenía un gran significado cultural y utilizaban objetos folklóricos, eran limitados en carácter práctico.

En sus palabras, el tema en cuestión:

Las actividades tradicionales como bellas cadenas que mantendrán atado al campesino a una producción incosteable –apreciada por ricos extranjeros como objeto de diversión –o se abandonan las formas de producción ligadas a las tradiciones populares, para dejar abierto el camino a las posibilidades económicas más fecundas [...] México debe ser un pueblo fuerte capaz de albergar una población sana, enérgica y bien alimentada.¹⁵⁸

Hay que comprender que Bassols tuvo la propuesta de introducir conocimientos de tipo científico para romper con la cosmovisión folklórica en la que predominaba el sentido común, pues limitaba el desarrollo de las comunidades en todo sentido. Para lograr este cambio, planteó 3 finalidades en *El programa educativo de México*, en primer lugar, en el aspecto biológico había que propiciar hábitos de higiene y salud para encauzar al indígena hacia el camino del desarrollo; en segundo lugar, el económico debía integrar al campesino en las actividades productivas enseñándoles métodos modernos de trabajo y formas de organización eficiente para elevar el poder adquisitivo de las familias; finalmente el aspecto cultural o técnico, que consistía en dar a conocer a los campesinos los avances logrados en las ciencias, o bien, proporcionar una visión objetiva de los fenómenos naturales y de la vida basados en una explicación racional.¹⁵⁹

Desde la perspectiva de Bassols, llevando a cabo estas finalidades pretendía crear un sentido de pertenencia en las comunidades, idea que agradaba al gobierno con el proyecto modernizador económico. Bassols sabía que la escuela, como ámbito institucionalizado, no daría los resultados esperados si permanecía aislada. Por lo cual había que construir una constante interrelación entre el sistema educativo y las instituciones que conformaban la burocracia, fundamentalmente aquellas que propagaban las actividades agrícolas e industriales.¹⁶⁰

¹⁵⁷ *Ídem.*

¹⁵⁸ *Ibíd.*, p. 127.

¹⁵⁹ Juárez Flores, *Óp. Cit.*, p. 109.

¹⁶⁰ Brown Ghinis, *Op. Cit.*, p. 128.

Volviendo la mirada hacia la relación escuela-sistema educativo, es sustancial el aporte que intentó introducir Bassols durante su estancia como Secretario¹⁶¹, pues a fin de hacer del alumno e indígena en general, un individuo de conocimiento global, en esta idea integral de la educación, se inclinó por el estudio multidisciplinar.

Esta visión educativa no era nueva, sin embargo, la falta de respuesta a tal demanda (la escuela multidisciplinar), puso en evidencia el juego político que más que “representar” intereses civiles (apoyo a actividades agrícolas e industriales desde la burocracia), articulaba una estructura de dominación para la neutralización de conflictos.

En consecuencia, el respeto a las organizaciones locales no paso de ser un planteamiento discursivo, ya que las acciones de apoyo burocrático quedaron bajo control político. Aunque algunas instituciones de renombre como la Secretaría de Industria y Comercio y los Bancos Agrícolas fueron imprescindibles para el funcionamiento y desarrollo de las escuelas y proyectos rurales.¹⁶²

Identificando los elementos en los que Bassols centró su atención para la educación rural, y tomando en cuenta los obstáculos que el ambiente político le ofrecía entonces; procedió a ejecutar las siguientes acciones de su proyecto pedagógico en la zona rural. El equipo de trabajo de Bassols estuvo conformado por Manuel Meza Andraca (Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales), José Gorostiza (Bellas Artes), Luis Enrique Erro (Enseñanza Técnica), Rafael Ramírez y Moisés Sáenz quienes ya contaban con una larga trayectoria en el ámbito de la educación rural.

En primer lugar, su equipo trato de conocer directamente el funcionamiento de instituciones como la Escuela Normal Rural, las Misiones Culturales y la Casa del Estudiante Indígena, para evaluarlas y decidir si se les reformaba o se introducían nuevas modalidades.¹⁶³

¹⁶¹ Su gestión como Secretario de Educación fue del 31 de octubre de 1931 hasta el 9 de mayo de 1934.

¹⁶² *Ibíd.*, p. 129.

¹⁶³ *Ibíd.*, p. 130.

Estas fueron las reestructuraciones efectuadas en el sistema rural. Para hacer más sólida la preparación de los maestros en cuestiones agrícolas fusionó las Normales Rurales con las Centrales agrícolas, las cuales quedaron bajo la supervisión de la SEP.¹⁶⁴

Una vez terminados los viajes de inspección en las zonas rurales, Bassols fundamentó su programa para las escuelas rurales en los siguientes propósitos:

1. Fortalecimiento de la salud del campesino y saneamiento de las comunidades rurales.
2. Dignificación del hogar con la introducción de formas superiores de vida doméstica y la constitución de la familia como unidad económica efectiva.
3. Mejoramiento de la ocupación habitual con la sustitución de hábitos rutinarios de trabajo agrícola, por técnicas científicas, elevando la capacidad productiva del campesino.
4. Creación de una vida social satisfactoria con sanas formas de recreación.
5. Instauración de oportunidades para la manifestación de la vida artística del pueblo.¹⁶⁵

A partir de estos puntos, se puede inferir que se buscó que los sectores populares resignificaran la nueva normatividad que recibían a través de la tarea educativa. Ciertamente para lograr este trabajo fue indispensable solventar algunas deficiencias presentes en la educación y que contribuían a hacer más difícil la reivindicación del indígena.

El apoyo económico que era destinado a proyectos educativos fue limitado en el comienzo de la gestión de Bassols como ministro de educación. Esto derivó discursivamente en reforzar la idea en el magisterio de la “vocación de sacrificio”, en otras palabras, obligó al cuerpo de maestros a conformarse con las condiciones materiales deplorables y a aceptar la deficiencia de remuneración por ir a laborar en zonas rurales.¹⁶⁶

Motivo por el cual se implementó la Escuela Regional Campesina, esta institución combinó las funciones de las antiguas escuelas agrícolas, Escuelas Normales Rurales y las Misiones Culturales. El resultado fue una organización híbrida que podía producir técnicos agrícolas,

¹⁶⁴ Rodríguez Velázquez, *Óp. Cit.*, p. 149.

¹⁶⁵ *Ibid.*, p. 150.

¹⁶⁶ Brown Ghinis, *Óp. Cit.*, p. 132.

maestros rurales y un número considerable de servicios escolares y económicos para la comunidad local.¹⁶⁷

Además, la “Escuela Regional” permitiría conseguir el aumento de las Misiones hasta alcanzar el ideal de la Escuela Rural: “agencias promotoras de la redención económica de las clases campesinas”.¹⁶⁸ No debe pasar desapercibido el apoyo económico estatal que posteriormente recibirán las zonas rurales en cuanto a infraestructura, como la construcción de caminos para mejorar la comunicación entre pueblos y diseminación de las escuelas rurales o el reparto de tierras ejidales para concederla en usufructo al maestro rural.

Todas estas consideraciones ya mencionadas, fueron establecidas en los nuevos planes de estudios el 15 de marzo de 1932.¹⁶⁹ Es pertinente hacer una reflexión acerca de las expectativas que Bassols tenía para la educación, si bien es cierto, su cosmovisión interdisciplinaria le permitía ver más allá de solo la educación lineal, también es importante hacer hincapié en la ideología socialista que proponía.

Ciertamente era urgente introducir a la población indígena dentro del marco de producción económica y dentro del discurso de nación, Bassols dejó muy clara su oposición ante la economía liberal, y se apegó al aspecto colectivo; sin embargo, la siguiente cita muestra la coincidencia entre su pensamiento económico socialista y el utilitarismo económico para que posteriormente trascendiera:

Aceptaba el utilitarismo europeo, pero rechazaba la modalidad individualista del capitalismo contemporáneo, en favor de las tendencias comunales de los nativos. Su meta única para la educación era la unidad nacional con base en una mezcla de colectivismo marxista e indígena en combinación con la tecnología occidental.¹⁷⁰

Poco antes de que la Gestión de Bassols terminará, aseguró la reforma constitucional al artículo 123, que obligaba a las empresas industriales y agrícolas a establecer una escuela que estaría bajo vigilancia de la SEP, dicha secretaría se encargaría de nombrar a los maestros y vigilaría

¹⁶⁷ Juárez Flores, *Óp. Cit.*, p. 110.

¹⁶⁸ Brown Ghinis, *Óp. Cit.*, p. 133.

¹⁶⁹ *Ibíd.*, p. 134

¹⁷⁰ *Ibíd.*, p. 135.

que hacendados abrieran escuelas en sus fincas dirigiendo técnica y administrativamente las labores de los planteles.¹⁷¹

Respecto al tema de las Misiones Culturales, para Bassols la finalidad principal de esta instancia fue la formación de maestros para impulsar la actividad productiva económica del campesino, en el estudio minucioso hecho en las zonas rurales encontró los siguientes defectos que imposibilitarían la mejor acción de este programa.

Intento por abarcar demasiado teniendo como resultado una puesta en práctica a medias.

Exigencias a los misioneros que no estaban a su alcance para cumplirlas (habilidad y experiencia fundamentalmente)

La limitación del tiempo obligaba a abarcar todos los temas de una manera rápida y desgastante para los maestros, reduciendo como es lógico su eficacia especialmente porque la mayoría contaba solamente con un mínimo de educación.¹⁷²

A modo de conclusión de este apartado, es interesante el punto de vista de Bassols para la educación rural. Este rubro fue de interés particular desde el gobierno de Obregón, y fue cambiando según los intereses presidenciales de la mano de los secretarios de educación. En mi opinión, la llegada de Bassols tuvo un gran impacto en la cuestión educativa-religiosa y política. Una de las grandes inquietudes de Bassols, sin duda fue redimir al campesino y lograr su adaptación al modelo económico desde la educación, asimismo el aspecto que definitivamente caracterizó la estancia de este personaje fue la concepción del socialismo educativo que promovió, comprendiéndose en formar individuos que respetaran sus orígenes (campo y ciudad) y, tuvieran una conciencia de pertenencia a una misma conglomeración social, más humana y justa posible.

El aspecto que invita a continuar estudiando los aportes de dicho personaje es su interés en incluir e introducir al arte como una asignatura más dentro de un plan educativo. Motivo por el cual se hablará a profundidad en el siguiente capítulo tomando como referencia a las Misiones Culturales como promotoras del desarrollo educativo y como una herramienta más para alcanzar el objetivo de Bassols: la cohesión social y la unidad nacional.

¹⁷¹ Juárez Flores, *Óp. Cit.*, p. 112.

¹⁷² Brown Ghinis, *Óp. Cit.*, p. 135.

Capítulo II. 1931-1932. Las Misiones Culturales. Más allá de la productividad.

2.1 Organigrama de las Misiones Culturales 1930 – 1931.

Para este momento fueron presentados dos tipos distintos de misiones culturales y los institutos: las permanentes y las especiales urbanas.

La nueva inclusión de las Misiones permanentes consistía en aquellas que centrarían su atención en “atacar los problemas de rehabilitación económica y de la reorganización social de las masas campesinas”¹⁷³ esto quiere decir que la estancia de este tipo de Misiones tendría una duración aún mayor a lo programado en los institutos. Precisamente para atacar en mayor medida el problema de pobreza en determinada región.

Por cuanto se refiere a la Mision urbana, esta se localizaría en “las escuelas primarias en las capitales de los estados, con la finalidad de mejorar la preparacion profesional de los maestros urbanos”.¹⁷⁴ Este tipo de Misión permitiría que los maestros tuvieran una formacion academica más formal y universitaria para la mayor comprensión de aspectos metodológicos educativos en cuanto a antropología se refiere.

Para cuando se iniciará la Misión se formaría un Consejo Directivo de la misma, formado precisamente por el C. Inspector de la Zona, el Jefe de la Misión y la Trabajadora Social y donde el Director de Educación Federal será el jefe de este consejo.

Para efectos concretos en la realización de las misiones, los maestros rurales fueron los encargados de promover a las comunidades rurales hacia planos de vida más satisfactorios. Esto supone de parte de ellos una preparación más adecuada y conveniente en los siguientes puntos:

- a) En cuanto a higiene y salud personal y comunal, b) En cuanto a crianza de niños y formas satisfactorias de vida doméstica, c) En cuanto a formas de trabajo y aprovechamiento de los

¹⁷³ “Memoria de las labores desarrolladas por la Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales durante el período comprendido del 1° de septiembre de 1931 al 31 de agosto de 1932.”, Fondo Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Sección Dirección de Misiones Culturales, Serie Institutos Sociales, Sub serie Cursos de Mejoramiento, 1931-32 México DF, Expediente 10, Caja 27, folio 60.

¹⁷⁴ *Ibíd.*, folio 66.

recursos del medio natural, d) En cuanto a formas satisfactorias de vida social y comunal y e) En cuanto a sanas recreaciones y a manifestaciones de vida emotiva.¹⁷⁵

Todo esto, fue requerido aunado a su específica preparación de maestros.

Se reitera una vez más la conformación del cuerpo de maestros que trabajaban en la última misión para explicar las funciones de cada uno de acuerdo a su cargo, en tanto que la misión estaba integrada por

[...] un maestro normalista, jefe de misión, una trabajadora social, un profesor de pequeñas industrias, un profesor de agricultura, un profesor de educación física, un maestro de música y canto y, el último de artes populares. El personal anterior ha normado sus trabajos de acuerdo con el programa siguiente que contiene las instrucciones para cada uno de los miembros de la misión.¹⁷⁶

De acuerdo con ello se pasará a detallar las actividades que cada miembro de este cuerpo de maestros tenía que realizar y como debía ser su proceder.

JEFE DE MISION.

El jefe de misión tenía a su cargo las siguientes actividades:

Mejorar la preparación académica de los maestros en servicio, organizando convenientemente LA HORA DE LECTURA en la Biblioteca de Instituto, dando clases sobre temas culturales, si fuere necesario, e ideando algunas otras actividades al objeto.

Mejorar la preparación profesional de los maestros organizando y conduciendo debidamente el curso regular de educación y técnica de la enseñanza, así como las clases de demostración.

Inspirar a los maestros el idealismo en la profesión, mediante las asambleas sabatinas de maestros que se proyecten.

Mejorar las condiciones de la comunidad en que se instale el instituto en los aspectos material, económico, social y espiritual, haciendo comprender al vecindario sus problemas y ayudándolo con sugerencias prácticas, a fin de que se organice para resolverlos.

¹⁷⁵ *Ibíd.*, folio 18.

¹⁷⁶ *Ibíd.*, folio 2.

Estas finalidades serán realizadas cumplidamente en cada uno de los institutos, y cada jefe informará a la Dirección de Misiones acerca de lo que se haya logrado en cada una de ellas.¹⁷⁷

Además de ello, los jefes de misión tenían la encomienda de organizar, dirigir y supervisar las labores de los institutos y esta persona era quien supervisaba las labores del resto de los integrantes e igualmente eran los responsables de expedir los reconocimientos al término del instituto para gratificar el trabajo de aquellos maestros que hubieran destacado en su desempeño. Tenían que seguir un itinerario marcado en los institutos y respetar el tiempo señalado para los mismos.

Por otra parte, los directores de educación federal tenían la labor de cooperar material y moralmente con las misiones y con los jefes a fin de asegurar el éxito de los trabajos y de no ser así la SEP, serían responsables del fracaso de estas por no cooperar.¹⁷⁸

Los institutos fueron precisamente el medio con el que el cuerpo de maestros tenía un primer acercamiento con la comunidad y la zona, así como con materiales y necesidades que se tenían que abastecer, por esta razón:

En cada instituto quedará: un equipo de cultura física, un equipo de carpintería, un equipo de economía doméstica, un equipo de agricultura.

Dichos equipos serán usados por la escuela primaria del lugar; pero su principal destino consistirá en servir para los trabajos de los maestros durante las reuniones posteriores que en dicho lugar se verifiquen, de acuerdo con la reglamentación que se haga sobre el particular y de la que se enviará copia a esta Dirección.¹⁷⁹

Finalmente, cuando terminaba el instituto, cada uno de los miembros de la Misión tenía que rendir un informe de su labor, por conducto de los Jefes de las mismas y este informe tenía que acompañarse con el informe del jefe y la lista nominal de los maestros que asistieron, con indicación de los que merecieron certificado.¹⁸⁰

TRABAJADORA SOCIAL.

¹⁷⁷ *Ibíd.*, folios 2-3. En cuanto a la HORA DE LECTURA, esta tenía su razón de ser por la Biblioteca Circulante que debía ser instalada una vez llegado el instituto a la zona a trabajar.

¹⁷⁸ *Ibíd.*, folio 4.

¹⁷⁹ *Ídem*

¹⁸⁰ *Ídem.*

Esta persona tenía a su cargo las siguientes actividades:

Alimentación infantil y cuidado de los niños, visita de hogares para sugerir ideales de mejoramiento en la vida doméstica, reuniones sociales y festivales, organización del vecindario en asociaciones o clubes de economía doméstica y de festivales y recreaciones.¹⁸¹

Por su nivel de interacción con la sociedad, tenía que participar en las actividades que permitieran un mayor desarrollo de la vida de la comunidad. Quien a su vez compartía conocimiento con los maestros de educación física y artes populares.

MAESTRO DE MUSICA Y CANTO.

El trabajo del Maestro de Música y Canto consistía en lo siguiente:

Estudio de las canciones, sones y bailables regionales. Organización de orfeones. Formación de una orquesta típica.

Con la comunidad: Convocar a los músicos de la localidad y vecinos entusiastas para organizarlos y ponerlos al servicio del centro de la comunidad. Crear agrupaciones de carácter musical. Cooperar con los demás miembros de la Misión para realizar un programa de recreaciones en el vecindario. Coleccionar las canciones, bailes y sones regionales más importantes para propagarlos en las poblaciones vecinas.¹⁸²

El Instituto.

Este espacio necesitaba trabajos previos para que se lograran desenvolver de la mejor manera las actividades a realizar de cada uno de los maestros correspondientes, por ello un inspector enviado por la dirección de la SEP tenía que efectuar una investigación del cuerpo docente y su preparación académica y profesional a fin de mostrarla al Jefe de la Misión y así poder dar resolución y apoyarles en los problemas y necesidades que tuvieran para ofrecer una enseñanza adecuada y propia según el caso.¹⁸³

Esto en cuanto al caso del cuerpo docente, pero además en el ámbito espacial y social, el mismo inspector tenía que visitar la comunidad y estudiar minuciosamente el ambiente social y determinar con ello, si era favorable para llevar a cabo la misión y el instituto. Esto a partir de

¹⁸¹ Ibid., folio 6.

¹⁸² Ibid., folio 10.

¹⁸³ Ibid., folio 21.

la realización de encuestas y una exploración integral acerca de los problemas de orden social, económico y material para que los misioneros tuvieran un enfoque en sus actividades más acertado y beneficiara a las comunidades con un mayor impacto final.¹⁸⁴

Como es notorio y fue evidenciado con anterioridad, los maestros que se especializaban en las asignaturas de Educación Física, Artes Plásticas, Trabajo Social y Música tomaban las clases respectivas encaminadas a las artes y a la danza. Resulta interesante que la materia encaminada a la danza, nombrada con el título de “bailes regionales” tenga más carga horaria para los Misioneros encargados de Educación Física, Trabajo Social y Música que para Artes Plásticas, esto se debía a que estos maestros tenían en sus manos la recuperación de datos acerca de las manifestaciones dancísticas, ello no subestima la importancia que tuvo la incorporación de la materia “folklore” y que únicamente fue señalada para Música y Canto y, Artes Populares, en virtud de teorizar los conocimientos que recuperaban.

Para confirmar estos aspectos, se presentará un cuadro (horario) de materias y su distribución elaborados por la Dirección de Misiones Culturales¹⁸⁵, que fueron impartidas en los cursos de mejoramiento de maestros misioneros el día 6 de febrero de 1930.

Materia / integrante de la Misión	Nó. De horas por semana	Profesor
Bailes Regionales/ Trabajadora Social	2	Eva González
Bailes/ Educación Física	2	Eva González
Bailes Regionales/ Música y canto	2	Eva González
Folklore/ Música y canto	2	Rubén M Campos
Folklore/ Artes populares	2	Rubén M Campos

¹⁸⁴ Ídem.

¹⁸⁵ Informe de la Dirección de Misiones Culturales, correspondiente al mes de febrero de 1930, Boletín, SEP, Tomo IX, Números 1-4, enero, febrero, marzo y abril, México, D.F., 1930, 30-34 pp.

En el mismo boletín se publicó el documento titulado “SEGUNDA CONFERENCIA sobre el aspecto pedagógico del folklore, dictada por el licenciado Genaro V. Vázquez¹⁸⁶, quien fue seguidor de los principios del callismo y a quien le fue renovado su cargo local por Calles en 1931, como gobernador interino por su “benéfica y patriótica labor reconstructiva que ha desarrollado en este estado”¹⁸⁷. Este discurso fue dirigido a los maestros que formaran las Misiones Culturales de la Secretaría de Educación Pública en 1930”¹⁸⁸ y, donde el Lic. Vázquez hace referencia al estudio del folklore:

El estudio de las cosas viejas no es retrograda, son importantes para poder sobrellevar la vida y que precisamente por constituir sentimientos contagiosos, tienen que fomentar constantemente el bien entendido patriotismo mexicano [...] El estudio de las costumbres precortesianas¹⁸⁹ supervivientes todavía, tendrán la misma finalidad; pero si ustedes quieren desarrollar estas actividades en forma más práctica para su profesión, la forma más sencilla es proceder a la formación de proyectos escolares, con todos estos puntos.¹⁹⁰

En primer lugar, de acuerdo al discurso se entiende por *folklore* al modo en el cual se llevan a cabo las costumbres; no obstante, para generar un aprendizaje más integro era necesario como se apunta, unir todos los conocimientos adquiridos dentro del estudio de las costumbres, sistematizarlos y presentarlos mediante una clase y proyectos para crear conciencia del significado del patrimonio artístico mexicano dirigido hacia el pueblo y la sociedad.

En ese mismo año, se gestionaron cursos de mejoramiento con la finalidad de dar cabida a las prácticas folklóricas y el inicio del estudio de danzas y canciones populares. En algunos

¹⁸⁶ De acuerdo con el repositorio en línea del Colegio de México, Genaro V Vázquez fue gobernador interino de Oaxaca. Consultado en <https://archivos.colmex.mx/index.php/fernando-torreblanca-1>. Al respecto, fue oaxaqueño y realizó sus estudios de abogacía. Fue diputado en Oaxaca y colaboró con la propaganda de la candidatura presidencial de Plutarco Elías Calles y fue gobernador interino de su estado natal de 1925 a 1928.

¹⁸⁷ Carlos Macias, *Plutarco Elías Calles. Correspondencia personal 1919-1945. Tomo II.*, Instituto Sonorense de Cultura, Fondo de Cultura Económica, Sonora, 1991, p. 346.

¹⁸⁸ *Ibíd.*, p. 33.

¹⁸⁹ Entendiéndose a la forma de uso y manejo de términos como ruinas arqueológicas, sepulcros, glifos, códices, entre otros.

¹⁹⁰ *Ibíd.*, p. 34.

comunicados, se solicitaba por ejemplo: cursos de folklore, cursos de canciones populares, clases de gimnasia rítmica y bailes regionales¹⁹¹.

En una conferencia citada en agosto de 1931, el Director de Educación Federal, Prof. Braulio Rodríguez atendió al principal problema de las misiones: el tiempo y la permanencia de las actividades refiriéndose así:

Hay otra causa por la cual hasta hoy la obra de los institutos no ha podido ser duradera y es que no siempre responde a las necesidades reales del medio y cuando lo realiza queda absolutamente desconectado con la obra general de la Sría., y especialmente sin relaciones directas con los centros de actividad difusora como lo son la Dirección de Educación Federal, la Inspección de Zona y la propia Dirección de Misiones Culturales [...] es decir, en todos los casos la obra de la Misión responda exactamente a las necesidades vitales del medio y que no quede aislada de los centros difusores.¹⁹²

Para lograr reunir a la sociedad, el Director Rodríguez apuntó que era necesario en primer instancia que las madres específicamente, asistieran a las clases de sus hijos; pues, padres y madres de familia se consideraban más aptos para enseñar labores del campo en lugar de enviar a sus hijos a las clases donde solamente “perdían el tiempo”, de igual manera solicitó una mayor participación de los inspectores para desarrollar proyectos con los niños y también que las Direcciones de Educación Federal realicen visitas con mayor frecuencia a las zonas de Misión.¹⁹³

Uno de los proyectos artísticos a desarrollar que se contemplaba en este año, se inclinó hacia el rubro musical, por lo que enfatizó de esta manera:

Una labor de investigación artística acuciosa por parte de los Inspectores Instructores en donde vaya a actuar la Misión descubrirá los elementos de pujanza artística que puedan agruparse para que al iniciarse los trabajos acudan como representantes de sus respectivos poblados a recibir orientaciones artísticas de parte del maestro de Artes Populares, para ser interpretadas y desarrollar su personalidad artística.¹⁹⁴

¹⁹¹ AHSEP, Caja 34, expediente 5, folios 23-34. Estas comunicaciones fueron registradas en los meses de febrero a marzo de 1930.

¹⁹² *Ibíd.*, foja 6.

¹⁹³ *Ibíd.*, folio 8.

¹⁹⁴ *Ibíd.*, folio 13.

Hasta ese momento, de enero a febrero de 1931, se impartieron los cursos de mejoramiento profesional, pero en esta ocasión se enfocaron en conformar los criterios nacionales para la educación campesina. Como es notorio, la educación rural comenzó a perfilarse hacia la cuestión cultural y folklórica, y pretendía generar en las poblaciones agrupaciones permanentes de música, las cuales con el paso del tiempo serán motivadas para que compongan más obras musicales originales.

El año de 1931, comenzó a tomar en serio la cuestión artística y la importancia de las prácticas indígenas que en su debido momento, representarán el patrimonio artístico de México. Por consiguiente, en ese mismo año fueron celebradas 12 Misiones y se llevaron a cabo setenta institutos en los estados de Campeche, Chihuahua, Durango, Guanajuato, Guerrero, Hidalgo, México, Nayarit, San Luis Potosí, Sinaloa, Tamaulipas, Veracruz, Yucatán y Zacatecas. Para Bassols fue una prioridad durante su cargo, hacer que en estas Misiones el propio indio determinará sus necesidades concretas y liberarlo de las normas euro centristas que debía obedecer.¹⁹⁵

Esta idea además fue apoyada por Carlos Chávez, quien en estos años ocuparía cargo en el Departamento de Bellas Artes, en su opinión reflejaría así su postura ante las artes mexicanas:

Chávez proclama con todo entusiasmo, [...] que llegó el momento de la plena reivindicación de nuestro arte. Lo que hemos llamado folklore –como si se tratase de flores exóticas y curiosas –debe recibir su justiciero y propio nombre, que es: música mexicana y danza mexicana. [...] Ya estamos cansados, que solo sintamos que hay arte cuando se trata de cantar o bailar joyas vernaculares de otros países.¹⁹⁶

Carlos Chávez impulsó durante su gestión, la formación de archivos a partir de investigaciones etnográficas alrededor de la República, así como la enseñanza de la música en las escuelas.¹⁹⁷ Esto permitió que más etnógrafos y etnomusicólogos se dieran a la tarea de recolectar canciones que sirvieran para orientar las investigaciones folklóricas.

¹⁹⁵ Marín, *Óp. Cit.*, p. 58.

¹⁹⁶ *El Universal*, 6 de enero de 1932, p. 3.

¹⁹⁷ Enrique Jiménez López, *La investigación del folklore musical en México. Raúl Hellmer y el trabajo de campo (1947-1952)*, tesis de Licenciatura en Etnomusicología, UNAM, Escuela Nacional de Música, México, 2004, p. 47.

Un ejemplo de esta gestión fue el trabajo que realizó Higinio Vázquez en 1931, con el título *Historia de la canción mexicana*, por otra parte su presencia como funcionario de la SEP le permitió hacer una recuperación por medio de trabajo de campo de costumbres, fiestas e información de tradiciones para generar un archivo de folklore.¹⁹⁸

La idea de Bassols, era que las Misiones realizaran un trabajo de mayor trascendencia, cuando las comunidades y los maestros contaran con la oportunidad de convivir más tiempo con los misioneros, estos tendrían una influencia más amplia sobre aquellos, además, con la extensión temporal la investigación sería más fructífera, ofreciendo un mayor número de elementos para ampliar la visión en la resolución de problemas con respuestas más objetivas y claras.¹⁹⁹

Este anhelo que Bassols pretendía conseguir con las Misiones Culturales dio pauta a que comenzará a realizar modificaciones en el programa de las mismas.

Por ello, primero se creó el Sistema de Escuelas Primarias Fronterizas y de allí partieron las modificaciones: Las misiones ambulantes, se convirtieron en institutos de acción social, quedaron las misiones permanentes y las misiones urbanas especiales; el tiempo de duración de las misiones incrementó a un mes y medio con la opción de ampliar el tiempo en caso de ser necesario.²⁰⁰

Y los planes y programas de educación primaria se elaboraron de modo que los conocimientos se fueran articulando con la instrucción secundaria y esta a su vez, con la preparatoria, la técnica y la normal. Igualmente, los programas de las normales rurales tuvieron cambios para ser vinculadas con las escuelas agrícolas.²⁰¹

En cierto modo, es reiterativa la propuesta de encaminar las acciones de educación para conseguir que en un fin último, los conocimientos puedan ser llevados a una carrera institucional. Tal como se señala, los planes y programas pasarían desde los niveles básicos educativos hasta llegar a las Escuelas Normales.

¹⁹⁸ *Ibíd.*, p. 48.

¹⁹⁹ Brown Ghinis, *Op. Cit.*, p. 136.

²⁰⁰ Marín, *Óp. Cit.*, p. 59.

²⁰¹ *Ídem.*

Para reflejar las modificaciones mencionadas, se presentan las siguientes evidencias de la aprobación del Plan de Estudios de las Escuelas Normales Rurales.²⁰²

Grados	Materias	Periodos por semana	Periodos por minuto
Primer grado	Canto y música (cultivo de la canción, del corrido y sones regionales)	2	45
Segundo grado	Canto y música (cultivo de la canción, del corrido y de sones regionales. Solfeo)	2	45
Tercer grado	Canto y música (cultivo de la canción, del corrido y de sones regionales. Solfeo)	2	45
Cuarto grado	Canto y música (organización de típica u orquesta. Esp. Aprendizaje de guitarra)	2	45

De acuerdo con la distribución de las materias de canto y música, fue notorio que, conforme a los grados de estudio, la asignatura fue añadiendo ciertas actividades que propagaron la formación de la orquesta típica; lo que quiere decir que al final, se buscaba profesionalizar el arte o dejar por sentado una muestra de ello.

Bajo este nuevo esquema fue realizada por ejemplo la misión de Guanajuato, de la cual se resaltarán los aspectos encaminados a las artes. Por tanto, quienes tuvieron el cargo en las materias de música, educación física y artes plásticas fueron Francisco Aceves, Luis Felipe Obregón y Enrique Galindo respectivamente.

Ellos realizaron las siguientes actividades.

El maestro de música enseñó coros, canciones e himnos a grupos mixtos de los tres ciclos escolares; ayudó a la maestra educadora en sus clases y festivales; colaboró con

²⁰² AHSEP, Boletines, SEP, Tomo X, número 5, México, D.F., marzo, 1931, folios 20-22.

el profesor Luis Felipe Obregón, acompañándolo en sus clases de educación física y danza, y en los ensayos para el festival de fin de curso. [...] llevó a cabo una investigación sobre aspectos folclóricos, como parte de la cual compiló diez danzas indígenas y participó en los festivales que organizó la Sociedad Cultural La Trapa en Guanajuato.

Enrique Galindo, maestro de artes plásticas confeccionó las máscaras que se emplearon en la *danza de los viejitos*, y colaboró eficazmente con el profesor Luis Felipe Obregón en la realización de las decoraciones especiales que se emplearon en las danzas regionales presentadas.

El profesor de educación física, Luis Felipe Obregón, trabajó en la Escuela Normal Primaria, en cuatro escuelas superiores y en la escuela federal tipo, impartiendo clases de educación física por las mañanas; clases de danza y bailables por las tardes, y los sábados, prácticas de deportes.²⁰³

Un ejemplo más de las actividades llevadas a cabo durante este año se muestra en el informe de “labores de la Dirección de Misiones Culturales y de Escuelas Normales Rurales durante el mes de marzo de 1931”²⁰⁴. De manera puntual, como lo describió el presidente municipal de la región en cuestión, se expresó así de las actividades realizadas

Señor profesor de música Francisco Amézquita, demostró con sus facultades y por medio de un bien organizado y pequeño orfeón, lo que hace sentir el divino arte aun cuando se disponga de pocos elementos; profesor de cultura física, José Luis Espinoza, deja establecidos en la localidad el club deportivo, dos equipos de basquetbol y uno de voly-bol y el maestro de artes populares, García Uribe [...] proporciona el arte de la pintura, su exquisito y delicado pincel se deleitó en grabar en el blanco y fino lienzo, escenas regionales, catalogadas en muy interesantes cuadros, que a no dudarlo, harán época en la historia artística del culto y renombrado señor García.²⁰⁵

En estos dos ejemplos cabe destacar que el primer pasaje se refiere a una misión cultural urbana (la del estado de Guanajuato), mientras que la segunda se refiere a un Instituto que fue celebrado

²⁰³ *Ibíd.*, 60-61 pp.

²⁰⁴ Boletín, SEP, Tomo X, Núm. 6, abril 1931, México D.F., 1931.

²⁰⁵ *Ibíd.*, p. 29.

en el estado de Nayarit, donde claramente se refleja que las actividades realizadas fueron para ayudar a la comunidad y en el informe, no se detuvieron de manera profunda a señalar las actividades realizadas por los maestros, pues como debe recordarse, los institutos servían para fines comunitarios. Aun con ello, es notable la presencia de las artes, en tanto a la música y a las artes plásticas (la pintura) se refiere para alentar el estudio y difusión de estas.

2.2 Las Misiones Culturales: Organización y desarrollo. 1931 – 1932.

Tomando en cuenta los ejemplos explicados en el apartado anterior, se concluyó en un informe previo a la realización de la misión de 1932 en el que maestros misioneros como el Secretario de Educación Pública expusieron sus inquietudes, aspectos que debían mejorarse y problemas a los que se enfrentaron.

Una de las primeras dificultades que tuvieron los maestros rurales fue la instrucción dirigida a la población, pues mencionan: “mientras el medio donde vive el individuo no se transforme en la medida y sentido en que éste se educa, muy poco es lo que se logra en el mejoramiento y progreso de una población.”²⁰⁶

Con esta primera inquietud respectivamente, Bassols asintió acerca del gran reto que implicaba la labor de la enseñanza, aseverando que todas las instituciones educativas estarían sujetas a un perpetuo análisis y que esto con el tiempo, reiteraba a las Misiones la virtud de su originalidad²⁰⁷, sin embargo la crítica constante, como apuntó el ministro de educación permitió “no desperdiciar los resultados que la experiencia va acreditando, traduciéndolos en otras tantas modificaciones de la estructura interior y de los sistemas y métodos de acción de las misiones.”²⁰⁸

Gracias a esa crítica y otras inquietudes que se fueron sumando, se organizaron comisiones formadas por los propios maestros misioneros en las que se les permitió opinar y les fue autorizado:

[...] plantearse y resolver todas y cada una de las cuestiones concernientes a las misiones culturales, a modo de que lo mismo debían opinar sobre los fines que las misiones persiguen,

²⁰⁶ Fondo AHSEP, *Óp. Cit.*, Expediente 10, Caja 27, Folio 1.

²⁰⁷ *Ibíd.*, folio 25.

²⁰⁸ *Ibíd.* folio 26.

que sobre la forma de integrarlas y sobre la técnica en general de su trabajo, los planes de distribución de las misiones en el país, y, en resumen, sobre todos los detalles de su funcionamiento.²⁰⁹

Esta fue la siguiente consideración que fue presentada por los maestros:

[...] creemos firmemente que el factor tiempo juega un papel preponderante en la eficacia de la obra, ya que muchas veces a pesar de la voluntad decidida para lograr determinados objetivos de trabajo, especialmente los que se refieren al mejoramiento comunal, el mes señalado a cada instituto terminan y la huella de la misión desaparece.²¹⁰

Firmemente aseveró Bassols en su respuesta que, en resumen, la preocupación esencial de los maestros se concentró en el tiempo que deben durar los institutos y el tiempo de los trabajos de la misión en cada comunidad, luego que el instituto haya concluido.

Por lo cual, se toma la atención de puntualizar progresivamente como fue incrementando el tiempo a medida que las necesidades de las actividades en las misiones fueron requeridas compartiendo la conclusión de los maestros acerca de la durabilidad y progreso de los trabajos realizados en las comunidades no desaparezca o se vuelva efímero. Más aun, el factor tiempo resultó en un interrogante para el Secretario de Educación, señaló ante ello:

Esa mayor duración de los institutos, ofrece, sin embargo, dos peligros que es indispensable tener en cuenta siempre: por un lado, el hecho de que como la celebración de los institutos se supone la reunión de los maestros rurales en una población y la clausura correlativa de las escuelas a su cargo por todo el tiempo de su instituto, hay el peligro grave de afectar el trabajo de las escuelas rurales considerablemente, y por otro lado, que siendo muy limitado el número de las misiones culturales de que se dispone, ampliar el trabajo de cada instituto equivale a restringir considerablemente también los beneficios que las misiones ofrecen en cuanto a mejoramiento cultural del maestro y en cuanto a orientación social y económica de las comunidades.²¹¹

Se debe acotar el comentario en cuestión a las funciones de los institutos y al desarrollo de las actividades de las misiones. Ciertamente como se fue explicando a lo largo de este apartado, para este momento los institutos tenían la prioridad de capacitar a los maestros en turno para

²⁰⁹ *Ibíd.*, folio 29.

²¹⁰ *Ibíd.*, folio 14.

²¹¹ *Ibíd.*, folio 32.

profundizar en su aprendizaje y dotarlos de las herramientas lúdicas y pedagógicas necesarias para, al terminar, lograr difundir ese conocimiento lo más íntegramente posible en las comunidades; por otra parte, la misión debería de atender sus actividades destinadas a fin de lograr generar una mejora importante en la comunidad.

Para evitar este choque de actividades entre ambas situaciones, Bassols propuso una nueva programación del tiempo que sería destinado en las misiones de 1932, precisamente buscando lograr una mayor solidez y permanencia de los aprendizajes y actividades realizadas.

En vez de prolongar por más de un mes la permanencia de los maestros rurales en los institutos, se ha establecido que las misiones permanezcan en la zona a su cargo no menos de dos meses, de tal suerte que cada zona contará con los beneficios de la presencia de la misión durante tres o cuatro meses. De estos, el primero será para el instituto propiamente y los restantes para una forma de actividad de la misión que es nueva y de la cual esperamos importantes resultados. Consiste esa forma nueva de trabajo, en que, una vez vuelto el maestro rural a su escuela, la misión permanecerá cerca de él, acudiendo a proporcionarle nuevas orientaciones en el curso de su trabajo, encontrándolo en plena actividad y pudiendo, por lo mismo, apreciar las deficiencias que las enseñanzas proporcionadas en el instituto no han podido corregir. El maestro rural acudirá a la misión por un mes, y la misión cultural irá al maestro durante dos o tres meses, para perfeccionar las enseñanzas iniciadas en el instituto.²¹²

Ante esta respuesta se añadió un inconveniente respecto a la practicidad del tiempo de duración de los institutos. En la práctica esas cuatro semanas de instituto traía inconvenientes a las labores escolares, resumiéndose en dos incisos

a) Las labores en las escuelas se interrumpen por lo menos sesenta días; quince en la preparación del viaje de los maestros para concentrarse, treinta del instituto y quince del regreso de los educadores y normalización de las actividades en los planteles.

Si la escuela tiene uno o dos meses de empezar su año escolar, lo que los alumnos han conseguido en este periodo, casi se pierde; si faltan uno o dos meses para terminar las labores escolares, también se pierde este tiempo en la normalización de las actividades y pruebas de fin de curso.

²¹² *Ibíd.*, folio 33.

b) Los padres de familia manifiestan marcada inconformidad con el tiempo que sus hijos interrumpen su asistencia a la escuela, considerando estas circunstancias como poco serias y hasta llegan a negarse a mandar a sus hijos nuevamente a la escuela.²¹³

Para solucionar ese problema los maestros propusieron que 1) los institutos se llevaran a cabo al principio o a fin de periodos escolares y 2) que la duración de los institutos sea de un mes y medio, dedicando el mes al mejoramiento profesional de los maestros alumnos y los 15 días extras correspondientes a las vacaciones para no importunar las actividades del año lectivo.²¹⁴

Conforme a esas soluciones que propusieron los maestros, Bassols en su respuesta consideró que las comisiones sólo se detuvieron a analizar la duración de los institutos dejando de lado la presencia de las actividades de las misiones, de este modo, el secretario reafirmó la duración de cada actividad correspondiente a la nueva modalidad con la que se operaría en las misiones.

Por este año los institutos tendrán una duración de tres meses y su organización será la siguiente: las dos primeras semanas se dedicarán a los trabajos de instalación, estudio del medio, iniciación del trabajo comunal, preparación para el buen funcionamiento del instituto y comienzo de las obras materiales. Concluida esta etapa, se recibirá un grupo de maestros con los cuales se trabajará cuatro semanas, empleando a la vez este tiempo en labores de carácter comunal. Las dos semanas siguientes, la misión trabajará exclusivamente con la comunidad. Al terminar la octava semana, llegará un segundo grupo de maestros que trabajará como los primeros, cuatro semanas. Esta organización permite, desde luego, intensificar la labor con la comunidad, asegurando una vida permanente a las instituciones creadas por la misión. El trabajo con los maestros se desarrolla, en cuanto a tiempo, de la misma manera que hasta hoy se sigue, porque consideramos que sería imposible tener las escuelas clausuradas por seis semanas, que son las utilizadas generalmente por los maestros para asistir al instituto, ya que más tarde se encontraría el maestro con nuevos y múltiples problemas en su comunidad. Este sistema permite mejorar efectivamente tres poblados en un año y atender a seis grupos de maestros al mismo tiempo.²¹⁵

²¹³ *Ibíd.*, folio 34.

²¹⁴ *Ibíd.*, folio 35.

²¹⁵ *Ibíd.*, folios 36 y 37.

En esta cita, es donde Narciso Bassols resolvió las dudas de la comisión acerca del tiempo de los institutos y de las actividades a realizar constatando el desarrollo de un plan de trabajo más real.

A continuación, se presenta un cuadro en donde se representan las actividades por semana, para comprender la distribución de tiempos y actividades.

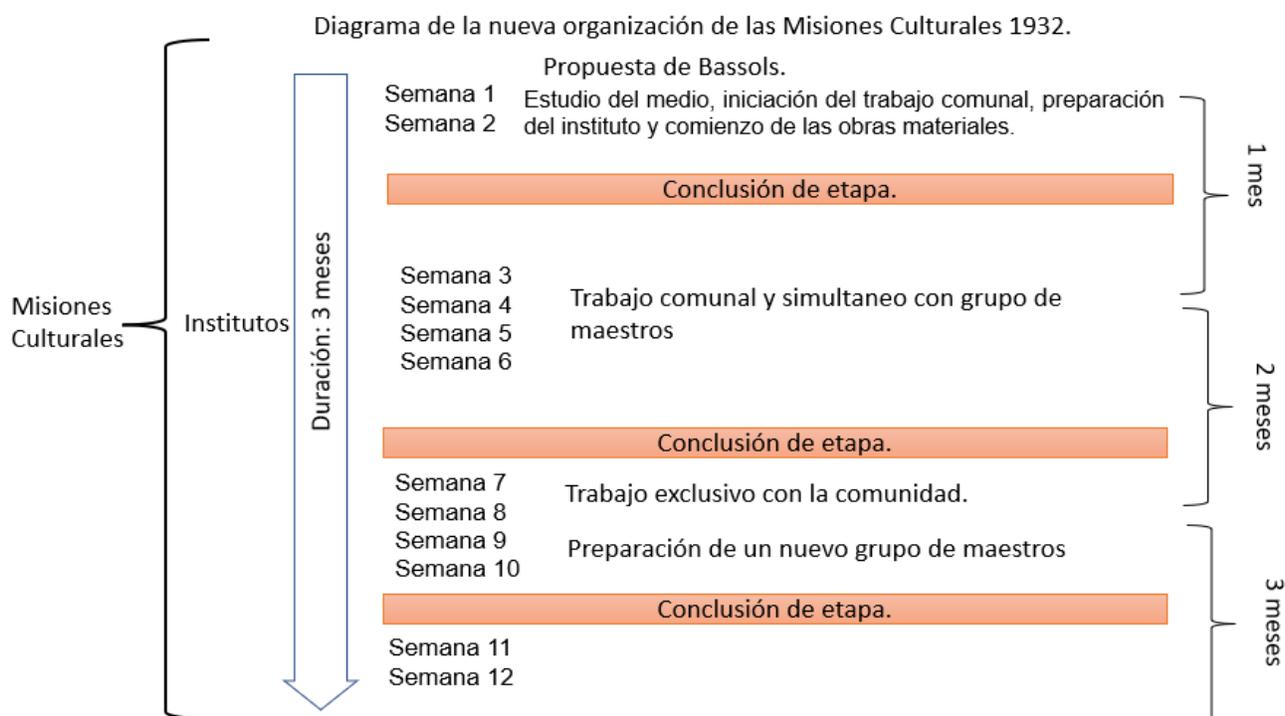


Diagrama 3. "Diagrama de la Nueva organización de las Misiones Culturales 1932", Fondo AHSEP, Boletín, SEP, Tomo X, Núm. 6, abril 1931, México D.F., 1931, folios 36-37.

2.3 El reto de la implementación de la educación artística en las Misiones Culturales.

Tomando en consideración que en la misión de 1930 y 1931, la propuesta acerca del estudio de las expresiones artísticas ya estaba tomando más auge, cuando llegó el momento de presentar el informe de la misión de 1931, en uno de los discursos leídos dirigido a los maestros misioneros que iban a participar en la misión de 32, se expuso el concepto del folklore.

Ciertamente el término tomó un significado particular para este momento aludiendo a las necesidades que eran requeridas para formar el patrimonio artístico mexicano.

El tiempo histórico estudiado en esta investigación emplea la definición del término folklore en su proceso de la tradición hacia la sistematización científica. Tomando en cuenta la premisa que el secretario de educación en turno, Narciso Bassols, pretendía para este momento: hacer del arte una disciplina y no un lujo para el pueblo.

En este sentido, el licenciado Genaro V Vázquez, definió así el concepto de folklore:

[...] folklore mexicano, o sea el conjunto de tradiciones, costumbres y creencias nuestras, bajo cualquier aspecto que se le observe, responde en efecto a nuestra psicología, obedece a nuestros instintos étnicos y la cultura de ustedes debe servir para canalizar y dar forma artística y provechosa a lo que sea innato en el alma del pueblo, pero no para borrarlo o sustituirlo con exotismos.²¹⁶

Este aspecto con el que se comenzó el discurso fue relevante pues para la época, ya existían interpretaciones acerca de la China poblana, jarabe tapatío, entre otros que; ciertamente se habían popularizado socialmente, pero que desafortunadamente, eran representados por compañías de danza extranjeras y que en cierta manera de acuerdo con los comentarios y críticas en el periódico buscaban un exotismo como el que señala el Licenciado en su escrito.

Es importante reconocer la labor del papel difusor que, en 1930, el profesor Hipólito Zybin estaba dando a la danza; a través de un comunicado expresó su solicitud a la SEP para participar en el desarrollo físico y cultural de los niños y la juventud mexicana en torno al desarrollo coreográfico y dancístico de los bailes aztecas.

En respuesta a su petición, la SEP consideraba que “México necesita la organización (creación) de un contingente (cuadro de baile) obligado con la fuerza de un contrato, que formará un “cordobaleta” (cuerpo de baile) de una cultura elevada y del cual será posible exigir sin duda un verdadero trabajo artístico”²¹⁷

²¹⁶ Boletín, SEP, Tomo IX, *Óp. Cit.*, Folio 26.

²¹⁷ Maya Ramos Smith y Patricia Cardona Lang, *La danza en México: visiones de cinco siglos*, CONACULTA, INBA, CENIDI de la danza “José Limón”, vol. 2, México, 2002, p. 355.

Esta cita permite subrayar la urgencia de la formación de una escuela en donde se profesionalice el estudio de los bailes regionales para poder emplear todo ese material y discurso dancístico y folklórico, según los requerimientos del gobierno. Es oportuno dejar por sentado que la Escuela Nacional de Plástica Dinámica, posibilitó el preámbulo para iniciar la institucionalización del estudio de la danza.

Por otra parte, de manera metodológica el concepto de folklore comenzó a cobrar gran significado para realizar investigaciones. Y de forma más pragmática, para efectos de este estudio se retomará y discutirá a continuación el término *folklore*, con la finalidad de comprender su alcance al ser introducido en el ámbito escolar.

Propiamente el término “folk”, “lore” tiene la interpretación etimológica conocimiento, saber o bien; “el saber del pueblo”²¹⁸. Cuando esta expresión fue utilizada, su principal objeto fue estudiar el saber tradicional relacionado con “todo lo relativo a las antiguas prácticas y costumbres, creencias, tradiciones y prejuicios del pueblo común.”²¹⁹

Debe comprenderse que este término tiene dos posibles acepciones, la primera distingue los hechos culturales que crea un pueblo o pertenecen tradicionalmente a él y los bienes o productos culturales y la segunda la ciencia o sistematización de los conocimientos que versan sobre aquel cuerpo de materias.²²⁰

Atendiendo la primera acepción, la raíz *folk*, se limita a un grupo homogéneo, vinculado por intereses restringidos, que pertenecen por igual y con igual intensidad a todos los individuos. Una tribu o comunidad de agricultores, ya que cada uno de ellos tiene un conocimiento o *lore* que les es característico.²²¹

Es determinante comprender que, en el contexto histórico de los años 30, esta definición de folklore permite congrega a la población rural regional para después incluirla dentro del discurso de nación. Por eso, en la praxis les funcionó y permitió conservar la cultura estética

²¹⁸ Alfredo Poviña, *Sociología del folklore*, no. 5, noviembre-diciembre, 1944, Consultado en <file:///C:/Users/HP/AppData/Local/Temp/11004-Texto%20del%20art%C3%ADculo-28897-1-10-20150422-1.pdf> p. 1560.

²¹⁹ *Ibíd.*, p. 1561.

²²⁰ Manuel F. Zarate, *Breviario de folklore*, Departamento de bellas Artes y Publicaciones del Ministerio de Educación, Panamá, 1958, p. 19.

²²¹ *Ibíd.*, p. 27.

mediante la promoción de campañas pro-arte nacional, en especial, la música, el canto y la danza.²²²

Los estudiosos del concepto de folklore han determinado que desde el momento que se utilizó (principios del siglo XIX) hasta principios del siglo XX, este término ha estado en constante cambio ideológico y en este sentido las discusiones de los investigadores europeos acerca de su tratamiento han estimado que es la producción cultural nacional, mientras que el estudio de las culturas de los otros pueblos es materia de ciencias como la antropología y la etnografía.²²³

De acuerdo con el estudio hermenéutico efectuado del Folklore como ciencia, los aportes europeos hechos durante el curso del siglo XIX dieron lugar al surgimiento de varios alcances en el aspecto cultural que con el pasar del tiempo se fue enriqueciendo, matizando y transformando en su desarrollo conceptual.

Igualmente el análisis heurístico que Ferrer propone al examinar el *folklore*, muestra que en los estudios del siglo XX, el material folklórico posee cinco cualidades: tradicionalidad, anonimato, variabilidad, oralidad y estereotipia; añadiéndose posteriormente la funcionalidad y ubicabilidad.²²⁴ En torno a estas cualidades, la tradición folklórica consiste en las reglas que se deben seguir para crear, repetir, adaptar o modificar un material²²⁵, estas acciones se verán reflejadas en la interpretación de los bailes una vez instaurada la escuela de danza. Aspecto que se tratará en el capítulo siguiente.

Cuando el estudio del folklore llegó a México por medio de estudiosos como Vicente T Mendoza, Manuel Gamio y Franz Boas; trataron la materia por medio de la escuela antropológica²²⁶ y por medio de teorías como el particularismo histórico.

Es sustancial hacer un paréntesis, ciertamente los referentes arriba mencionados explotaran mayormente su teoría 10 años más tarde de la temporalidad trabajada en este estudio, no obstante, la metodología que abordan se ajusta al tratamiento del tema en cuestión.

²²² Ana Graciela González González, *La educación artística en México. Un acercamiento*, tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM, ENEP Aragón, México, 1987, p. 41.

²²³ Juan José Prat Ferrer, "Sobre el concepto de folklore", en *Oppidum*, no. 2, Universidad SEK, Segovia, 2006, p. 232.

²²⁴ *Ibíd.*, p. 238.

²²⁵ *Ibíd.*, p. 239.

²²⁶ *Ibíd.*, p. 22.

En tanto, es sustancial considerar que los inicios de sus teorías se gestaron a principios del siglo XX. Dichas teorías permiten discutir y analizar conceptos como la cultura, el indigenismo y folklore a través de la escuela que se mencionará a continuación.

La escuela antropológica como ya se mencionó reconoce al hecho cultural como hecho folklórico, sostiene que el folklore debe de ocuparse de estudiar los aspectos menos tangibles de la cultura de cualquier grupo (creencias, supersticiones, música, danza) con el objetivo de investigar cuál es su función que desempeñan dentro de una comunidad o grupo²²⁷

No debe pasar desapercibido que la constante para estos pensadores, en cuestiones culturales y políticas, es la integración del indígena en un proyecto de homogeneización nacional y debates en torno a la reconstrucción nacional del país.

Debido a ello, una vertiente de la escuela antropológica es el método histórico cultural propuesto por Franz Boas. Dicho modelo presenta tres características:

1. Se estudiará un área pequeña y bien definida (a partir de una delimitación geográfica y cultural).
2. Las comparaciones no se extenderán más allá de tal área,
3. Sólo si existen resultados comprobables y definidos se podrá intentar una comparación más allá de los límites de esta área inicial.²²⁸

Aunado a estos tres puntos, se sumó la posición teórica conocida como *particularismo histórico*, la cual sostiene que cada cultura tiene su propia historia y para comprenderla es necesario reconstruir la trayectoria única que ha seguido.

De este término se desprende el *relativismo cultural*, que *grosso modo* determina que no existe una superioridad entre culturas y que los términos de salvajismo, barbarie y civilización expresan el etnocentrismo o bien, la actitud de un grupo que supone que esa forma de vida que tiene es la más normal.²²⁹

²²⁷ *Ibíd.*, p. 25.

²²⁸ *Ibíd.*, p. 28.

²²⁹ *Ibíd.*, p. 35.

Este punto sugirió algunos debates respecto a la cuestión del indigenismo y la categoría de análisis de nación. En el capítulo anterior se hizo referencia a los problemas que enfrentó la escuela rural en cuestiones de integración nacional según las ideas de Manuel Gamio.

No obstante, para Gamio resultó de suma importancia conseguir una nacionalidad coherente y definida. Se apoyó del ideal de nacionalismo de Gellner, el cual fue “un principio político que sostiene que debe haber congruencia entre la unidad nacional y la política”²³⁰

Gamio reconoció la diversidad cultural existente en México. No obstante, en sus ideas acerca de la homogeneización cultural había un periodo de transición dentro del cual se daría “espacio a las peculiaridades culturales de los diversos grupos para facilitar su más firme y menos conflictiva integración nacional”.²³¹

Este postulado lo plasmó en *Forjando patria*, obra que tuvo transcendencia y permanencia en las bases teóricas para los análisis histórico-antropológicos hasta la segunda mitad del siglo XX por las siguientes premisas:

La cultura indígena debe disolverse en el punto medio que es la cultura mestiza [...] ese proceso, que en última instancia significaría la desaparición del indio como indio, es llamado “integración”.²³² La reserva para emplear con criterio las características fenotípicas para clasificar a un grupo humano como indígena demuestra cierta continuidad con las líneas reflexivas de Boas sobre la crítica al racismo.²³³

Hasta este punto, debe comprenderse que en función del proyecto de las Misiones Culturales estos términos metodológicos fueron evidentes no sólo en la organización del rastreo de las zonas geográficas, sino también en la recolección y recopilación del material folklórico.

²³⁰ Guillermo Castillo Ramírez, “Integración, mestizaje y nacionalismo en el México revolucionario. Forjando patria de Manuel Gamio: la diversidad subordinada al afán de unidad”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, núm. 221, mayo-agosto de 2014, Universidad Nacional Autónoma de México, p. 177.

²³¹ Roberto Valdovinos, “La crítica al indigenismo del Manuel Gamio”, en *Estudios de Cultura Náhuatl*, núm. 42, 2011, consultado en <https://www.historicas.unam.mx/publicaciones/revistas/nahuatl/pdf/ecn42/872.pdf>, p. 234.

²³² *Ibíd.*, p. 325.

²³³ Guillermo Castillo Ramírez, “Política, cultura e indígenas en el México de inicios del siglo XX. El integracionismo de Gamio como proyecto de homogeneización nacional”, en *EN-CLAVES del pensamiento*, núm. 18, julio-diciembre, 2015, p. 109.

Personalmente y de acuerdo con el discurso político que permeaba entonces, las ideas de Gamio se conservaron por largo tiempo gracias a que su principal postulado fue la integración de los indígenas en el discurso nacionalista.

Entonces una de las finalidades que pretendía la inclusión del rubro artístico dentro de la educación, se partía en dos vertientes: pretender ayudar al desarrollo del individuo e intentar formar a los futuros artistas.²³⁴

De las pretensiones de Bassols al poner ahora al arte como una materia más dentro de su esquema de educación en las misiones culturales y la enseñanza en general, partía de sí ayudar al desenvolvimiento del individuo, en este caso el indígena, pero también en particular con este caso, que ello propiciará a alentar el desarrollo económico, punto que dejó ver entre líneas el licenciado Genaro V Vázquez, al mencionar que con el trabajo de investigación hecho por los maestros misioneros durante su estancia en la misión acerca de los vestigios de la cultura precortesiana, pueden lograr "... despertar interés grande sobre el misterio de las ruinas de México. Con ello por sí solo cooperarán los maestros de las Misiones Culturales para el fomento del turismo".²³⁵

Aunque, considerando la puesta en marcha de los motivos de institucionalización y la formación ya de espacios de estudio como escuelas, preparatorias y escuelas técnicas, la formación artística en un sistema escolar como el que se estaba terminando de consolidar, tenía que reafirmar ciertos aspectos: "servir como instrumento de direccionalidad de la ideología, como clasificadora de individuos, como trasmisora de conocimientos y disciplinas, y por ultimo como una posibilidad latente de formar hombres creativos y libres".²³⁶

Esto lleva a aclarar porque la insistencia en que en los planes pedagógicos de las misiones puntualicen en realizar actividades de corte lúdico, social y artístico

aplicando a cada medio, a cada clima y a cada región, sistemas que, aprovechando las inclinaciones, las virtudes y las costumbres indígenas, transformen poco a poco en actividad

²³⁴ González, *Óp. Cit.*, p. 7.

²³⁵ Boletín, Tomo IX, *Óp. Cit.*, folio 34.

²³⁶ González, González, *Óp. Cit.*, p. 18.

creadora [...] aprovechando las supervivencias de buena organización que aún conservan juntamente con sus bailes, sus artes y sus tradiciones.²³⁷

Esto responde a comprender que las creaciones artísticas obligan a reflexionar sobre experiencias dictadas por acontecimientos históricos de gran relieve como son las guerras, las revoluciones, los cambios de ideología, entre otros.²³⁸

Esos pronunciamientos en torno a la educación artística llevaron a que el día 5 de enero de 1932 se integrara el Consejo de Bellas Artes, con la aprobación del Secretario de Educación Pública Narciso Bassols, cuyo propósito era que los consejeros dictaminaran y resolvieran asuntos propios de su especialidad, relacionados con la obra de educación artística de la Secretaría.²³⁹

El consejo estuvo formado por el escritor José Gorostiza, jefe del Departamento de Bellas Artes; Salvador Ordoñez, a cargo de la sección de Música; el pintor oaxaqueño Rufino Tamayo, de la sección de pintura; Manuel Maples Arce, de Enseñanza Industrial Artística; el poeta Xavier Villaurrutia, de la sección de Literatura y Teatro, y el compositor Carlos Chávez, director del Conservatorio Nacional de Música.²⁴⁰

La manifestación de apoyo importante que hubo desde este consejo hacia las misiones culturales fue cuando Carlos Mérida en colaboración con Francisco Domínguez impulsaron el proyecto de investigación y catalogación de danzas regionales, gracias al cual durante su gestión como director se registraron sesenta danzas, que en años posteriores servirían de base para la composición de ballets con temas mexicanos²⁴¹.

Uno de los problemas a los que se enfrentó la educación dancística fue que a la SEP no le interesaba “realizar bailables que sirvan de recreación en la escuelas, parques y teatros no es, sino muy lejanamente, una labor educativa”²⁴² sino fomentar realmente una labor educativa dancística formando bailarines y personas que manifestaran una cultura del cuerpo, pero además

²³⁷ Boletín, Tomo IX, *Óp. Cit.*, folio 31.

²³⁸ González, *Óp. Cit.*, p 17.

²³⁹ Roxana Guadalupe Ramos Villalobos, “La formación dancística en el México Revolucionario (1932-1937)” en *Una mirada a la Formación Dancística Mexicana (CA. 1919-1945)*, Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Bellas Artes, Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón, México, 2009, p. 87.

²⁴⁰ *Ídem.*

²⁴¹ *Ibid.*, p. 91.

²⁴² *Ibid.*, p. 99.

que respondieran a las necesidades políticas del momento como lo eran la militancia y la lucha proletaria²⁴³, pues de esta manera con el impulso en el estudio de las culturas autóctonas se revalorarían los usos y costumbres locales creando obras coreográficas que reforzarían la inquietud ideológica dominante²⁴⁴ resultando de la unión de la cultura, el arte y la educación, darle continuidad al poder político que parecía absoluto y dirigiría al país.

Todas estas modificaciones, el apoyo de personalidades interesadas por la cultura y, sobre todo, el auge que los cimientos de la incorporación de las expresiones artísticas como la danza están adquiriendo, dieron como resultado que, en 1932, se implementaran los siguientes puntos para los maestros de Música y Educación Física de las Misiones respectivamente.

Profesores de Música:

Le correspondía brindar la orientación y las enseñanzas necesarias para que los maestros rurales en servicio pudieran aprender los aspectos más fundamentales de educación musical, igualmente era responsable de ofrecer ayuda teórica y práctica a los músicos de la comunidad para la realización de las siguientes actividades:

- 1 Organización e instrucción de coros escolares para la ejecución de música popular.
- 2 Enseñanza de cantos populares de diversas regiones del país (un mínimo mensual de diez canciones, coros, corridos).
- 3 En conjunto con los maestros de educación física, enseñanza de danzas y bailes regionales (destinados a los festivales organizados durante la realización del instituto)

Esto a nivel grupal, y en cuestión de nivel comunidad:

- 1 Organización de festivales con música popular tanto de la región como de otras latitudes.
- 2 Junto con los maestros de artes plásticas y educación física, organización de concursos de danzas y bailes regionales, en los lugares donde ello fuera posible.
- 3 Recopilación de música correspondiente a las danzas y bailes de la región, procurando conservar su pureza, y estudiar el origen de esta y las posteriores influencias sufrida por ésta.²⁴⁵

²⁴³ *Ibíd.*, p. 95.

²⁴⁴ *Ibíd.*, p. 105.

²⁴⁵ Marín, *Óp. Cit.*, p. 52

En cuanto a los maestros de Educación Física:

Impartían clases de gimnasia y deportes y, conducían los entrenamientos enfocados a la práctica dancística. Sus enseñanzas estaban dirigidas a los maestros locales, lo mismo que a los escolares y a los vecinos de las comunidades rurales.

Estos profesores tenían que facilitar el material y condiciones para la realización de juegos recreativos y deportivos, así como lo relacionado con la enseñanza de las danzas nacionales, particularmente las de carácter regional. Las actividades con los niños consistían en la realización de juegos variados y deportes adecuados a la edad, sexo y constitución física de los alumnos, y la enseñanza de danzas (tres como mínimo, en un lapso que podía ir de tres días a una semana o más, de acuerdo con las necesidades del instituto)²⁴⁶

Finalmente, los profesores de Artes Plásticas colaboraban desde su especialidad y se encargaban de recopilar material folclórico de la comunidad en cuestión (con documentación fotográfica y escrita). En relación con la comunidad, del mismo modo en que los profesores de Música y Educación Física tenían sus actividades específicas, los maestros de Plástica se encargaban de aspectos como el vestuario y cuidado de este. En la recopilación de danzas, ellos incluían los siguientes datos: origen, época en la que había comenzado a bailarse, indumentaria, influencias posteriores, carácter (profano o religioso) y forma en que se organizaban o exhibían.²⁴⁷

Resulta notorio la intervención y el trabajo en equipo que estas tres partes realizaron para complementar el trabajo de investigación y elaboración de los bailes regionales. Esta labor, se verá reflejada en el capítulo siguiente, de manera específica en las descripciones acerca de vestuarios y formas de vestir de las comunidades estudiadas.

Cabe aclarar que la formación de los estereotipos acerca de los referentes folklóricos mexicanos, se consolidaron más sólidamente, veinte años después, cuando el nacionalismo mexicano presentó su máxima expresión.

²⁴⁶ *Ibíd.*, p 53.

²⁴⁷ *Ibíd.*, p. 55.

Capítulo III. La misión cultural en Oaxaca.

3.1 Oaxaca, territorio prototipo para una Misión Cultural.

En la conferencia pronunciada por Narciso Bassols en 1931, se aclaró que los trabajos hechos en la Misión de ese año habían terminado. Sin embargo, la SEP se interesó en conocer la opinión de los Jefes de las Misiones, por esta razón en febrero de 1932 organizó a dichos dirigentes y a una comisión especial a realizar un estudio y discusión de los trabajos realizados en el año anterior, con el fin de generar las reformas necesarias.²⁴⁸

Al respecto, el 11 de febrero de 1932 se redactó un memorándum en el que la comisión expresó las actividades que debían mejorarse para las Misiones de 1932. De manera precisa, señalaron el aspecto sanitario, el aspecto económico y su relación con el medio ambiente y el aspecto funcional de la distribución del tiempo en los institutos, de dicho punto mencionaron

Por este año los institutos tendrán una duración de tres meses y su organización será la siguiente: las dos primeras semanas se dedicarán a trabajos de instalación, estudio del medio, iniciación de trabajo comunal, preparación para el buen funcionamiento del instituto y comienzo de las obras materiales. Concluida esta etapa, se recibirá un grupo de maestros con los cuales se trabajará 4 semanas, empleando a la vez este tiempo en labores de carácter comunal.

Para este momento, habría transcurrido 1 mes y dos semanas de trabajo en el espacio de la misión.

Las dos semanas siguientes, la Misión trabajará exclusivamente con la comunidad. Al terminar la octava semana, llegara un segundo grupo de maestros que trabajaran como los primeros cuatro semanas.

Esta organización permite desde luego, intensificar la labor con la comunidad, asegurando una vida permanente a las instituciones creadas por la Misión. El trabajo con los maestros se desarrolla, en cuanto a tiempo, de la misma manera que hasta hoy se sigue, porque consideramos que sería imposible tener las escuelas clausuradas por seis semanas que son las

²⁴⁸ "Memoria de las labores desarrolladas por la Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales durante el período comprendido del 1° de septiembre de 1931 al 31 de agosto de 1932", *Óp. Cit.*, folio 12.

utilizadas generalmente por los maestros para asistir al instituto, ya que más tarde se encontraría el maestro con nuevos y múltiples problemas en su comunidad. Este sistema permite mejorar efectivamente tres poblados en un año y atender a seis grupos de maestros al mismo tiempo.²⁴⁹

Cabe resaltar que el segundo grupo de maestros, ya se encontraría trabajando en el tercer mes y añadir que los maestros que están firmando este memorándum corresponden entre otros a José Terán, Marciano Z Martínez, José Sánchez, etc., quienes son los comisionados para trabajar la misión de Oaxaca; lo que lleva a contemplar que las consideraciones son reales y directas.

El siguiente estado que gozaría de atenderse bajo los nuevos lineamientos de las misiones culturales expuestos por el C. Secretario de Educación Pública sería Oaxaca. Este estado fue elegido entre otras cosas por la “variedad y riqueza de las manifestaciones autóctonas de la vida emocional que tiene nuestro país”²⁵⁰, con este sustento se pronunció que las misiones se concentrarían en Oaxaca hasta el 15 de julio de 1932²⁵¹.

Esto quedó ratificado en un documento presentado por la SEP, en el cual se especificaron las fechas de las actividades a realizar en las misiones de 1932.

Misiones rurales: del 13 de marzo al 24 de abril las 13 misiones trabajaran en el estado de Oaxaca con los maestros rurales. Del 25 de abril al 15 de julio, las mismas efectuaran los trabajos sociales en la región en que operaron. Misiones en escuelas primarias: del 17 de abril al 15 de mayo Oaxaca, Oax.²⁵²

En un memorándum expedido el 1 de marzo de 1932, las comisiones técnicas explican a detalle el funcionamiento de los trabajos en la misión de Oaxaca, sin dejar de lado las fechas mencionadas arriba aclaran:

...del día 13 de marzo al 24 de abril se harán los trabajos de perfeccionamiento, el 25 de abril se iniciarán los trabajos sociales en las escuelas rurales que duraran hasta el día 15 de julio, en esta fecha se trasladaran a los estados de Coahuila y Nuevo León para emprender los trabajos

²⁴⁹ AHSEP, Fondo Dirección General de Misiones Culturales, sección Institutos Sociales, serie planeación de misiones, México, 1932-35, caja 76, expediente 17, folio 3.

²⁵⁰ “Memoria de las labores desarrolladas por la Dirección de Misiones Culturales y Escuelas Normales Rurales durante el período comprendido del 1° de septiembre de 1931 al 31 de agosto de 1932”, *Óp. Cit.*, folio 46.

²⁵¹ *Ibíd.*, folio 47.

²⁵² AHSEP, Sección Dirección General de Misiones Culturales, Serie escuelas normales rurales, México, 1931-1932, Caja 75, expediente 1, foja 3.

que duraran hasta el 20 de noviembre, cerrando el ciclo de trabajo [...] es necesario que los institutos tengan una duración de un mes y medio de cursos con los maestros y de 2 a 3 meses de trabajo social con las comunidades de la zona del instituto.²⁵³

La razón de ampliar más el tiempo de trabajo social se debió en parte para apoyar a los campesinos para que sus enseñanzas fueran más completas y, por otro lado, porque no se interrumpían las labores en las escuelas rurales y los trabajos en los institutos continuaban.²⁵⁴

26 institutos serían celebrados para el año de 1932, de los cuales 13 institutos quedarían en Oaxaca, y de acuerdo con la rotación de las misiones, se decidió comenzar por el estado de Oaxaca por las siguientes razones:

El estado de Oaxaca cuenta aproximadamente con 100 000 habitantes, en su mayoría indígenas menesterosos de cultura. Para experimentar el nuevo método de trabajo de las misiones, el estado de Oaxaca ofrece grandes ventajas por la amplia colaboración de los campesinos, además de que este Estado (sic) cuenta con 611 maestros federales prestando sus servicios.

Los Estados de Nuevo León y Coahuila recibirán las misiones culturales en este año, por virtud de que en años anteriores no habían sido visitados por ellas.²⁵⁵

Además de las modificaciones a las que se sometieron las misiones de 1932, se dio una nueva orientación a estas. En palabras expresadas por el Secretario de Educación Pública: “Las Misiones Culturales es un organismo necesitado constantemente de atención crítica [...] tipo original de organismo educativo requiere una constante atención para introducir todas las modificaciones que la experiencia aconseja”²⁵⁶, lo que lleva a comprender que, al propiciar mayor perfeccionamiento en las enseñanzas al maestro rural, estos a su vez podrían fomentar una mejor calidad de vida a los campesinos²⁵⁷.

²⁵³ AHSEP, Fondo Dirección de General de Misiones Culturales, serie Institutos Sociales, Subserie planeación de misiones, México, 1932-1935, caja 76, expediente 17, foja 10. De esta manera, los institutos durarían 4 meses y no treinta días como se había hecho en las misiones anteriores.

²⁵⁴ *Ibid.*, foja 11.

²⁵⁵ *Ibid.*, foja 14.

²⁵⁶ Archivo Histórico General del Estado de Oaxaca, Fondo Gobierno, sección educación, serie instrucción elemental, caja 856, expediente 5, 1932, folio 7.

²⁵⁷ *Ídem.*

Con el nuevo plan de trabajo, las misiones culturales ambulantes desarrollaron su labor del 13 de marzo al 15 de julio en el Estado de Oaxaca. Entre los propósitos de la realización de la “misión cultural urbana” en Oaxaca se encuentran los siguientes aspectos:

...prevenir a través de este medio [las misiones culturales] los desniveles violentos de preparación a que podrían dar origen los sistemas aislados, promover los cursos de “mejoramiento” o “reeducación” para maestros, pero principalmente en aquellos países cuya transformación social ha sido tan rápida y profunda que ha obligado en la urgencia de una hora a un cambio radical de sistemas educativos y de orientación de la cultura.²⁵⁸

De manera general esta cita refiere la situación política por la que atravesaba México durante las primeras décadas de la posrevolución. Sin embargo, de manera puntual refiriéndose a los maestros oaxaqueños, quienes recibirían la misión, menciona: “Envía un saludo de comprensión a todos los maestros oaxaqueños y hace votos porque aseguren: una más justa remuneración, la consideración social que su función mentora reclama y la libertad necesaria a su iniciativa.”²⁵⁹

3.2 La planeación previa a la realización de las actividades. Institutos Tecomavaca, Chalcatongo, Jalapa del Marqués, Cacahuatpec, Ixtlán de Juárez.

Aunado con la conferencia sustentada por el Lic. Narciso Bassols, secretario de Educación Pública, y haciendo referencia al mejoramiento tanto de las misiones como de los maestros, refirió lo siguiente:

La misión debe esforzarse por concretar los medios de permitir la consecución de las finalidades sociales, medios que alcanzan rangos de mayor trascendencia, precisamente porque de su eficacia depende la posibilidad de alcanzar los sanos propósitos de mejoramiento en la vida del campesino.²⁶⁰

Con estos aspectos, se redactaron ciertas instrucciones que los integrantes de la misión debían de acatar a fin de generar mejoras en las regiones y las comunidades. Algunas de las consideraciones tomadas en cuenta fueron:

²⁵⁸ Archivo Histórico General del Estado de Oaxaca, Fondo Gobierno, sección educación, serie instrucción elemental, caja 856, expediente 5, 1932, foja 2.

²⁵⁹ Ídem.

²⁶⁰ *Ibíd.*, foja 7.

1. Directores Federales e Inspectores Instructores son factores principales del instituto por el conocimiento que tienen del medio. 2. Las Misiones reconocen como jefe inmediato al Director Federal de Educación por ser representante de la Secretaría en el Estado, lo cual los hace responsables de los resultados de los institutos. 3. Los inspectores instructores deben permanecer activos en la duración del instituto. [...] 6. Los lugares seleccionados han de ser poblaciones que no superen los 3,000 habitantes y puedan ser considerados como centros de varias escuelas rurales para facilitar la movilización de los maestros. 7. Los Inspectores deberán ser los receptores de las cantidades que la SEP sitúa para gastos de institutos, fletes y pasajes de los misioneros.²⁶¹

Los institutos y profesores asignados para esta misión fueron los siguientes.²⁶²

Relación de los lugares en donde se celebrarán los Institutos de las misiones culturales en el estado de Oaxaca según la distancia en que se encuentran

Cuilapan de Guerrero	Valle de Oaxaca	1 hora en automóvil
Mitla	Valle de Oaxaca	1 hora y media en automóvil
Tecomavaca	Est. F. C.	1 día
Tezoatlan	Huajuapán	1 día
Ixtlán	Ixtlán	1 día a caballo
Chachoapan	Región Mixteca	1 día en auto y 1 día a caballo
Chacalapa	Fco. Loxichá	1 día y medio a caballo a Chacalapa
Sta. María Ecatepec	Dto. De Miahuatlán	De Ejutla a Miahuatlán en auto y 3 días de allí a Sta. María, a caballo
Chalcatongo	Región Mixteca	De Oaxaca a Tlaxiaco 1 día y de allí a Chalcatongo 2 días a caballo

²⁶¹ Fondo del Archivo Histórico de la SEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, México, 1928-1932, caja 76, expediente 16, folios 22-23.

²⁶² Fondo del Archivo Histórico de la SEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Caja 56, México, 1932, folio 5.

Zacatepec	Región Mixe	3 días a caballo desde Oaxaca
Talea	Región Zapoteca	3 días a caballo desde Oaxaca
Jalapa del Márquez	Región del Istmo	Regreso a México para entrar por Veracruz y luego a Caballo dos días
Cacahuatpec	Distrito de Putla.	En el límite con Guerrero es el más lejano.

El aspecto geográfico, en las descripciones culturales, fue imprescindible. Como fue ejemplificado en algunos pasajes de los capítulos anteriores, para comprender la totalidad del lugar, los misioneros tenían la tarea de registrar todo lo relacionado con su ambiente. Por otra parte, no debe de pasar desapercibida la tarea que tenían encomendada los inspectores de misión. Tuvo un peso significativo para el estudio de la comunidad, la realización de las descripciones topográficas, ambientales, de flora, fauna que lograron realizarse.

El espacio geográfico, permitiría hacer un registro minucioso acerca de la cultura y del folklore en determinado espacio. Como apuntó uno de los Maestros Misioneros participantes de este año, Marcelo Torreblanca, en relación con el medio ambiente:

El conocimiento del medio ambiente es importantísimo para estudiar o entender la danza mexicana, por tener sobre ella influencia decisiva. Los diferentes aspectos que comprenden la expresión “medio ambiente” hay que considerarlos por orden de importancia para la danza.

1 Ambiente biológico: suelo, flora, fauna, clima.

2 Antecedentes históricos: referencias arqueológicas, época prehispánica, colonial, independiente, actual.

3 Distribución geográfica: caracteres antropológicos, patología, características culturales y materiales: alimentación, habitación, indumentaria y adorno personal.

4 Características culturales y espirituales: folklor, religión, fiestas, instrumentos musicales, ceremonias mortuorias, casamientos, leyendas, idioma, etc.

5 Economía: recursos naturales, ocupaciones, utensilios de trabajo.

6 Estructura social: gobierno, familia.²⁶³

Estas especificaciones fueron el hilo conductor para tomar el registro de las danzas y/o expresiones folklóricas en el momento de realizar el informe por parte de los maestros.

Igualmente, la distancia y el recorrido permitirían en adelante que autoridades estatales y municipales proporcionaran de su apoyo para facilitar el camino a los maestros y expandir las actividades escolares en las comunidades colindantes. Como, por ejemplo, el caso de la misión de Chalcatongo, en donde las autoridades correspondientes al departamento de caminos y carreteras lograron culminar la construcción del teatro al aire libre de esta comunidad.

[...] dicha inversión ascendió a la suma de seiscientos catorce pesos, cuarenta y cinco centavos [...] la presidencia de mi cargo hará los esfuerzos posibles para terminar el teatro, por ser esta obra la de más utilidad y en la que más dinero y trabajo se ha invertido.²⁶⁴

Seguido, los maestros a cargo de los institutos celebrados en Oaxaca²⁶⁵ se muestran en la siguiente tabla.

Cuilapan de Guerrero	Francisco Hernández y H.
Mitla	José Sánchez
Tecomavaca	Eliseo Bandala
Tezoatlán	
Ixtlán	Daniel Vasallo
Chachoapan	Francisco Javier Carranza
Chacalapa	Miguel Leal
Sta. María Ecatepec	
Chalcatongo	José Terán Tovar
Zacatepec	Marciano Z Martínez
Talea	Lucas Ortiz
Jalapa del Márquez	Ernesto Huerta

²⁶³ Torreblanca Marcelo, *Danza*, ENEF, Biblioteca de las Artes, México, 1973, p. 23.

²⁶⁴ Archivo Histórico del Estado de Oaxaca, Gobierno, Educación, Instrucción elemental, Informes Misiones Culturales, Caja 1945, expediente 6. 1932, foja 1.

²⁶⁵ AHSEP, *Óp. Cit.*, caja 56, folio 6.

Cacahuatepec	Carlos Navarro Espinoza
Coatlán, Yautepec	Roberto Oropeza Nájera
Tezcatlán	Manuel E de Zamacona

En un memorándum con fecha del 16 de enero de 1932, se informó sobre los Cursos de breve Orientación y Perfeccionamiento del 1º al 20 de febrero, acerca de las actividades para los integrantes del grupo de los misioneros, en este sentido, se expusieron las actividades inmediatas que tendrían que realizar en el instituto, de esta forma:

Los jefes de misión: tendrán que encargarse de un grupo de niños con el objeto de realizar con ellos proyectos de enseñanza [...] es necesario introducir esta actividad, porque casi la totalidad de los Directores Federales de Educación, Inspectores y maestros rurales, piden con urgencia que los Jefes de Misión culturales den clases de demostración a los niños del pueblo en que se efectuó este instituto.²⁶⁶

Para las trabajadoras sociales, maestros de educación física, de música, de danza y de artes populares, se establece el aprendizaje de la danza, aprovechando las principales danzas recogidas, con objeto de que reciban además de una orientación, material suficiente para los festivales que organicen en los pueblos y se interesen en el estudio de estas manifestaciones artísticas de nuestros aborígenes para aprovecharlas en la obra nacionalista de nuestra escuela.²⁶⁷

El jefe de este grupo fue el Sr. Luis Felipe Obregón, maestro de Educación Física de las Misiones, porque tenía amplios conocimientos sobre la materia y se había distinguido en los años anteriores en la recopilación de danzas y sería auxiliado por los músicos y pintores que hayan intervenido en la compilación de cada una.

El profesor Marcelo Torreblanca, fue solicitado para colaborar en una actividad en las Misiones: “En virtud de la premura del tiempo y de la necesidad que tenemos los organizadores, se le ruega prestar su valiosa colaboración concediéndonos esta suplica especial”²⁶⁸

²⁶⁶ Fondo del Archivo Histórico de la SEP, Dirección de Misiones Culturales, Cursos de Mejoramiento, Caja 51, México D. F., 1932, folio 11.

²⁶⁷ *Ibíd.*, folio 12.

²⁶⁸ AGEO, Gobierno, Educación, Instrucción Elemental, Correspondencia, caja 1051, expediente 1, 1932, folio 208.

Individualmente, los maestros de educación física, además de aprender las danzas más interesantes que han recogido las misiones, se entrenaran en el ejercicio de juegos infantiles y deportes. Los maestros de música recibirán, como se ha dicho, la clase de danza y además perfeccionarán en acompañamiento de guitarra y aprenderán colecciones de coros escolares, canciones, sones y corridos mediante un intercambio que se establezca entre ellos.²⁶⁹

Por otra parte, se organizó un horario para los maestros, en el que se dispuso a organizar los días, las horas, lugares, materias y los maestros a cargo. En este caso, los profesores de Educación Física²⁷⁰, Música, Artes populares.²⁷¹

Horario de las clases de Danza

Maestros misioneros	Hora	Días	Lugar	Profesor a cargo
Profesores de Educación Física	8 am – 10 am	Lunes, Miércoles y Viernes	Casa del Maestro Indígena	Luis F Obregón
Profesores de Música y Danza	8 am – 10 am	Lunes, Miércoles y Viernes	Casa del Maestro Indígena	Luis F Obregón
Profesores de Artes Populares	8 am – 10 am	Lunes, Miércoles y Viernes	Casa del Maestro Indígena	Luis F Obregón

Esta tabla nos muestra el lugar que ocupaba la danza. En este sentido, se logra observar, que únicamente había 2 horas destinadas por tres días a la semana. Es decir, un total de 6 horas.

Para el buen proceder de los maestros a la llegada a la región, se expuso con anterioridad en la conferencia de 1931, un ejemplo de la ruta que debían seguir, como se ejemplifica en el siguiente pasaje.

Supongamos que una Misión Cultural llega a Jamiltepec, cabecera de uno de los ex-distritos del Estado de Oaxaca, cercano al Océano Pacífico. Después de recorrer a caballo, puesto que

²⁶⁹ AHSEP, *Óp. Cit.*, caja 51, folio 13.

²⁷⁰ *Ibíd.*, folio 6.

²⁷¹ *Ibíd.*, folio 7.

no se puede utilizar otra forma de transporte todavía, un bonito camino, atravesando las poblaciones que forman la Mixteca oaxaqueña, entre las que descuellan Tlaxiaco, que quiere decir en mexicano “lugar de juego de pelota” y en mixteco Ndiñiñu, que significa “buena vista” y tiene una altura de 1,815 metros sobre el nivel del mar; Putla, que significa “Lugar de Nieblas”; Zacatepec, interesante población indígena a cuyos pobladores se les conoce con la no aceptable connotación de “tacuates” Cacahuatpec; Pinotepa, que por lo visto significando este nombre en mexicano “Hacia el cerro desmoronado,” desde el tiempo inmemorial, temblaba ya; y luego Huaxpaltepec; se llega finalmente a Jamiltepec, punto de reunión para el estudio.

En el transcurso del tan interesante viaje, el maestro afecto a la investigación folklórica y que tenga interés por enriquecer su erudición, habrá podido anotar los nombres de los pueblos que pase, tomar fotografías de las principales ruinas precortesianas y coloniales; apuntar en cada pueblo la altura sobre el nivel mar, para darse cuenta de las producciones naturales que existen allí y de los cultivos nuevos que puedan llevarse; investigar qué idioma hablan los pobladores, recogiendo datos sobre algunas costumbres de éstos, de sus industrias regionales, observadas principalmente en los mercados; del tipo de construcción de sus casas y cabañas, que son distintas en cada región del estado, de sus bailes, de su música, de sus canciones, de sus leyendas, de sus comidas, de su organización, en fin; y de este modo un maestro inteligente y de verdadera madera de pedagogo y apóstol de la enseñanza, hallara derroteros que puede aprovechar para mejorar los conocimientos de los indígenas, para implantarles nuevos conocimientos y para conducir a éstos dentro de una corriente rectificativa.²⁷²

Este pasaje tan solo refleja una muestra del importante trabajo etnográfico y folklórico que debía representar para los maestros el hecho de llegar a una región donde las condiciones podían ser precarias o bien tener una condición de desarrollo considerable.

Las labores de extensión tuvieron un papel esencial en la orientación de la propagación y desarrollo de las actividades en las zonas aledañas a los institutos. En un primer momento, las labores de extensión eran realizadas por los alumnos en sus últimos años de preparación académica. Esto era un equivalente al actual servicio social, ya que los normalistas aplicaban y practicaban sus conocimientos en las zonas rurales²⁷³.

²⁷² Boletín, Tomo IX, *Óp. Cit.*, folio 35.

²⁷³ Marín, *Óp. Cit.*, p. 46.

Pueblos de Oaxaca en donde hicieron labores de extensión las Misiones Culturales.²⁷⁴

Instituto	Total de maestros participantes (Federales, del Estado, aspirantes)	Pueblos en los que participó la Misión
Cacahuatepec	96	Huaxpaltepec Mechoacán Pinotepa Nacional Tetepec Tepetlapa Concepción del Progreso Teponaxtla Atoyaquillo Progreso Yosotiche Copala Sta. Ma. Asunción. Sn. Andrés Chicahuaxtla

Instituto Social de Tecomavaca, Oax.

Maestros Federales	Del estado	Del municipio	Aspirantes
33	9	7	

Pueblos en que trabajo la Misión.

Quiotepec	Valerio Trujano	Tutepetongo
Tomellin	Parían	Tepeuxila

²⁷⁴ Fondo del Archivo Histórico de la SEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Caja 56, Oaxaca, 1932, Folios 1-2.

Instituto Social de Jalapa de Marques.

Maestros federales	Del estado	Del municipio	Aspirantes
41		3	5

Pueblos en los que trabajo la Misión.

Tequisistlán	El Barrio	Guichicovi
Tehuantepec	Miza Conejo	Sarabia
Estación Almoloya	Petapa	Palomares
Congregación Almoloya	Santo Domingo	Cheguigo de Juchitán
Rincón Vaquero	Mogoné	Espinal
Ixtaltepec	Xadani	S Dionisio del Mar

Instituto Social de Tezoatlán

Maestros Federales	Del Estado	Del municipio	Aspirantes
45		20	14

Pueblos en que trabajo la Misión.

Agustín Atenango	S. Francisco Paxtlahuaca	Patlanala
San Miguel Tlacotepec	Sicalacoayan	Huapanapan
Chazumba		

Instituto Social de Chalcatongo.

Maestros federales	Del estado	Del municipio	Aspirantes
35			

Pueblos en que trabajo la Misión.

San Miguel El Grande	Cañada de Galicia
Ixcatlán	Tindaco
Reforma	Tlacotepec
Yolotepec	

Instituto Social de Coatlán.

Maestros federales	Del estado	Del municipio	Aspirantes
23			

Pueblos en los que trabajo la Misión

Ixcuintepec	Quetzaltepec	Juquila Mixe
Camotlán	Ocatepec	

Instituto Social de Zacatepec.

Maestros federales	Del Estado	Del municipio	Aspirantes

Pueblos en que trabajo la Misión

Cotzocón	Metaltepec	Totontepec
Alotepec	Jayacaxtepec	Metepec
Ayacaxtepec	Ocatepec	Huitepec

Instituto social de Chacalapa.

Maestros federales	Del Estado	Del municipio	Aspirantes
40	23	20	14

Pueblos en los que trabajo la Misión

Puerto Ángel	Pochutla	Tonameca
Candelaria	Buenvista Loxicha	Sn Francisco Loxicha
Sn Bartolo Loxicha	S Agustín Loxicha	Sta. Maria Ozolotepec
Sn Sebastián	S Mateo Rio Hondo	S José del Pacifico
Sta. Catarina Cuixtla	Tamazulapán	San Jerónimo
Roatina	Xitlapehua	Mengoli
Sn Pedro Coatlán	Santa Lucia	Miahuatlán

Instituto Social de Talea de Castro.

Maestros federales	Del estado	Del Municipio	Aspirantes
45			

Pueblos en los que trabajo la Misión

Lachirioag	Temaxcapala	Roayaga
Yatee	Sn Andrés Yaa	Yatoni
	La Olla	

Cada una de estas localidades en las que se llevaron a cabo trabajos del instituto y en algunos de extensión, presentaran una monografía de su constitución geográfica, económica, social y cultural que será reflejada más adelante en el apartado correspondiente a la recolección de danzas. Sin embargo, es importante anotarlas para hacer una aproximación del número de lugares en los que podía intervenir la misión de un solo estado.

Tomando como referencia, los municipios centrales, se enunciarán y expondrán los planes de trabajo de los institutos donde se asentaría la Misión en Oaxaca.

3.3 Planes de trabajo de los institutos: Tecomavaca, Chalcatongo, Jalapa del Marqués, Cacahuatpec e Ixtlán de Juárez.

En este apartado se expondrán los planes de trabajo de cada uno de los lugares en los que fueron realizados los institutos. Dando un primordial interés al aspecto cultural y a las anotaciones artísticas que los maestros pudieron rescatar de los lugares que se abordaran en este punto. Aclarando también que la estructura de cada plan de trabajo es variable, según las características del lugar y de la población. Por esta razón es necesario recordar que buena parte del informe de los maestros, significó una muestra de trabajo de campo, observación y análisis social de su entorno, lo que implicará realizar un análisis acerca de las situaciones presentadas en cada lugar. A continuación, el primer ejemplo.

Plan de trabajo de la misión cultural viajera o instituto en Chalcatongo.

El plan de trabajo del instituto de Chalcatongo fue desarrollado del 27 de abril al 15 de julio de 1932. No obstante, el 18 de abril de ese año, se celebró la reunión para dar inicio a las actividades que se desarrollarían en este lugar.

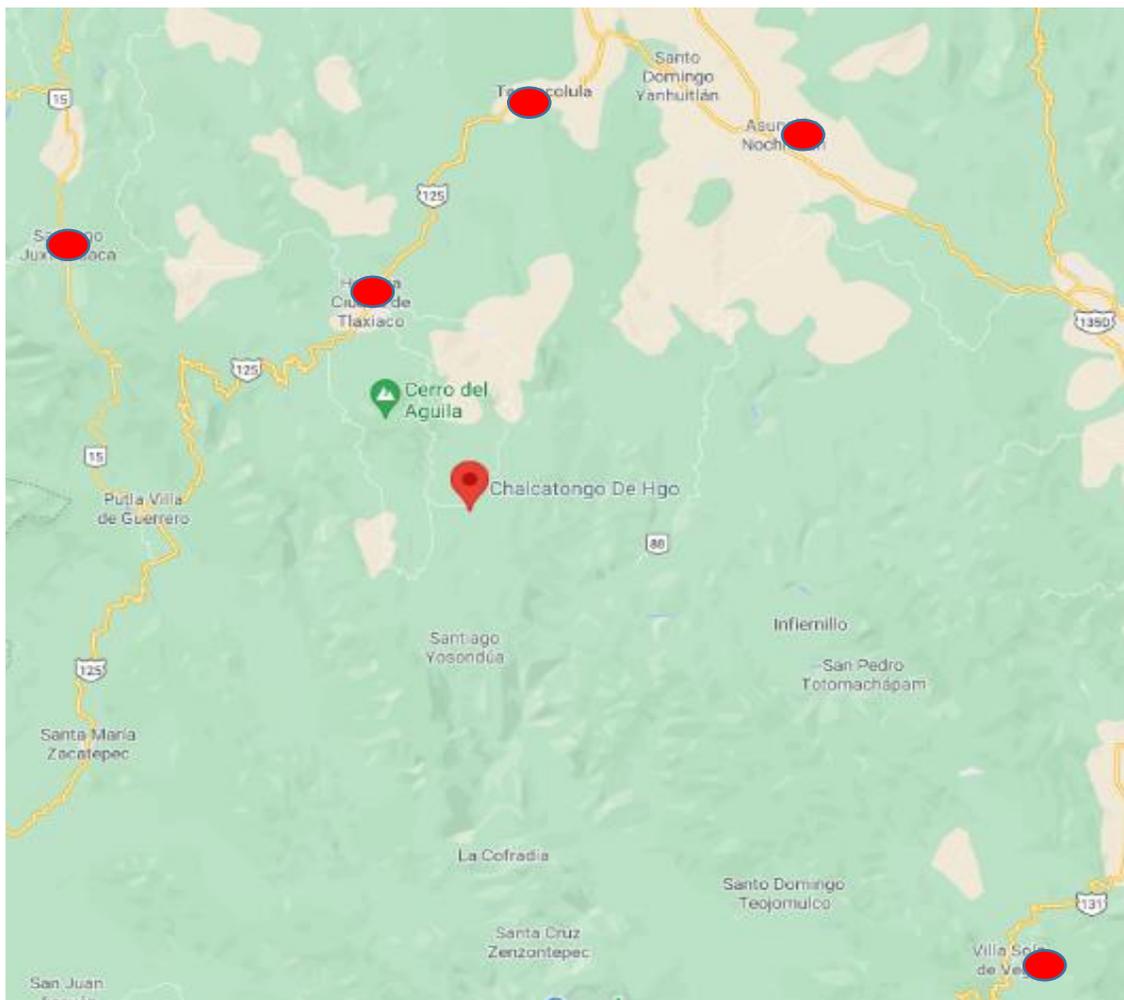
Este plan de trabajo fue presentado en un instituto de mejoramiento, los cuales eran realizados para el perfeccionamiento y avance profesional, académico y social de los maestros. En este curso asistieron treinta y un directores de escuelas dependientes de la Secretaria del ramo. Éstas estaban distribuidas en el ex distrito de Tlaxiaco y el resto de los municipios limítrofes: Sola de Vega, Nochixtlán, Teposcolula y Juxtlahuaca.

En este instituto se optó por repartir las escuelas en ocho grupos de acuerdo con las condiciones topográficas. El pueblo fue utilizado como centro de actividades, los maestros se repartieron a cada una de las comunidades que forman el circuito de acuerdo con los problemas que expuso el maestro de cada una de las poblaciones.

Como lo indica el párrafo de arriba, el circuito, finalmente constituía el perímetro que abarcó la zona tratada en este plan. Como se indicó, correspondió a Tlaxiaco, Sola de Vega, Nochixtlán, Teposcolula y Juxtlahuaca. Cabe mencionar y hacerse notar que estos espacios en los que fueron desarrollados los institutos se eligieron por ser un centro, eje o punto de referencia para las

poblaciones colindantes y por no contar con más de 3000 habitantes, como se representa en el siguiente mapa.

Mapa 1. Imagen extraída de [Chalcatongo de Hidalgo - Google Maps](#)



Esto no impediría que los misioneros, durante el tiempo señalado para cada grupo de pueblos, puedan trasladarse del pueblo en donde están trabajando a los otros que forman el Circuito y en donde no es tan necesaria su presencia, para que puedan observar los resultados de las orientaciones que recibió el maestro durante su permanencia en el Instituto y para que puedan dar a estas sugerencias prácticas, ya en el terreno del trabajo.

Durante el recorrido que hicieron los maestros, visitaron las escuelas del Estado más cercanas a los centros señalados con el objeto de estimular y orientar a los maestros sostenidos con la cooperación vecinal. Estos maestros forman el grupo más numeroso del Instituto.²⁷⁵

Distribución de las escuelas.²⁷⁶

Primer grupo	Del 27 de abril al 6 de mayo	San Miguel – Chapultepec.
Segundo grupo	Del 7 al 20 de mayo	Ixcatlán – Reforma – Yolotepec y Cañada de Galicia
Tercer grupo	Del 23 al 27 de mayo	Teita – Yutanduchi.
Cuarto grupo	Del 29 de mayo al 8 de junio	Tlacotepec – Yucuañe y Huendío
Quinto grupo	Del 9 al 17 de junio	Santa Catarina Tayata – Santa Cruz Tayata
Sexto grupo	Del 18 al 23 de junio	Tlaxiaco – San Diego – La lobera y Guadalupe Hidalgo
Séptimo grupo	Del 25 de junio al 2 de julio	San Juan Mixtepec y Yucunicoco
Octavo grupo	Del 4 al 11 de julio	San Antonio Monteverde – San Antonio – San Isidro y San Miguel.

Como se mostró en el mapa, la extensión de esta misión por sus especificaciones fue amplia, por lo cual estos ocho grupos se harían cargo de llevar a cabo las actividades de enseñanza de mejoramiento en diferentes periodos y lugares. Finalmente, este documento fue firmado por el jefe de misión Marciano Z Martínez, la trabajadora social, María Adelaida Jacobo; y el representante de la Dirección de Educación Federal, Tomás Abelardo Soriano.²⁷⁷

²⁷⁵ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Caja 56, Oaxaca, 1932, folio 17.

²⁷⁶ *Ibíd.*, folio 18.

²⁷⁷ *Ibíd.*, folio 19.

Plan del Instituto de Chalcatongo.

Habiendo dejado clara la distribución del espacio y de los maestros para este instituto, el día 8 de mayo de 1932, se redactó el informe correspondiente de las actividades llevadas a cabo durante el periodo de 16 de marzo al 25 de abril en el pueblo de Chalcatongo. Dejando claro que estos informes se dirigieron al Jefe del Departamento de las Misiones Culturales, J. Guadalupe Nájera.

Para comenzar su escrito el jefe de misión Marciano Z Martínez, redactó:

Chalcatongo es un municipio que queda comprendido dentro del antiguo ex distrito de Tlaxiaco. Cuenta con 14 congregaciones o rancherías. Todos los habitantes son indígenas – mixtecos –excepción hecha de los tenderos de la población y de la ranchería de Cañada de Cortés. El medio es absolutamente pobre, tierras de pendiente y de pésima calidad. Los bosques que rodean a la población están muy explotados y completamente devastados. En ninguna parte hemos observado que esté tan cundido el alcoholismo como en esta región.

Un problema sanitario que predominó en esta región fue el alcoholismo, entre otros; algunas acciones realizadas para higienizar a la sociedad fueron las siguientes:

La trabajadora social de la misión organizó la cooperativa de alimentación con los miembros del Instituto y además de sus clases con los maestros, dirigió y organizó un club infantil pro-limpieza. Estuvo organizando a los alumnos de la Escuela para formar en ellos hábitos higiénicos. Dedicó todas las mañanas para las visitas del hogar y durante las tardes, se logró reunir a las señoras del pueblo para que se les diera clases prácticas de costura y cocina.

No debe olvidarse que entre las acciones esenciales de las Misiones Culturales se encontraba la higienización de la sociedad y su educación en sentido estricto, desde el aspecto personal hasta el ámbito intelectual para mejorar su vida.

Por este motivo fueron importantes las lecciones que el maestro de pequeñas industrias inculcaba, tales como la curtiduría, la conservación de alimentos, la elaboración de casa, etc. En lo tocante a la parte artística, se registró lo siguiente:

El maestro de artes plásticas decoró el salón destinado para la biblioteca de la Escuela. Es un bello cuadro propio para el fin a que está destinado el salón. Dirigió la construcción del teatro

de títeres y lo dejó decorado. Con los maestros: clases prácticas de dibujos, la preparación de diferentes pinturas.²⁷⁸

El Prof. De música organizó la típica del instituto. Puso un buen número de canciones a la comunidad y a los maestros. Colaboro con el Prof. De educación física para el único bailable que puso en el instituto.²⁷⁹

De este plan se concluye que el reporte de las actividades fue somero y poco profundo. Es probable que haya sido así por la extensión del circuito que compuso este instituto. Sin embargo, como se mencionó al principio, no todos los informes fueron iguales, como a continuación se expondrá.

Plan de trabajo de Cacahuatepec.

El Instituto de Cacahuatepec fue celebrado del 20 de marzo al 30 de abril de 1932 a cargo del profesor José Terán Tovar. Para comenzar este informe, el inspector Benjamín Ramírez realizó una descripción de la ubicación geográfica-política de este lugar.

Informe del estado que guarda la región al principiar los trabajos de la misión Cultural en esta villa.

La villa de Cacahuatepec está ubicada en el ex distrito de Jamiltepec, a día y medio del mar, teniendo una temperatura cálida templada y una vegetación netamente tropical. Tiempo que se emplea para llegar a Oaxaca, la capital del Estado: un día en camión de Oaxaca a Tlaxiaco, en verano, pero que generalmente se hacen dos. De Tlaxiaco a esta villa cuatro días a caballo.

División Política: El municipio de Cacahuatepec cuenta con más de 3 000 habitantes y las agencias municipales siguientes: Buenavista, Pie de la Cuesta, Sayultepec, San Antonio Ocotlán, las cuadrillas de Chicapilla, el Ciruelo, el Solimán, la Culebra, el Carrizo.

Como es notorio, Cacahuatepec cuenta con una gran población, no obstante, en lo que se refiere a su infraestructura y organización de esta no había una buena administración:

En la Cabecera municipal había dos escuelas de una organización completamente deficiente, y de un funcionamiento irregular dadas las condiciones económicas difíciles de los maestros, y

²⁷⁸ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos sociales, Caja 56, Oaxaca, 1931-1932, folio 38.

²⁷⁹ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Caja 56, Oaxaca, 1931-1932, folio 39.

del abandono total del gobierno del estado dado la lejanía de la población y de las difíciles vías de comunicación. El municipio ha sostenido, aunque de un modo irregular, una maestra y un maestro, sin ninguna ayuda pecuniaria del estado.²⁸⁰

En este estudio y análisis que el jefe de misión realizó, intervino también en tomar nota acerca del nivel intelectual y cultural de los profesores. Al respecto mencionó:

Hay doce maestros rurales que han asistido a un instituto social anterior, y el resto no conocían las bondades de este instituto, al grado de estar completamente desorientados, algunos de ellos seguían el método lancasteriano [...]

Dada la urgencia del caso, me vi precisado a impartirles conocimientos de escritura, lectura y aritmética, a base de concursos y apegándome a las orientaciones que sobre estas campañas ha dado la Secretaria de Educación Pública. En el proceso de lectura he procurado ajustarme cuidadosamente a las valiosas sugerencias del Profesor Rafael Ramírez, actual jefe del departamento de Escuelas Rurales, sobre todo en la lectura oral y en silencio.²⁸¹

Un punto interesante de este análisis de esta inspección fue que partiendo de las necesidades urgentes a las que se atenía el espacio, señaló los siguientes puntos de trabajo:

Más preparación académica y profesional a los maestros, por medio de clases prácticas y cátedras relativas que sirva para crear en ellos el sentimiento de responsabilidad, buscando con afán su elevación moral y social.

Mejoras materiales que urgen llevarse a cabo: Construcción del teatro al aire libre, el campo de deporte, el edificio escolar, dos anexos, talleres tipo secretaria de educación, pizarrones de madera, botiquín, biblioteca, equipo de carpintería y curtiduría.²⁸²

Las Misiones enfrentaron muchos problemas: la pobreza de las comunidades, oposición de sus caciques e incluso de las autoridades locales y las condiciones económicas de la región. En este sentido, es importante mencionar que para el maestro José Terán la situación no fue fácil, en un informe el presidente municipal refirió lo siguiente: “[...] relativo al incidente que provocó el profesor José Terán Tovar, con el que se da un ultimátum a dicho incidente, por virtud de las

²⁸⁰ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Institutos Sociales, Caja 76, expediente 2, Oaxaca, 1932, folio 9.

²⁸¹ *Ibíd.*, folio 10.

²⁸² *Ídem.*

explicaciones dadas públicamente por el profesor a las agrupaciones que había ofendido con sus peroraciones”²⁸³

Una vez terminada su inspección el profesor Benjamín Ramírez, el jefe de Misión, José Terán comunicó al profesor Guadalupe Nájera, que las actividades formales del instituto habían comenzado el día 21 de marzo de 1932.²⁸⁴ Estipulando respectivamente que los maestros de Educación Física, Artes plásticas y música y canto:

Profesor de Cultura Física: En colaboración con el Maestro de Música y Canto, enseñará danzas, bailes regionales y hará la recopilación de los que existan. Propagación intensa de los deportes en las escuelas de la Zona.

Maestro de Música y Canto: Organización de una orquesta típica entre los alumnos del Instituto y otra con vecinos de la comunidad. Enseñanza de coros y canciones vernáculas entre los maestros alumnos del instituto y vecinos de la localidad.²⁸⁵ Perfeccionará los conocimientos de las orquestas ya formadas y arreglará composiciones adecuadas para juegos y dramatizaciones de los niños. Coleccionara en colaboración con el Maestro de Educación Física los sones, los bailes y canciones regionales.

Maestro de Artes Plásticas: Clases a los maestros sobre Dibujo, pintura, juguetería y folklore.²⁸⁶

De manera práctica, en el informe de actividades que reportaron los maestros, se logró analizar de forma meticulosa la situación que correspondió a cada uno. Así por ejemplo el jefe de misión reportó la siguiente situación.

En el informe de los trabajos de la misión de Cacahuatpec el día 29 de marzo de 1932, el jefe de la misión, José Terán, indicó:

Empecé mis trabajos en el instituto y desde luego pude notar que el C. Inspector no tenía ni un solo centavo para los gastos que demanda el trabajo intensivo de la misión. Fui con el presidente municipal y aunque sabe hacer promesas muy halagadoras, pronto me di cuenta que solo hasta allí llegan sus entusiasmos y su colaboración. Le estuve insistiendo toda la semana que reuniera a los vecinos para pedirles su cooperación e invitarlos a las clases del instituto y él siempre se me salía con evasivas y promesas, pretendiendo a todo trance que yo me

²⁸³ AGEO, *Óp. Cit.*, Caja 1945, expediente 6, foja 2734.

²⁸⁴ AHSEP, *Óp. Cit.*, caja 76, expediente 2, folio 13.

²⁸⁵ *Ibíd.*, folio 15.

²⁸⁶ *Ibíd.*, folio 16.

comprometiera al pedir al Depto. De Escuelas Rurales le ascienda su Escuela a la categoría de Primaria, pues dicen que siendo rural es para ellos un perjuicio en vez de un beneficio.²⁸⁷

Y es que aquí se esconde un grande y profundo problema social, es que los que tienen el Gobierno en sus manos son los mestizos, y el indio sigue siendo como antaño, la bestia de carga. Aquí quieren la escuela, si, para ellos, los burgueses; por eso quieren la Superior, sin anexos, con estudios de etiqueta y maestros titulados traídos de la Ciudad Oaxaca.²⁸⁸

La aspiración del gobierno y propiamente del secretario en turno, era la de incluir al indio dentro de la civilización. Y como muestra este último párrafo, siguiendo la idea y el discurso que manejan algunos elementos de poder, como es el caso de presidente municipal, la persona que representa al indio, sigue considerándose como un ser inferior. Ante ello, resulta indispensable, interesante y de la mano con la función de la danza, hacer la siguiente anotación:

En el programa de la fiesta deportiva que organizó atendió los siguientes puntos:

1. Pieza de música por la orquesta del lugar.
2. “Cantaros de Coyoatepec” canción por los alumnos del instituto.
3. Son costeño, bailado por los alumnos del Instituto.
4. Pieza de Música
5. “Los inditos” danza al Sr. De Chalma, por los alumnos del Instituto.²⁸⁹

Es indudable que el Estado pretendió de alguna forma civilizar y mejorar al pueblo para convertirlo en elemento de producción, pero además la intervención de la educación física tuvo un papel eugenésico.

Esa nueva fuerza laboral generada por la educación física debía ser utilizada por el Estado mexicano para el beneficio social del país, es decir para fines estatales y no empresas privadas, tal como se demuestra en la siguiente cita:

Si consideramos a la educación como tendencia socialista, uno de los recursos más valiosos para aclarar la conciencia del proletariado como fuerza organizada es transformar el régimen social imperante [...] la educación física debe responder a este propósito fundamental, pues

²⁸⁷ *Ibíd.*, folio 20.

²⁸⁸ *Ídem.*

²⁸⁹ *Ibíd.*, folio 21.

sería atentatorio y criminal vigorizar a la masa de trabajadores para que con mayor capacidad de rendimiento físico fuera utilizado en beneficio de la clase explotadora²⁹⁰

En el informe que rindió el profesor de Música y danza, expresó que durante el periodo del 20 de marzo al 4 de abril:

Por las tardes, al calor del sol, se reunían en el local de la escuela los campesinos a quienes atendí con el mismo cariño y entusiasmo que sentí por los maestros y jóvenes de la localidad, logrando captarme con ello, la confianza y como resultado se hizo un intercambio de canciones, pudiendo además recoger muchas “chilenas”, palomos y sones.²⁹¹

Informe que rindió el profesor de educación física, Humberto Herrera F, durante su estancia del 20 de marzo al 30 de abril de 1932.

Con los maestros:

Terminología y clases prácticas de gimnasia calisténica y rítmica, prácticas y entrenamiento de básquet, organización de equipos. Danzas y bailes regionales; recopilando además con el maestro de música, las de la región.²⁹²

La oficina de Educación Física, dependiente del Departamento de Psicopedagogía y este a su vez de la SEP, se encargaron de llevar los beneficios de la actividad física explicando que, para una mejor recepción de las ventajas que se adquirirían al practicar un deporte, estos debían realizarse por ejecución mecánica e imitación. No obstante, la memorización, reiteración y reproducción fueron acciones clave para lograr con el cometido.²⁹³ Ejemplo de ello fueron las tablas gimnásticas y la gimnasia calisténica.

Respecto al maestro de Música y danza:

Colaboro con el maestro Herrera en la celebración de toda clase de festivales y estuvo enseñando distintas piezas a los músicos de la localidad, así como a la típica del Instituto que organizó debidamente.

²⁹⁰ Yum Rax Vite Ramírez, *Educación física y mejoramiento racial. El caso de la Revista El maestro Rural, México, 1934-1936*, Tesis de Licenciatura en Historia, UNAM, FFyL, México, 2015, p. 40.

²⁹¹ AHSEP, *Óp. Cit.*, Caja 76, expediente 2, folio 78.

²⁹² *Ibíd.*, folio 81.

²⁹³ Vite Ramírez, *Óp. Cit.*, p. 43

Enseñó varios coros y canciones tanto a los maestros-alumnos como a los niños, siendo los siguientes: “el gusanito”, “el arroyo”, “chepina”, entre otros.²⁹⁴

Por otra parte, se realizó un informe breve de las actividades llevadas a cabo en los pueblos en los que la Misión. De manera particular se considerarán aquellos lugares en donde se hayan desarrollado actividades dancísticas o relativas a ello. Tal es el caso del pueblo de Siniyuvi, en donde los niños cantan, bailan, juegan, recitan y trabajan. Finalmente, el jefe de la Misión, José Terán, en el informe tenían que anexar evidencias de las actividades realizadas durante la estancia.²⁹⁵



Plan de trabajo de la Misión de Jalapa del Marqués.

Este Instituto fue celebrado en Jalapa del Marqués, del 21 de marzo al 1° de abril de 1932, con el maestro Daniel Vasallo a cargo de la Misión. El grupo quedó conformado por los siguientes profesores. Jefe de la Misión: profesor Daniel Vasallo, por otra parte, los profesores de Artes Plásticas, Música y Cultura Física corresponden en orden a Alfonso Mejía, Nabor Hurtado González y Enrique Herrera

²⁹⁴ *Ibíd.*, folio 104.

²⁹⁵ *Ibíd.*, folio 204.

Resultan interesantes los reportes del itinerario que tomaron los maestros para llegar a su destino, puesto que esto nos permite conocer las dificultades, adversidades a las que pudieron haberse enfrentado.

El día 14, a las 5 de la mañana salimos de la región del Istmo de Tehuantepec excepto los maestros Herrera y Hurtado, el primero por no haber llegado a la ciudad de Oaxaca y el segundo por no haber tenido su orden de pasaje. [...] el maestro Herrera de cultura física fue cambiado por el Sr. Luis Rodríguez Valladares.²⁹⁶

En Tehuacán tomamos un camión por ahorrar así un día y llegar cuanto antes a nuestro destino; Jalapa del Marqués. En Tehuantepec no se nos permitió la salida sino hasta que regresase la escolta que había ido a dejar a los maestros a Jalapa y es por esta causa que nos demoramos dos días, contra nuestra voluntad.²⁹⁷

Por su parte, en lo que respecta al trabajo realizado por el maestro de Educación Física con los maestros, informó:

Puse con los maestros y algunas señoritas de la comunidad los siguientes bailes: Jarabe Tapatío, Jarabe tlaxcalteca, la danza huasteca de los matlachines y la michoacana de los viejitos. Las que fueron presentadas el día del festival de la clausura. Estos bailes fueron repetidos en Tehuantepec. Debo hacer notar que el baile de la Sandunga también fue puesto escogiendo para ello los mejores bailadores del lugar.²⁹⁸

En cuanto a la labor del maestro de Música, de manera puntual en el aspecto dancístico en la misión de Jalapa se describió lo siguiente:

Habiendo varias canciones en lengua zapoteca las cantaba yo, lo que entusiasmaba a la gente, y les hacía ver la belleza de sus composiciones; puede decirse que renacer en esta forma el entusiasmo por el canto en lengua zapoteca, pues ya no lo acostumbraban y creo que, sin perjuicio del anhelo de la Secretaría por difundir el castellano, bien puede también conservarse todo lo que es arte puro de las razas si no precisamente aborígenes, pues poco o nada queda de eso en esta región, si al menos en su lengua original y de acuerdo con sus tradiciones.

²⁹⁶ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, Caja 76, expediente 5, Oaxaca, 1932, folio 21.

²⁹⁷ *Ídem.*

²⁹⁸ *Ibíd.*, folio 54.

Tomé los temas de varias danzas como “la chisa”, “el sombrero”, “la sandunga”, “la llorona”, “Petrona”, “malagueña”, “la tigre”, todos estos sones muy interesantes, aun cuando todos en el tipo de la “sandunga”.

Desgraciadamente los sones y la sandunga ya van corriendo la misma suerte que toda nuestra música vernácula pura, y es, que ya se bailan poco, y hay velas en las que se llega a bailar una sandunga en toda la noche, y esto a despecho de muchos que hasta llegan a sisearla, pues el dominio de su majestad “el tango, el danzón y el fox” ya hicieron presa en el maravilloso arte istmeño.

Acerca del folklore de la región, me reservo a visitar Juchitán, Espinal e Ixtaltepec, que es donde sé que se conserva con mayor pureza. [...] De misiones anteriores, nada ha quedado en materia de música y danza, y fue sensible que un maestro enseñara por acá un paso de “sandunga” estilizado, que alguno que otro maestro recuerda; pero que afortunadamente no fue nada en serio.²⁹⁹

Resulta evidente la idea de conservar las prácticas en su forma más pura. Este tema, además de cobrar sentido en este periodo, bajo el supuesto de obtener lo más representativo de cada región, hacia los años 40’s y 50’s volverá a aparecer considerando el discurso de la danza pura y de su más fiel representación. Aspecto que más adelante se discutirá. Y como es notorio, en algunos lugares se carecía de una práctica dancística hacía las danzas, por lo cual sus formas no correspondieron a lo esperado.

En cuanto a las actividades realizadas en la labor de extensión se presentaron las siguientes actividades respecto a las actividades artísticas.

En Rincón Vaquero, Santa María Petapa, Sto. Domingo Petapa, Espinal y San Dionisio del Mar; en todos estos pueblos se baila la Sandunga, la Petrona, la Llorona y muchas otras danzas todas con un mismo paso, uno más movido que el otro, pero siempre el mismo. En San Dionisio del Mar, existe una danza compuesta de doce sones bastante bonita, tuve el gusto de haberla recopilado, así como algunas otras.³⁰⁰

En este ejemplo a pesar de que se señala un aporte interesante, no se halló evidencia de este. A pesar de ello, lo que se obtuvo fue la persistencia de la sandunga como un baile popular.

²⁹⁹ Ídem.

³⁰⁰ *Ibíd.*, folio 97.

Plan de trabajo de Tecomavaca.

La misión cultural de Tecomavaca estuvo a cargo del profesor Carlos Navarro Espinoza y fue celebrada del 14 de marzo al 30 de abril.³⁰¹ De acuerdo con el informe elaborado por el profesor de Educación Física redactó lo siguiente: se me facilitaron elementos de las escuelas del Estado. Llevando al teatro las siguientes danzas regionales: “Los matlachines”, “La chilena guerrerense”.³⁰²

En su trabajo en Oaxaca, llevo a escena tres danzas mexicanas para la escenificación de la leyenda de Oaxaca “Donaji” mover los conjuntos de niños que fueron necesarios.

Para la fiesta del Cerro “Homenaje Racial” se me confirió el nombramiento de organizador ayudante (siendo el jefe Jacobo Dalevuelta) de dicho homenaje. El trabajo fue el siguiente; poner pasos rítmicos a la descubierta del desfile que se compone de un conjunto de 75 niños vestidos de ángeles [...] y el cuadro final “Tehuantepec” con ayuda de 60 señoritas de Oaxaca, ataviadas con trajes típicos. En este número rogué a la embajadora bailara una sandunga autentica, teniendo como fondo a las señoritas vestidas típicamente.³⁰³

“Las floristas”, bailable original del profesor Francisco, el día de la inauguración de la Misión Cultural.



³⁰¹ *Ibíd.*, folio 4.

³⁰² *Ibíd.*, folio 16.

³⁰³ *Ibíd.*, folio 17.

Plan de trabajo Ixtlán de Juárez.

Este instituto fue celebrado del 15 de marzo al 30 de abril de 1932.

Este informe fue preciso respecto a la cuestión artística y poco detallado por parte de los maestros, ya que específicamente en el informe de la Trabajadora Social realizado entre el 17 de marzo y el 15 de abril redactó ejecución de doce trajes de huastecas para la danza de los matlachines.³⁰⁴

Y, por otra parte, en el informe del profesor de música y bailes regionales describió las labores realizadas del 1 de mayo al 14 de julio:

Se procuraba más que nada atacar uno de los problemas más serios que se cierne en la región, el cual es el fanatismo, este problema desde un principio fue una traba para desarrollar nuestro trabajo.³⁰⁵

Esta acción motivo a que el maestro se acercará a la población por medio de la música y concretará algunas piezas a la banda organizada.³⁰⁶

3.4 Recopilación de testimonios: informes del equipo de la misión acerca de las danzas.

En esta sección se presentarán monografías que fueron elaboradas por parte de los misioneros como parte del trabajo de recopilación de testimonios de algunas localidades en las que trabajaron. En estos informes los maestros describieron principalmente las costumbres, de manera frecuente el festejo de los matrimonios y muy diversificado algunas fiestas. E insistieron en registrar las canciones y bailes que efectuaban, así como describir las formas en la que vestían las mujeres y los hombres.

Conviene aclarar y sustentar en este punto algunas consideraciones acerca de las descripciones que a continuación se presentaran. En ese sentido, me gustaría empezar por ahondar en el significado del imaginario social.

³⁰⁴ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, Caja 76, expediente 9, Oaxaca, 1932, folio 8.

³⁰⁵ *Ibíd.*, folio 63.

³⁰⁶ *Ibíd.*, folio 64.

Como se hizo mención en el capítulo anterior, uno de los puntos metodológicos para tratar un hecho cultural refiere la tradicionalidad, anonimato, variabilidad, oralidad, estereotipia, funcionalidad y ubicabilidad. Todos estos aspectos delimitados en un tiempo y espacio particular.

La idea de imaginario social está compuesta por

producciones de sentido, sistemas de significación social, cuya consolidación y reproducción permite mantener unida a la sociedad, por la institución de normas, valores y concepciones que actúan a modo de cemento social, de ahí que se reconozca en estas significaciones una fuente primordial de identidades sociales.³⁰⁷

Por ejemplo, en Reforma Oaxaca, un pueblo del ex distrito de Juchitán, se bailan los mismos sones conocidos en la región del Istmo. En los bailes da gusto contemplar a las simpáticas reformeñitas luciendo sus vistosos trajes regionales; como alhajas usan cadenas de oro, de la que penden monedas del mismo metal, aretes y varias sortijas.³⁰⁸

Subráyese de este buen ejemplo el concepto de estereotipia que se refleja en el término “reformeñitas” que alude además a un grupo de mujeres, en su caso niñas que representan la región de Reforma. Añadiendo a esta concepción de imaginario social la presencia de la reproducción de los sones bailados en el Istmo que generan que por esta situación se ubique esta representación característica de ese espacio.

Sin embargo, otro aspecto que también resalta en la gama de reproducciones de una manifestación artística es la variabilidad, tal como se demuestra en el siguiente fragmento:

En Ixhuatán, Oaxaca; sus danzas predilectas son: la sandunga, en primer lugar; la tortuga y el medio Xhiga. No tienen traje especial para cada baile, sino lo que buenamente puedan comprar, pero la mayoría del grupo femenino usa o viste huipil y enaguas, los hombres pantalón y camisa.³⁰⁹

³⁰⁷ María Claudia Martínez García, *Bailar y enseñar Danza Folklórica: el maestro y el nacionalismo en México*, Tesis de maestría en desarrollo educativo, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2007, p. 12.

³⁰⁸ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, Caja 76, expediente 7, Oaxaca, 1932, folio 1.

³⁰⁹ *Ibíd.*, folio 2.

Abordando nuevamente el concepto de imaginario, es indispensable mencionar al imaginario radical, el cual se traduce en la capacidad de la psique de crear representaciones, deseos y afectos.³¹⁰ Uniendo ambos conceptos es posible comprender porque pueden existir tantas variaciones de un mismo baile, canción, o cualquier tipo de representación folklórica. Aunque en este tiempo histórico, fueron imprescindibles cada una de las características que identificaron a un grupo.

Cierto es que la probabilidad e influencia social habida en cada región, presumirá de que sus representaciones se diferencien entre una y otra manifestación.

En el pueblo de Espinal, la sandunga es la danza generalizada; lo mismo que los sones que se bailan igual que la sandunga. El traje de la tehua es el mismo que se usa en toda la región, en la mujer consiste el huipil especie de blusa de mangas cortas y cuello escotado; bordado a mano o en máquina. La enagua sujeta a la cintura muy ancha terminada en un olan que es una pieza independiente y generalmente de genero blanco con encajes. No se usa el huipil grande como en las otras poblaciones. En el hombre, calzón blanco o pantalón de dril, camisa de genero fino, sombrero de fieltro y huaraches.³¹¹

En la villa de San Juan Guichicovi, Juchitán; en la localidad existen tres buenas bandas de música integradas por individuos netamente indígenas, son buenos músicos saben tocar valeses, fox, danzones y danzas; pero más gustan de los sones regionales, como son: la culebra, el indito, lo enanos, etc.

Los hombres usan pantalón de dril corriente, camisa de manta, sombrero de palma, ceñidor ancho. Las mujeres usan huipilitos de cierto genero especial que fabrican en los rústicos telares de Juchitán y Tehuantepec; es muy usual que las viejitas y señoras casadas para distinguirse usan el huipil a manera que se le vea el ombligo, su enagua o enredo es de color morado, en cambio las señoritas usan el huipil largo y enredo rojo.³¹²

En Xadani, ex distrito de Juchitán, Oaxaca, los adultos visten pantalón y camisa, solamente que no usan zapatos sino huaraches; las mujeres huipil y enaguas de olan y también descalzas, adornando sus cabellos que los usan largos con vistosos listones de seda procurando a que forme un hermoso contraste el color del referido listón con los de la enagua y el huipil, que

³¹⁰ Martínez García, *Óp.*, *Cit.*, p. 13.

³¹¹ *Óp. Cit.*, Caja 76, exp. 7, folios 7-8.

³¹² *Ibíd.*, folio 11.

estos son a veces, costurados a máquinas de gasa haciendo en sus orillas diferentes figuras geométricas poniéndoles hilos de cáñamo de varios colores que algunas de ellas se dedican a hacerlo con una obra verdaderamente de arte mexicano, y en otras bordados con hilo seda, dibujando en el variadas formas de flores de diferentes colores de la región y aquellas a veces también bordadas con hilo de seda, y en otras adornadas con listones de la misma calidad, además llevan al cuello cadenas de oro pendientes de ellas algunas monedas del mismo metal así como en las orejas aretes de diferentes formas también hechos de oro.

Referente a los bailados las personas avanzadas de edad prefieren los sones regionales como son: la sandunga, la petenera, la llorona, el suspiro, la Petrona, el fandango, etc.³¹³

En el pueblo de Loallaga, Oax., los ancianos usan calzón y camisa de manta, charco de petate o de fieltro grueso galoneado alrededor de la falda y al pie de la copa y ceñidor. Los jóvenes pantalones, camisa de fuera y sombreros de poca ala; el traje exterior de las mujeres consiste en huipil bordado o listonado, enaguas con olan.³¹⁴

En la narración de una fiesta en el pueblo de Heuamelula, Oax., uno de los maestros rurales describió que el baile empieza a las 3 de la tarde en la casa del mayordomo en la enramada que los amigos de él adornan para dicho baile, ponen unos bancos de 10 a 12 metros de largo, para los invitados, que son las muchachas del pueblo.

Todas van vestidas con huipil y enaguas de olan, cada una de las invitadas llevan una limosna para el mayordomo [...] esta le responde con una taza de chocolate, dos rebanadas de pan, una vez que las invitadas terminan de beber el obsequio, salen a sentarse a las bancas, listas para bailar: los músicos tocan un fandango y por costumbre el mayordomo baila con su esposa, a la siguiente pieza ya bailan todos los invitados.³¹⁵

Para divertirse en esta fiesta se reúne un grupo de diez a doce individuos se disfrazan de mujeres y hombres del pueblo; las mujeres se cubren el rostro con un pañuelo y llevan sombrero en la cabeza, los hombres se cubren la cara con máscaras. Se trasladan al centro de la población, que por lo regular es la plaza del lugar. Allí tocan bailes al estilo regional, jarabes y sones lugareños. [...] Durante el baile hablan chistes y simulan solos o pleitos de matrimonios.

A esta comparsa le llaman bachos viejos o zancudos, este último nombre viene a causa de que la mayoría de los bachos llevan puestos zancos caminantes en palos de un metro y medio de

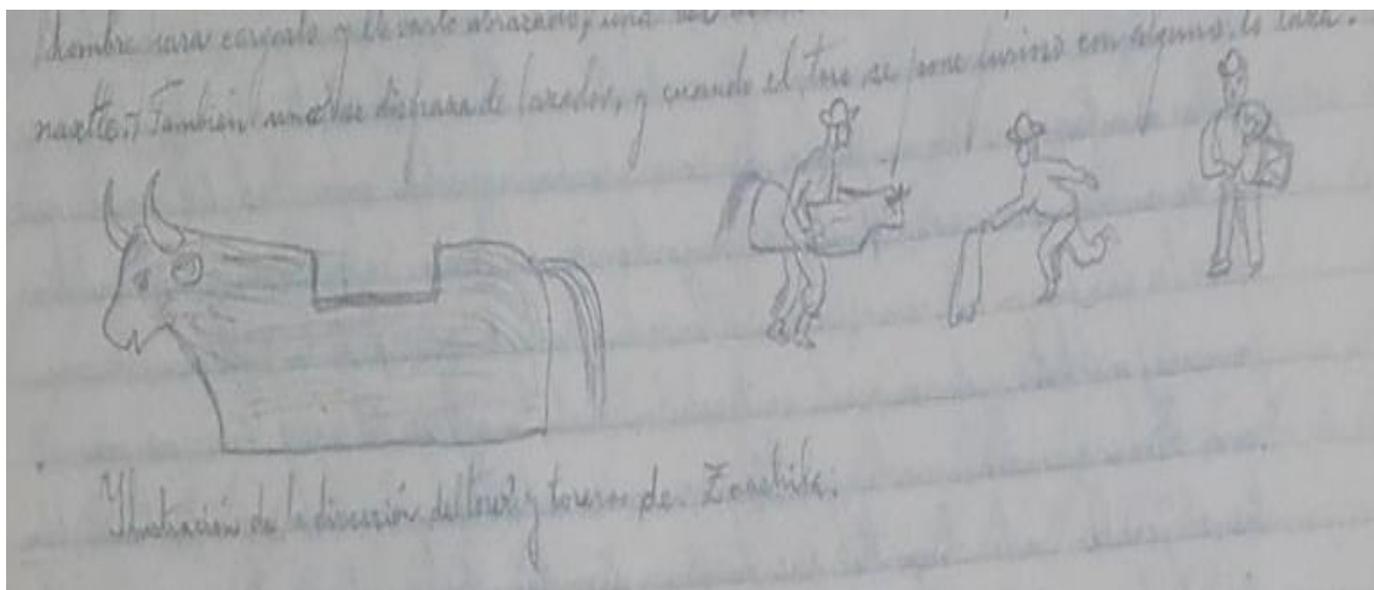
³¹³ *Ibíd.*, folio 20.

³¹⁴ *Ibíd.*, folio 23.

³¹⁵ *Ibíd.*, folio 26.

alto y con ellos caminan y bailan admirablemente sin pausa, cuando esto sucede caen forzosamente y hasta se lastiman. El baile se efectúa con bandas de música, quienes tocan toda clase de bailes y sones regionales.³¹⁶

Para contribuir a la fiesta anterior, se disfrazan otras gentes de toreros viejos, es decir, se visten con trajes viejos y se ponen mascarar. Llevan un torito con una armazón de palos muy bien arreglado (como se ilustra enseguida) la cabeza la arreglan con el esqueleto de la cabeza de un toro, lo forran con costales; en la medianía le dejan una abertura grande como para que pase el cuerpo de un hombre para cargarlo y llevarlo abrazado una vez que así lo atorran al son de un tambor criollo o teponaxtle. También uno se disfraza de lazador, y cuando el toro se pone furioso con alguno, lo lanza.³¹⁷



3.5 Recuperación de las danzas y patrimonio regional.

Este apartado releja el resultado de la compilación de los diferentes bailes representativos que se lograron recuperar y de otros que ya se habían recuperado en misiones anteriores. Cabe

³¹⁶ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, caja 76, expediente 8, Oaxaca, 1932, folio 40.

³¹⁷ *Ídem.*

señalar que estas comunicaciones acerca de los bailes fueron concisas y breves. No obstante, el análisis y significado que obtendrán es materia de discusión de este apartado.

Una de las primeras actividades con que se inició esta actividad fue la presentación de un concurso de danzas autóctonas regionales, el cual fue promocionado por la misma Dirección de Misiones Culturales.³¹⁸

Esta actividad generó una reflexión

En el Istmo, aún se conservan varias danzas tales como la Sandunga, algunos sones de ese mismo tipo, y muy pocos antiguos y más originales.

El gobierno del Estado, alguna vez, (me refiero a Don Genaro Vázquez) se preocupó por la música oaxaqueña; pero hay que convenir en que, se dejó al margen lo más importante, es decir, aquello que es propiamente “popular” y no simplemente de autor oaxaqueño. Y así vemos en las ediciones que hizo ese gobierno, la música del maestro Mondragón, los versos del Lic. Muñoz Cote, y otros materiales por el estilo, que no tienen propiamente hablando el carácter tipo de la música del Estado de Oaxaca en su parte esencialmente psicológica-racial.

Tócame a mí tratar del Istmo que es de donde vengo actuando, y debo confesar que la Sandunga, por ejemplo, es absolutamente desconocida en México con toda su pureza, y duro es decirlo; pero lo que hasta ahora se ha editado, es una mixtificación híbrida de tan hermosa danza, que ha perdido todo su carácter.

El concepto de imaginario social, según palabras de Jiménez: “no es susceptible de ser abordado directamente, lo que sí es factible de ser investigado son las formas en que se manifiesta, es decir, sus significaciones”³¹⁹

En este testimonio, además de abogar por la pureza y falta de popularidad del baile, pretende conservar la originalidad de este. Sin embargo, quien describe, hace referencia al desconocimiento de la sandunga.

Esto lleva retomar las siguientes consideraciones acerca del imaginario social al respecto: “el imaginario social requiere de expresiones simbólicas con las que se liga [...] de manera que

³¹⁸ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Instituto Social, Caja 56, Oaxaca, 1932, folio 94.

³¹⁹ Martínez García, *Óp. Cit.*, p. 13.

“represente” al otro [...] significante, significado y su vínculo se mantienen simultáneamente unidos en una relación firme y flexible”³²⁰

La sociedad se instruye y crea significaciones como los mitos sociales, que tienen como características:

Y es que el músico académico que viene comisionado para tomarla no acepta los que él llama “errores” en la parte técnica de la armonía, no concibe como “escribibles” tantas y tantas anomalías que a su juicio tiene esa música, y cree que es simplemente debido a deficiencia de los ejecutantes o de los directores de las bandas, y he aquí que se pone a corregir una música que no debe corregirse sin menos cabo de su personalidad maravillosa.

“La sandunga” no se concibe tocada al piano, a menos que sea un arreglo muy bien hecho, y a cuatro manos, pues su armonización, sobre todo en los estribillos o zapateados es un capricho de los ejecutantes que consiste en un motivo principal (cantable) y una variación caprichosa y a veces hasta falta de ritmo, pero en todo caso hermosísima.³²¹

Es sustancial la atención dada a cada uno de los componentes de la danza y la música.

Debo advertir, por creerlo mi deber que la canción “Ti vicu bede Mexhu” que se cantó en la clausura de los cursos para misioneros en Teotihuacán, dista mucho de ser como la cantan por acá los trovadores zapotecas de todo el Istmo, y ya envió el original tomado por mí, para que no vaya a editarse equivocada como esa Dirección la tiene, pues pierde gran parte de su belleza.

Por cuanto, a la música, espero estar en Juchitán y Espinal, que es donde se encuentran los músicos más puros de la región para corregirla y enviarla con la conciencia de su autenticidad, pues creo, que es preferible esperar a pulirla perfectamente que enviarla apresuradamente y equivocada como ya ha sucedido seguramente.³²²

Después de la exhortación y recomendación para concentrar íntegramente las canciones y prácticas folclóricas, se determinó lo siguiente: que cada informe tendría que incluir

La documentación que usted haya logrado en sus estudios sobre la danza regional; estudios que vendrán acompañados de la coreografía, tradición, descripción y gráficas de cada danza.

³²⁰ *Ibíd.*, p. 14.

³²¹ AHSEP, Dirección de Misiones Culturales, Cursos de correspondencia, Caja 51, expediente 10, Oaxaca, 1932, folio 4.

³²² *Ibíd.*, folio 5.

Creo que por ningún motivo dejará de hacernos la remisión de que se trata, en el concepto de que, de su eficacia, tomaremos nota en su hoja de servicios.³²³

El control de la información vendría a constatar la permanencia de cierta danza y su expansión y popularidad en la región. El término popular, va a tener cierta consideración 20 años después, pues dicha popularidad permitirá evidenciar la pertenencia de una u otra manifestación folclórica, ya sea dancística o musical.

Luego, los comunicados acerca de las obras recopiladas fueron las siguientes:

“La serranita” canción en zapoteco y español.

16 sones jarabes de la región zapoteca.

“Los pobres” Jarabe taleano del rincón de la sierra

“El palomo” Jarabe de la región zapoteca.

En este escrito, fue imposible enviar los datos acerca de las danzas, ya que los trabajos en las labores de extensión no lo permitieron, sin embargo, se dejó por sentado la existencia de del nombre de dos danzas

“Danza de la conquista” y “Danza de los Santiagos” dichas danzas las recogí una en un pueblo de Talea y la otra en el pueblo de Lachirioag, estas danzas las acostumbran por todos estos pueblos de la Sierra de Oaxaca.³²⁴

Y finalmente un resumen de la recopilación hecha en los institutos que conformaron la misión de 1932. Me permito remitir a usted un álbum conteniendo la música recopilada últimamente en la Región de la Sierra del Estado de Oaxaca. La colección aludida consta de las siguientes obras: 28 sones Jarabes regionales, 3 Fandangos con su relación respectiva, 1 canción Solagueña, 1 Diana regional. Dicho álbum está formado con música recopilada en la última zona que trabajamos.³²⁵

Instituto de Tecomavaca. Profesor de Música, Roberto Ángeles.

³²³ *Ibíd.*, folio 6.

³²⁴ *Ibíd.*, folios 15-16.

³²⁵ *Ibíd.*, folio 19.

Música recopilada en la región y que existe en el expediente respectivo y que ha sido registrada en el archivo de esta Dirección³²⁶:

1 canción original del Prof. Ángeles.

6 sones: El caballito, 2 chilenas, 3 sones mixtecos. 2 Bailables: 2 jarabes.

Instituto de Tálea de Castro.

Profesor de Música: Francisco Amézquita.

3 canciones: Malagueña solaguense, la serranita, Xnna a daguay. 12 bailables: los pobres (jarabe), la palomita (jarabe), La mora (petenera), el palomo (jarabe), tonalteca (jarabe), Kea videas zhan (fandango), gularsmón (fandango 6 melodías). 45 sones serranos.

Instituto de Coatlán, Yautepec, Oaxaca.

El profesor José Salomé Arias, encargado de las clases de música recopiló 5 jarabes y un fandango que han sido registrados en el archivo folklore.

En el instituto de Cuilapan, el maestro J. Gaona informó que dejó en expediente la existencia de fotos de las danzas de “la pluma” y de “la primavera”; sin embargo, en el expediente no existen las canciones, ni las evoluciones del baile.

En el instituto de Chacalapa, los bailables recopilados fueron el palomo, el algodón, el panadero. Jarabes y chilenas.³²⁷

³²⁶ *Ibíd.*, folio 20.

³²⁷ *Ibíd.*, folio 22.

Conclusiones

Para ir resumiendo lo planteado en este escrito, la empresa a favor de la educación que emprendió Vasconcelos en las zonas rurales claramente fue destacable. Ciertamente una de las cuestiones más discutibles durante el desarrollo y formación de los esquemas pedagógicos que adoptaría la educación posrevolucionaria, fue el tema del indio frente a la sociedad y la preparación de los docentes que apoyarían en el proceso educativo.

En esta misma tónica de cooperación, las Misiones Culturales se planearon frente a la cruzada educativa con el papel de forjadoras de la enseñanza en el principio de su gestión, no obstante, posteriormente obtendrían un lugar como instancia y complemento dentro de las actividades curriculares en comunión con las Normales Rurales y las Escuelas Normales estatales propiamente.

La máxima que no debe perderse de vista es la apuesta del gobierno por implementar la educación mexicana, uniforme y laica, en todo el territorio; incluyéndose los territorios más alejados y ligado a ello, el interés específico que el secretario de educación, Narciso Bassols, dio a las artes.

Es conveniente recalcar la premisa educativa de Bassols, su interés en la formación multidisciplinaria, y su lucha por lograr que la población en general tuviera una conciencia de unidad y pertenencia a la misma Nación.

La concepción de Nación mexicana en la posrevolución, significo de un modo, la creación de estereotipos e imaginarios que permitieron consolidar la imagen del mexicano. Y siguiendo el hilo de consolidar lo “mexicano”, los discursos que entonces se enarbolaban para el estudio del folklore dieron pauta primero a la conformación del cuerpo de intelectuales que estarían a cargo del Consejo de Bellas Artes y, a través de los intereses políticos y culturales que por ellos se promovieron se determinaría el proceder en la recolección del material etnográfico en los institutos de las Misiones Culturales.

De acuerdo con lo mencionado arriba, lo expuesto en los testimonios y escritos que escribieron algunos informantes y propiamente los maestros misioneros, se puede notar que, mediante las descripciones de algunos vestuarios y la mención de algunos bailables o danzas, se fue propagando a través de circulares enviadas a la Secretaría de Educación Pública, la difusión y conocimiento de danzas que ya habían sido apropiadas por la región (Oaxaca), en caso particular, la sandunga.

Es sustancial hacer hincapié en el aspecto de la recopilación de este tipo de fuente primaria oral. Dado que, algunos expedientes de dichas regiones, no se encontraban completos o incluso algunos como fue el caso de Talea de Castro, hablaban meramente de la organización del instituto en la región.

Por otra parte, durante la investigación del tema, resultó que la fuente primaria de esta investigación permitió acercarnos a una realidad social y cultural de ciertas regiones del Estado de Oaxaca en cuanto a costumbres y vestimenta; sin embargo, en lo perteneciente a cifras significativas de las danzas, la información fue escasa.

Sin embargo, la recopilación hecha por Noemí Marín es muy significativa pues permite vislumbrar la gran cantidad de material folclórico recopilado en las misiones en el periodo de 1932 a 1935³²⁸, en este caso es posible considerar los inicios de la instrumentación de lo que más tarde sería llamado patrimonio dancístico nacional.

En un primer momento, se consideró la propuesta de hipótesis relacionada a la transmisión de menor a mayor, es decir, de lo regional a lo nacional del conocimiento folclórico en la conformación de patrimonio dancístico. Por una parte, puede notarse que esto se hace visible 10 años después, cuando el precepto del nacionalismo ya se encuentra mejor cimentado por el gobierno.

Y en lo que se refiere a este estudio, esta propuesta iba a ser poco alcanzable, porque como se comentó anteriormente, el tiempo histórico que los documentos abordan y el momento de máxima expresión de la danza, sería hasta la década de los años 40.

³²⁸ Revisar en el apartado de “Anexos” la gráfica correspondiente a “Total de danzas enseñadas por año 1932-1935”

Aun así, el esfuerzo de esta búsqueda, propicio dos aspectos interesantes: la importancia y vigencia de los principios educativos que Bassols intento plasmar en su tiempo (la educación multidisciplinaria y la integración de la educación artística en el esquema curricular de educación primaria), así como explorar el territorio oaxaqueño y conocer su cultura y folklor por medio de documentos oficiales.

Los estudios de caso, o aquellos donde la investigación se limita a un espacio (territorio) específico son de gran valía, ya que permiten conocer la forma en la que se concibe un hecho histórico o folklórico, como es este caso, frente a lo que se está propagando nacionalmente.

ANEXOS

Muestra fotográfica de los institutos celebrados en Oaxaca.



Foto 1. “Los indios Huaves de San Dionisio del Mar, Oax., en la danza de “los malinches. Estación Almoloya, 10 de julio de 1932”, en *Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública*, Sección Dirección de Misiones Culturales, Serie Instituto social Jalapa del Márquez, Caja 76, Exp. 7, fj. 33.



Foto 5. "Sin título", en *Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública*, Sección Dirección de Misiones Culturales, Serie Instituto social., Caja 56, Exp. 3, fj. 84.



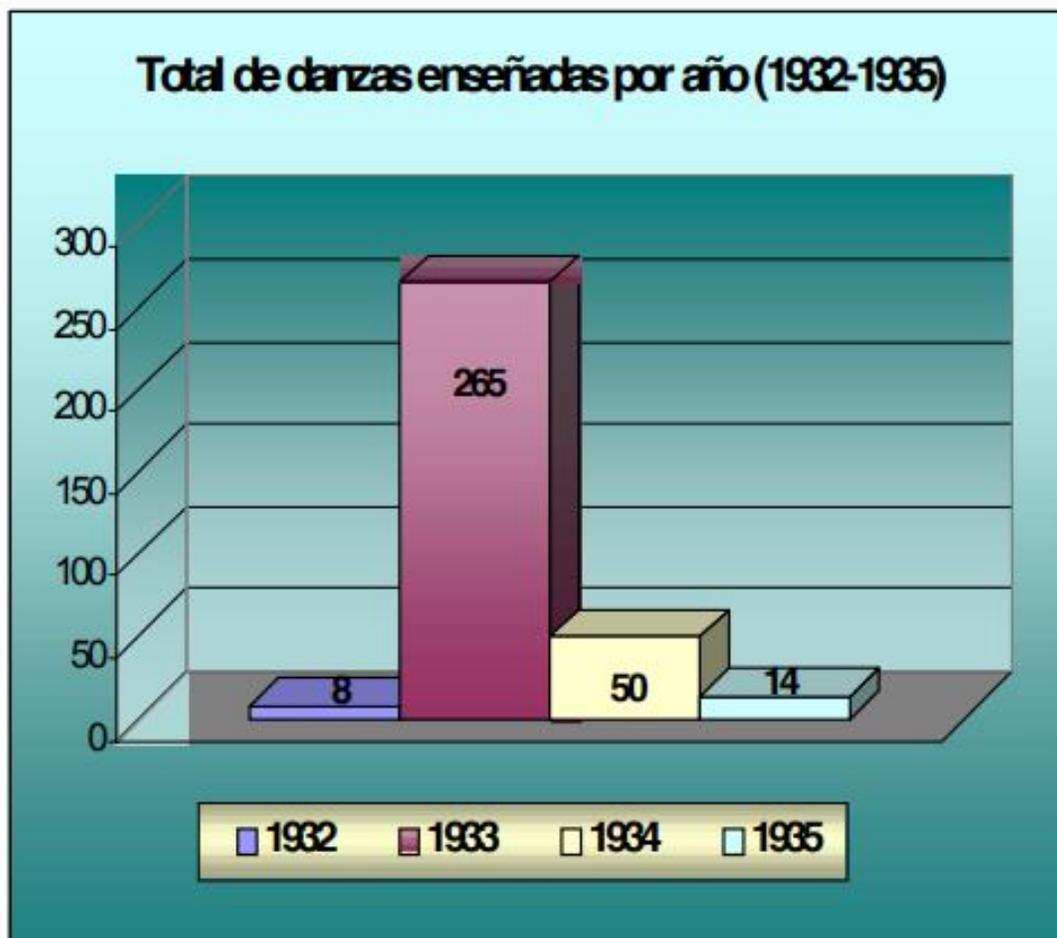
Foto 2. "Las niñas de la escuela de Santo Domingo usan el típico traje regional y cantaros en un bailable que pusieron el día de la inauguración del Campo deportivo y monumento a Juárez de un pueblo. Adjunto programas. Santo Domingo Petapa, Oax.", en *Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública*, Sección Dirección de Misiones Culturales, Serie Instituto social Jalapa del Márquez, Caja 76, Exp. 7, fj. 36.



Foto 3. "Pareja que ejecuto el jarabe tapatío en el Festival de clausura. Ixtlán", en *Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública*, Sección Dirección de Misiones Culturales, Serie Instituto social Ixtlán de Juárez, Oax., Caja 76, Exp. 8, fj. 71.



Foto 4. "Inauguración de las obras construidas el 31 de mayo de 1932, por la misión cultural. Las floristas, bailable original de profesor Francisco el día de la inauguración", en *Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública*, Sección Dirección de Misiones Culturales, Serie Instituto social Tecomavaca, Oax., Caja 56, Exp. 8, fj. 20.



Gráfica "Total de danzas enseñadas por año (1932-1935), en Noemí Marín, *La importancia de la danza tradicional mexicana en el sistema educativo nacional (1921-1938): otra perspectiva de las Misiones Culturales*, CONACULTA, INBA, Cenidi Danza, CENART, México, 2004.

Bibliografía

Fuentes primarias

Archivo General de la Nación

Archivo Histórico del Estado de Oaxaca

Fuentes secundarias

Andrade Urdapilleta Samantha Guadalupe, *Danza Nacional Revolucionaria: Instituciones y Reforma Social (1921-1940)*, Tesis de Licenciatura en Historia, Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), Ciudad de México, 2017.

Brown Ghinis Elena y Sánchez Herrera Edelmira, *Narciso Bassols: Un proyecto político pedagógico para la formación de un sujeto social (1931-1934)*, Tesis de Licenciatura en Sociología, UNAM, Escuela Nacional de Estudios Profesionales Acatlán, México, 1986.

Burke Peter, *Formas de hacer historia cultural*, Alianza Editorial, España, 2000.

Calderón Mólgora, Marco A., “México: De la educación indígena a la educación rural”, en *Historia y Memoria de la educación 7*, Sociedad Española de Historia de la Educación, Centro de Estudios Antropológicos, Colegio de Michoacán, 2018.

Cholula Cambray Víctor Andrés, *Buscando una nación: La construcción de la representación nacional a través de las fiestas del centenario de 1921*, Tesis de Licenciatura en Historia, UNAM, FES Acatlán, México, 2017.

Cuevas García Alicia, *¿Tuvo un carácter popular la educación impartida por el Estado mexicano en el periodo posrevolucionario de 1924 a 1934?*, tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM, FFyL, Colegio de Pedagogía, México, 2004.

Del Ángel González Jorge Alberto, *Las misiones culturales en el estado de Hidalgo 1923-1927. Los maestros rurales como agentes de la “modernización”*, Tesis de Licenciatura en Historia, UNAM, FFyL, México, 2018.

F. Zarate Manuel, *Breviario de folklore*, Departamento de bellas Artes y Publicaciones del Ministerio de Educación, Panamá, 1958.

Fell Claude, *José Vasconcelos. Los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México Posrevolucionario*, UNAM-Instituto de Investigaciones Históricas (IIH), México, 2009.

Galván Lafarga Luz Elena, *Derecho a la educación*, INERHM, Instituto de Investigaciones Jurídicas–UNAM, México, 2016, Consultado en <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4450-derecho-a-la-educacion-coleccion-inehrm>

García Ramírez Carlos y Javier López Pizano, *La importancia del trabajo de las Misiones Culturales como apoyo a la educación extraescolar*, Tesis de Licenciatura en Educación, Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 25-B, Subsede Escuinapa, Secretaría de Educación Pública y Cultura, Mazatlán Sinaloa, México, 2008.

González González Ana Graciela, *La educación artística en México. Un acercamiento*, tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM, ENEP Aragón, México, 1987.

González Pérez Teresa, *Identidades Docentes. La renovación del oficio de enseñar*, Tirant Humanidades, Valencia, 2017.

Hughes Lloyd H, *Las Misiones Culturales Mexicanas y su programa*, París, UNESCO, 1951.
Jelin Elizabeth, *Los trabajos de la Memoria. Memorias de la represión*, Editorial siglo XXI, España, 2002.

Jiménez López Enrique, *La investigación del folklore musical en México. Raúl Hellmer y el trabajo de campo (1947-1952)*, tesis de Licenciatura en Etnomusicología, UNAM, Escuela Nacional de Música, México, 2004.

Juárez Flores Adriana, *La idea del socialismo en Narciso Bassols*, tesis de Licenciatura en Filosofía, UNAM, FFyL, México, 2016.

Loyo Bravo Engracia, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*, Colegio de México, México, 2003.

Lujambio Alonso (coord.), *José Vasconcelos. La creación de la Secretaría de Educación Pública*, INEHRM, México, 2011.

Macías Carlos (Comp.), *Plutarco Elías Calles. Pensamiento político y social. Antología 1913-1936*, Cámara de Diputados, Fondo de Cultura Económica, INEHRM, Fideicomiso Archivos Plutarco Elías Calles y Fernando Torreblanca, 3ª Edición, México, 2010.

_____, *Plutarco Elías Calles. Correspondencia personal 1919-1945. Tomo II.*, Instituto Sonorense de Cultura, Fondo de Cultura Económica, Sonora, 1991.

Marín Noemí, *La importancia de la danza tradicional mexicana en el sistema educativo nacional (1921-1938): otra perspectiva de las Misiones Culturales*, CONACULTA, INBA, Cenedi Danza, CENART, México, 2004.

Martínez García María Claudia, *Bailar y enseñar Danza Folklórica: el maestro y el nacionalismo en México*, tesis de maestría en desarrollo educativo, Universidad Pedagógica Nacional, México, 2007.

Martínez Jiménez, Alejandro, "En busca de una forma educativa para integrar a las masas populares al régimen de la Revolución (1921-1934)", en *La educación primaria en la formación social mexicana de 1875 a 1970*, Colección teoría y análisis, UAM Unidad Xochimilco, 2011.

Meyer Jean, *La cristiada*, Siglo Veintiuno editores, México, 1985.

Monroy Huitrón Guadalupe, *Política Educativa de la Revolución. 1910-1940*, Secretaria de Educación Pública (SEP), México, 1985.

Morales Aguilar Ana Margarita y Ana Karen Sandoval Hernández, *Símbolos nacionalistas: la danza folklórica como búsqueda de la identidad mexicana*”, Tesis de licenciatura en Educación dancística con orientación en danza folklórica, Escuela Nacional de Danza Nellie y Gloria Campobello (ENDNGC), Instituto Nacional de las Artes (INBA), Consejo Nacional de Cultura y las Artes (CONACULTA), México, 2014.

Ortega Meneses Diana Johany, “La danza folclórica construida con base en la oralidad, reflejo de la identidad regional”, en *Revista de Sociología*, Vol. IV, Universidad de Nariño, enero-julio 2015.

Palti Elías, *La nación como problema. Los historiadores y la “cuestión nacional”*, Fondo de Cultura Económica, México, 2003.

Quintana Jiménez Guillermo, *El pensamiento educativo de Narciso Bassols al frente de la Escuela Nacional de Jurisprudencia y de la SEP*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, UNAM, FES Acatlán, 2008.

Ramos Smith Maya y Patricia Cardona Lang, *La danza en México: visiones de cinco siglos*, CONACULTA, INBA, CENIDI de la danza “José Limón”, vol. 2, México, 2002.

Ramos Villalobos Roxana Guadalupe, “La formación dancística en el México Revolucionario (1932-1937)” en *Una mirada a la Formación Dancística Mexicana (CA. 1919-1945)*, Fondo Nacional para la Cultura y las Artes, Instituto Nacional de Bellas Artes, Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón, México, 2009.

_____, *La primera escuela pública de danza en México. Travesía por sus propuestas de formación (ca. 1930-2009)*, México, Cenidi Danza, INBA, CONACULTA, 2009.

Rivero Franyutti, Agustín, *Fundamentación y propuesta de un modelo de teoría general de la educación, compuesto de las concepciones filosófico –pedagógicas del Lic. José Vasconcelos Calderón: útil para estructurar la educación de México*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Universidad Panamericana, Escuela de Pedagogía incorporada a la UNAM, México, 1989.

Rodríguez Velázquez Susana Guadalupe, *La obra educativa de Narciso Bassols*, tesis de Maestría en Pedagogía, UNAM, Maestría y Doctorado en Pedagogía, FFyL, México D.F., 2016.

Ruiz Lagier Verónica, “El Maestro Rural y la Revista de Educación. El sueño de transformar el país desde la editorial”, en *Signos Históricos*, Número 29, enero-julio, 2013.

Ruiz Reyes Mayra Andrea, *Identidad Nacional Mexicana y empatía en bailarines y espectadores de danza folclórica mexicana*, Tesis de Licenciatura en Psicología, México, 2018.

Saldaña Rocha María del Carmen, *El campo de la enseñanza de la danza: El caso de la Escuela Nacional de Danza Folklórica del INBA*, Tesis de Maestría en Pedagogía, UNAM, FFyL, México, 2010.

Serrano Álvarez Pablo (coord.), *Los tratados de Bucareli y la rebelión delahuertista*, INEHRM, México, 2012.

Sifuentes de la Torre Martha Eugenia, *Aportaciones pedagógicas de José Vasconcelos desde el enfoque filosófico adquirido en el Ateneo de la Juventud*, Tesis de Licenciatura en Pedagogía, Universidad del Valle de México, Plantel Tlalpan, Escuela de Pedagogía incorporada a la UNAM, México, 1994.

Vasconcelos José, *La creación de la Secretaría de Educación Pública*, Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México (INERHM), México, 2011.

Vite Ramírez Yum Rax, *Educación física y mejoramiento racial. El caso de la Revista El maestro Rural, México, 1934-1936*, Tesis de Licenciatura en Historia, UNAM, FFyL, México, 2015.

Hemerográficas

Castillo Ramírez Guillermo, “Integración, mestizaje y nacionalismo en el México revolucionario. Forjando patria de Manuel Gamio: la diversidad subordinada al afán de unidad”, en *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, núm. 221, Universidad Nacional Autónoma de México, mayo-agosto de 2014.

_____, “Política, cultura e indígenas en el México de inicios del siglo XX. El integracionismo de Gamio como proyecto de homogeneización nacional”, en *EN-CLAVES del pensamiento*, núm. 18, julio-diciembre, 2015.

Giménez Gilberto, “La cultura como identidad y la identidad como cultura”, Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM, en <http://perio.unlp.edu.ar/teorias2/textos/articulos/gimenez.pdf>

Gutiérrez Herrera, Lucino, “El pensamiento educativo en el México posrevolucionario”, UAM-Azcapotzalco, Consultado en http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista103_S2A2ES.pdf

Halbwachs Maurice, “Memoria colectiva y memoria histórica”, en *Reis*, No. 69, enero-marzo, 1995, consultado en http://ih-vm-cisreis.c.mad.interhost.com/REIS/PDF/REIS_069_12.pdf.

Lazarín Miranda, Francisco, “José Vasconcelos. Apóstol de la Educación”, en *Tiempo, Laberinto*. Consultado en

http://www.uam.mx/difusion/casadeltiempo/25_iv_nov_2009/casa_del_tiempo_eIV_num25_1_14.pdf

López Damián, “La guerra cristera (México 1926-1929) Una aproximación historiográfica”, en *Historiografías*, I primavera, 2011, consultado en [Microsoft Word - lop.doc \(unizar.es\)](#)

Murillo Garza Angelica, *et al.*, “Moisés Sáenz Garza, Transformador de la realidad educativa en México”, en *Revista iberoamericana de Ciencias*, Vol. I, núm. 4, México, 2014.

Pirámide de población, gráfica del Censo General de Habitantes 1921, Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Historia, INEGI, consultado en <https://www.inegi.org.mx/programas/ccpv/1921/#Tabulados>

Poviña Alfredo, *Sociología del folklore*, no. 5, noviembre-diciembre, 1944, Consultado en <file:///C:/Users/HP/AppData/Local/Temp/11004-Texto%20del%20art%C3%ADculo-28897-1-10-20150422-1.pdf>

Prat Ferrer, Juan José, “Sobre el concepto de folklore”, en *Oppidum*, no. 2, Universidad SEK, Segovia, 2006.

Valdovinos, Roberto, “La crítica al indigenismo del Manuel Gamio”, en *Estudios de Cultura Náhuatl*, núm. 42, 2011, consultado en <https://www.historicas.unam.mx/publicaciones/revistas/nahuatl/pdf/ecn42/872.pdf>