



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

**LAS MISIONES CULTURALES EN EL ESTADO DE HIDALGO 1923-1927.
LOS MAESTROS RURALES COMO AGENTES DE LA “MODERNIZACIÓN”.**

TESIS

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN HISTORIA**

PRESENTA

JORGE ALBERTO DEL ÁNGEL GONZÁLEZ

ASESOR

DR. MARIO VIRGILIO SANTIAGO JIMÉNEZ

CIUDAD UNIVERSITARIA, Cd. Mx., AGOSTO 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

ÍNDICE

Introducción general	3
----------------------	---

CAPÍTULO 1. EN EL NUEVO PROYECTO DE NACIÓN SE ENCUENTRA UN NUEVO PROYECTO EDUCATIVO. EL CASO DE LAS MISIONES CULTURALES EN EL ESTADO DE HIDALGO.

Introducción al capítulo	21
1.1.- El camino hacia la federalización de la educación nacional	21
1.2.- La creación de la Secretaría de Educación Pública	23
1.3.- Inicio de las campañas masivas de alfabetización	25
1.4.- Las Misiones Culturales en el estado de Hidalgo 1923 - 1924	30
1.5.- Las Misiones Culturales en el estado de Hidalgo 1925 – 1926	36
Consideraciones finales del capítulo	52

CAPÍTULO 2. HACIA LA FORMACIÓN DE UN PERFIL SOCIOECONÓMICO DEL MAGISTERIO RURAL HIDALGUENSE

Introducción al capítulo	57
2.1.- Inicio de actividades del grupo de maestros misioneros en 1927	58
2.2.- La formación de un perfil socioeconómico del magisterio federal hidalguense	63
Consideraciones finales del capítulo	90

CAPÍTULO 3 LAS MISIONES CULTURALES VISTAS A TRAVÉS DE LOS MAESTROS MISIONEROS Y LOS MAESTROS RURALES

Introducción al capítulo	93
3.1.-. Sobre los informes de labores	94
3.2.- Inicio de cursos	96
3.3.- Los maestros misioneros en acción.	103
3.4.- Opinión del magisterio federal respecto del misionero	113
3.5.- Magisterio misionero y gobierno estatal	118

3.6.- El magisterio como organizador de la comunidad	119
3.7.- El magisterio y la construcción de escuelas	124
3.8.- Incidentes	126
3.9.- Clausura de cursos	133
3.10.- Visitantes	133
Consideraciones finales del capítulo	134
Conclusiones	137
Bibliografía	143
Anexos	149

Introducción general

En este trabajo se abordará la presencia de las Misiones Culturales en el estado de Hidalgo entre los años de 1923 a 1927, con énfasis en este último. Se pretende presentar a las Misiones Culturales como agencias de capacitación magisterial promotoras del progreso, en un contexto de crecimiento de la escuela federal hidalguense y de los responsables de su funcionamiento: los maestros. Acerca de éstos se pretenden elaborar los perfiles socio-económicos que los caracterizaron en cuanto a edades, género, preparación profesional, sueldos, etc., ello en un marco referencial que supone la escuela abierta a los procesos productivos comunales, dentro de los cuales el maestro tenía como responsabilidad adicional organizar a la comunidad para la solución de sus problemas.

Se argumenta que en el año de 1927, el proyecto capacitador de la SEP, además de buscar que los maestros contaran con un bagaje pedagógico “moderno”, les encargó tareas adicionales a las estrictamente académicas: las de organizar a las comunidades a las cuales pertenecían sus escuelas, en la búsqueda de solucionar los problemas comunes. Ese fue el camino escogido por las autoridades educativas federales para “incorporar” al mundo indígena-rural a la vida “moderna”. En este sentido, se asistió a la formación de un magisterio nuevo, al que la SEP le exigió que realizara acciones para las cuáles no se encontraba preparado y cuya carencia buscó suplir la misma Secretaría mediante una capacitación breve de 21 días, por medio de las agencias de capacitación llamadas Misiones Culturales.

Las Misiones Culturales fueron agentes itinerantes de capacitación entre 1923 y 1927, a partir de 1928 hubo itinerantes y fijas. Las diferencias entre ambas fueron sustanciales, pero por no ser del interés de esta tesis no me detendré a analizarlas. Dentro de la uniformidad del programa de trabajo para las Misiones Culturales definido de antemano en las oficinas centrales de la SEP, cada una de esas visitas resultó una experiencia distinta porque diferentes eran las comunidades visitadas en cuanto a circunstancias económico-político-sociales vividas en cada una de ellas. Si bien los programas de las Misiones Culturales eran definidos de antemano, estos tenían sus particularidades en función de las características prevalecientes en cada sitio, es decir, cada lugar visitado era una experiencia distinta dada

por las costumbres, las relaciones de poder, las formas de producir, los recursos naturales, el clima, la raza, etc.

En el presente trabajo fue elegido el estado de Hidalgo en el periodo en que, como se ha dicho, las Misiones Culturales fueron exclusivamente itinerantes 1923-1927. Las razones se encuentran en que me atrae lo poco conocido del proceso y por consideraciones familiares. Adicionalmente hay un motivo de fondo, enmarcado en un diálogo pasado–presente, se encuentra el problema de la formación de maestros y de su capacitación, que expresado en otros términos es la relación entre lo que el maestro frente a grupo sabe hacer y lo que la institucionalidad le pide que haga. En el caso de este estudio los maestros rurales se vieron convertidos, por instrucciones de la SEP, en organizadores de la comunidad y promotores del “progreso”. La falta de claridad sobre las funciones del magisterio es un problema que aún persiste y se expresa con tanta fuerza que es motivo de reformas educativas controversiales y fuente de conflicto entre el Estado y agrupaciones magisteriales.

Para lo anterior se partió del siguiente cuestionamiento: ¿quiénes eran y cuál el perfil académico-social-económico de los maestros rurales del estado de Hidalgo que en el año de 1927 participaron en las cuatro Misiones Culturales que se llevaron a cabo en ese estado y recibieron como encomienda convertirse en líderes de su comunidad?

Como hipótesis se sugiere que los maestros rurales del estado de Hidalgo en el año 1927 eran originarios de las propias comunidades en las que enseñaban, o en su caso de comunidades vecinas. Poseían una formación académica básica, consistente en la mayoría de los casos en la educación primaria elemental (de 1° a 3° grados) o superior (de 4° a 6° grados), y excepcionalmente en grados académicos mayores. Tenían un ingreso bajo y desarrollaban su trabajo en condiciones precarias en cuanto a instalaciones y mobiliario. Además atendían salones saturados de alumnos.

Considerando lo anterior, los objetivos de este trabajo son:

- Sacar del anonimato a los maestros rurales que en embrión estaban formando el nuevo magisterio hidalguense.
- Elaborar los perfiles socio-económicos del magisterio rural hidalguense en el año 1927, en términos de formación académica, edad, salario, etc.

- Conocer el funcionamiento particular que tuvieron las Misiones Culturales en cada una de las sedes en que operaron.
- Poner al descubierto el nuevo rol social que las autoridades educativas federales habían elegido para el magisterio federal hidalguense, al delegarles el liderazgo institucional con el propósito de que se convirtieran en organizadores de las comunidades rurales como promotores del progreso y la integración nacional.
- Contribuir al conocimiento de las primeras manifestaciones del problema de la formación-capacitación magisterial desde la perspectiva de las Misiones Culturales y por ende, contribuir a la historiografía de estas agencias de capacitación, pero también insertarse en la historiografía del magisterio federal hidalguense, en particular del que asistió a los cursos de las Misiones Culturales en 1927.
- Vincular la actuación de las Misiones Culturales en el sentido de capacitar al magisterio para el impulso de la modernidad, como una política de Estado que le asigna a los maestros funciones cuya realización tenían que darse más allá del aula y para las cuales no estaba preparado. Ese tipo de relación Estado–magisterio marcará para el futuro los términos de la vinculación laboral: lo que el maestro sabe hacer–lo que el Estado le pide que haga. En ese diálogo pasado-presente sigue vigente la discusión sobre la disyuntiva entre formar o capacitar al magisterio mexicano.

El acercamiento a esta investigación se hizo desde la historia social. Me centré en dos aspectos, por un lado la elaboración de un perfil o de varios perfiles personales-profesionales de los maestros federales participantes en los cuatro Institutos Sociales del año 1927, rescatando del olvido los nombres del magisterio federal primigenio. Por otro lado, busqué resaltar las experiencias vivenciales que derivaron de los cuatro institutos sociales que hubo ese año en ese estado en las ciudades de Tasquillo, Actopan, Zacualtipán y Calnali. En tal sentido resalto más lo particular que lo general. En cuanto a las fuentes utilizadas para la elaboración de este trabajo, son documentos contenidos en el Archivo General de la Nación, Fondo Histórico de la SEP, ramo de Misiones Culturales, los cuales se identifican con las siguientes iniciales: AGN;AHSEP;RMC, pero debido a que esa referencia es inamovible se omitirá. Es preciso señalar que el ramo de Misiones Culturales

es una colección documental de 120 cajas de archivo que abarcan desde la creación de la Dirección de Misiones Culturales en el año de 1926, el AGN les asignó un número de control interno que será reportado como: Caja número. En el caso de los expedientes contenidos en las cajas, a falta de una identificación oficial los he numerado consecutivamente del frente de la caja al fondo, en ese caso serán identificados como: Exp. Número. Como la referencia de la caja y del expediente si es cambiante, será registrada después del nombre del autor del comentario, o que ha sido citado, por ejemplo en el caso de una referencia a Rafael Ramírez, en lugar de escribir: Rafael Ramírez, AGN,AHSEP,RMC,Caja 44929, Exp. 27, quedará sólo: Rafael Ramírez, Caja 44929, Exp. 27. Los documentos son muy variados, pero para esta investigación se consultaron de dos tipos. Para el capítulo 3, unos formatos censales levantados en los lugares sedes de las Misiones Culturales, que tienen por nombre: “Tablas de Estimación Individual”. Éstas sirvieron a las autoridades educativas federales para evaluar el perfil profesional y personal del magisterio. Con base en esas “Tablas” es posible responder preguntas acerca de la identidad personal del magisterio, tales como: nombre, cargo que desempeñaba en la escuela, edad, estado civil, número de familiares a su cargo, años de servicio docente, preparación profesional, cursos de mejoramiento tomados, número de grupos a su cargo, ubicación de su centro de trabajo y su lugar de residencia. Para la elaboración del capítulo 4 se utilizaron los informes de trabajo que estaban obligados a elaborar tanto los maestros misioneros, como el Director de Educación Federal en el estado de Hidalgo.

La estructura del trabajo considera tres capítulos. En el capítulo 1 se hace un pequeño recuento, con la escasa información disponible, de la presencia de las Misiones Culturales, desde la primera a nivel nacional llevada a cabo en el año de 1923 en Zacualtipán, estado de Hidalgo, hasta 1926. A falta de datos se optó por intentar el armado de un pequeño escenario de la educación rural en el estado durante los años de 1925 y 1926 con información obtenida de los Boletines de la SEP, en relación al número de alumnos y los distintos tipos (en tamaño) de planteles escolares dispersos en el campo hidalguense, que era el área en la cual el gobierno estatal, siempre celoso de su soberanía, permitía tener influencia a la federación. Las actividades realizadas por las Misiones Culturales recibieron por nombre indistintamente el de: Institutos Sociales, Institutos Culturales o Institutos de Perfeccionamiento. Aquí se usará principalmente el primero de ellos.

En el capítulo 2 se responden algunas preguntas relacionadas con los maestros federales participantes en las Misiones Culturales del año 1927, en la perspectiva de elaborar los perfiles socio-económicos de ese magisterio: ¿quiénes eran esas personas que de forma urgente fueron habilitados como maestros?, ¿cuáles eran sus nombres?, ¿en qué poblado trabajaban?, ¿qué edades tenían?, ¿con que escolaridad cursaban?, ¿cuál era su estado civil?, ¿cuánto ganaban?, ¿tenían familias que mantener?, etc. En la elaboración de este capítulo se utilizaron las “Tablas de Estimación Individual”, cuyos datos eran llenados por el jefe de la misión. Se encuentran en el Archivo General de la Nación, Fondo Histórico de la SEP, Ramo Misiones Culturales, caja 44910, expedientes 2,3,4,y 5. En todos los casos en que se hace referencia a estos documentos en el presente trabajo, la secuencia de letras iniciales para su identificación es: AGN:AHSEP:RMC, caja número, exp. número.

En el capítulo 3 se rescataron las voces de los jefes misioneros y del Director Federal de Educación, pues unos y otro tenían la obligación de elaborar informe de labores sobre lo ocurrido en cada Instituto Social. En esos informes se ven las inquietudes, preocupaciones, anhelos, triunfos, satisfacciones y fracasos en relación a los trabajos realizados en cada lugar que hizo parada la Misión Cultural. Se observa que cada ciudad representó un reto diferente, que a pesar de la enorme experiencia acumulada por el grupo misionero, las condiciones económico-político-sociales imperantes en cada ciudad determinaron el resultado final de su actuar. La estructura del capítulo lleva una cierta secuencia cronológica. La llegada de la Misión y las acciones de bienvenida preparada por los municipios, la organización para la instalación de los misioneros itinerantes en los lugares asignados, la creación de los grupos de trabajo, la formación de cooperativas, las clases de los maestros misioneros, las clausuras de los cursos y un apartado especial en el cual se puede observar a los misioneros proponiendo la creación de una presa en Tasquillo, accionando para evitar daños a su personal por el conflicto bélico que amenazaba en Actopan, organizando una cooperativa de trabajadores de la piel en Zacualtipán, o participando activamente para detener una epidemia de tosferina en Calnali. Eso era precisamente lo que los maestros misioneros querían que los maestros rurales observaran de su actuación, porque así era como querían los maestros misioneros que actuaran los maestros rurales cuando aquellos se retiraran. Porque a fin de cuentas esas acciones promovían, directa o indirectamente el progreso.

La literatura acerca de las Misiones Culturales en nuestro país es tremendamente centralista y por tanto con visiones generales. Sólo en años recientes se han empezado a producir historias de las Misiones Culturales con énfasis en lo local o regional, es el caso, y sólo por poner dos ejemplos, de las obras de Jonatan Gamboa¹ y Martha Patricia Mendoza Ramírez.²

Con relación al estado de la cuestión, las primeras obras a que se hará referencia aquí son las historias de la educación de carácter general. Estas ayudan a contextualizar la problemática educativa desde una perspectiva totalizadora siguiendo, la mayoría de las veces, el hilo conductor de las políticas públicas en materia educativa en el devenir de la historia nacional. Estos trabajos ponen énfasis en aspectos normativos y en su vinculación con la política nacional. En tal sentido destaca la obra coordinada por Fernando Solana Morales, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez *Historia de la educación pública en México, 1876–1976*³, y la obra monumental de Ernesto Meneses *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*.⁴ También cabe en este rubro la obra de Mary Kay Vaughan *Estado, clases sociales y educación en México*,⁵ en la que expone que la educación está vinculada a los intereses de quienes controlan el Estado nacional, para garantizar la reproducción del capital bajo sus reglas. Como obra general aunque con énfasis en la formación de maestros, conviene mencionar el trabajo de Alberto Arnaut *Las políticas de formación de los profesores de educación primaria en el México postrevolucionario. (Periodización)*,⁶ en la cual plantea a la formación de maestros como una tarea monopolizada por el Estado mexicano.

¹ Jonatan Gamboa Herrera, *Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923-1932*, Tesis de Maestría en Historia, San Luis Potosí, El Colegio de San Luis Potosí, A.C., 2009

² Martha Patricia Mendoza Ramírez, *Las Misiones Culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927-1934*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2014.

³ Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños Martínez Raúl (Coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica – Secretaría de Educación Pública, 2ª ed., 2001.

⁴ Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934*, México, Centro de Estudios Educativos, A.C., 1986.

⁵ Mary Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación en México*, México, Secretaría de Educación Pública – Fondo de Cultura Económica, 1982.

⁶ Alberto Arnaut Salgado, *Las políticas de formación de los profesores de educación primaria en el México postrevolucionario. (Periodización)*. México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 1989.

En el siguiente nivel cognitivo se ubican las obras que se refieren a la educación rural o a las Misiones Culturales en general. Se mencionará el estudio detallado de Augusto Sierra Sierra *Las Misiones Culturales*,⁷ en el cual se hace un recorrido por las diferentes etapas que vivieron estas peculiares agrupaciones de maestros capacitadores. Engracia Loyo contribuye con dos trabajos muy interesantes *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, en el que pretende hacer una revaloración social del magisterio y *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*,⁸ que pone al descubierto uno de los primeros intentos gubernamentales por acercarse a las comunidades rurales con una interpretación de la función educativa que rebasaba lo estrictamente académico. Es de destacar el análisis autocrítico que promueve Manuel Puig Casauranc a la sazón Secretario de Educación Pública en el texto *Las Misiones Culturales en México, en 1927*,⁹ quien junto con sus principales colaboradores en la SEP: Moisés Sáenz, Rafael Ramírez, José Guadalupe Nájera e Ignacio Ramírez, dejaron plasmado cual era el sentir institucional sobre el trabajo realizado hasta 1927 por las Misiones Culturales, y cuál, en su perspectiva, el que faltaba por realizar. Asimismo es de destacar la obra de Elsie Rockwell *Hacer escuela, hacer Estado: La educación revolucionaria vista desde Tlaxcala*,¹⁰ que si bien no se refiere al estado de Hidalgo, desde el análisis de una entidad federativa vecina, se opone a la idea de que las políticas gubernamentales en materia educativa llegan a las comunidades rurales con nitidez cristalina, en cambio resalta la existencia de procesos de negociación intensos entre los distintos actores que intervienen en la educación. Se insiste en que la producción bibliográfica sobre este particular es rica por abundante.

En referencia a la historia de la educación en el estado de Hidalgo en la época de estudio, la bibliografía es muy escasa. Hay apenas dos obras que consignar, las cuales, no obstante ser demasiado generales, contribuyen sin duda a la elaboración de un marco referencial, la de

⁷ Sierra, *Las Misiones Culturales (1923-1973)*, México, Secretaría de Educación Pública, 1973.

⁸ Engracia Loyo Bravo, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano. (Antología)*, México, El Caballito – Secretaría de Educación Pública, 1985.

Engracia Loyo Bravo, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999.

⁹ José Manuel Puig Casauranc, “El mejoramiento de los maestros y de las comunidades rurales. – Qué hemos hecho. – Qué no hemos podido hacer y porqué y cuándo lo haremos.” en, Secretaría de Educación Pública, *El esfuerzo educativo en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1928.

¹⁰ Elsie Rockwell, *Hacer escuela, hacer Estado: la educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, México, El Colegio de Michoacán - Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2007.

Raymundo Monroy Serrano *Una aproximación a la educación primaria en el estado de Hidalgo durante la revolución mexicana, 1910-1917*,¹¹ y la de Teodomiro Manzano *Historia de la educación primaria en el estado de Hidalgo*.¹²

Con relación al tema específico de estudio, el magisterio rural en la segunda década del Siglo XX en el estado de Hidalgo, existe un gran vacío historiográfico, de ahí la relevancia de este trabajo y el uso de material documental utilizado en esta tesis que se encuentra en el Archivo General de la Nación, Fondo Archivo Histórico de la SEP, ramo Misiones Culturales. En menor medida en los “Boletines” anuales de la propia SEP.

Antecedentes

Cuando el presidente Plutarco Elías Calles leyó su cuarto y último Informe de labores en septiembre de 1928, la parte correspondiente a la política educativa dejó ver un amplio repertorio de actividades emprendidas por el gobierno federal en el periodo de septiembre de 1927 a agosto 1928.¹³ Dentro de ese cúmulo de actividades destacó por su cuantía las correspondientes a la educación primaria rural, que en este trabajo será identificada solo como educación rural. Ello indica que el énfasis se encontraba en lo realizado dentro del campo mexicano. Era claro que la educación rural se había vuelto prioritaria dentro del proyecto de nación enarbolado por el Gobierno Federal.

Al hablar de educación rural me refiero en general a la educación impulsada por el gobierno mexicano en el campo. Preciso, no obstante, detenerme un poco para matizar ese concepto. Para la época de este estudio 1923-1927, existía un gran esfuerzo del gobierno central por llevar sus políticas educativas a los estados, pero algunos de éstos, escudados en su soberanía, oponían una fuerte resistencia a la intervención federal, así había sido desde el

¹¹ Raymundo Monroy Serrano, *Una aproximación a la educación primaria en el estado de Hidalgo durante la revolución mexicana, 1910-1917*, Pachuca, Hidalgo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo - Centro de Investigaciones sobre el estado de Hidalgo, 2003.

¹² Teodomiro Manzano, *Historia de la educación primaria en el estado de Hidalgo*, México, Secretaría de Educación Pública, 1949.

¹³ Plutarco Elías Calles, “Discurso de Plutarco Elías Calles al abrir las sesiones ordinarias del Congreso. 1 de septiembre de 1928”, en *50 años de México en documentos*, consultada el 1 de febrero de 2018, http://www.biblioteca.tv/artman2/publish/1928_217/Discurso_de_Plutarco_El_as_Calles_al_abrir_las_ses_1278.shtml

siglo XIX. Por tal motivo, el proceso de introducción de la educación federal en los estados fue lento y complicado. Elsie Rockwell lo ejemplifica con mucha claridad para el estado de Tlaxcala, afirma que el mayor pretexto para la penetración del gobierno federal en esa entidad fue el presupuesto, pues la SEP se comprometió a aportar el 50% de los recursos educativos. Con ese motivo se firmó un acuerdo de colaboración estado-federación, en el cual se estableció que el estado de Tlaxcala atendería las escuelas urbanas y la federación las rurales. Sin embargo, no era precisa la separación urbano-rural, por ello aclara Rockwell: “En términos reales, el territorio “rural” en el que podía actuar la SEP correspondía a todos los poblados de cualquier tipo o tamaño donde las autoridades federales ponían una escuela, que luego denominaban “rural””.¹⁴

Ese esquema de financiamiento estado-federación puede ser aplicado también al estado de Hidalgo. No obstante, se debe tener presente que para los años de este estudio, la población rural era mayoritaria en nuestro país aún con los criterios imprecisos establecidos por quienes llevaron a cabo el censo de 1930, al fijar en 2,500 el número de habitantes para que una población fuera considerada rural,¹⁵ en tal sentido, es posible hablar de población rural mucho más que por el tamaño de una congregación humana, por las actividades económicas y culturales llevadas a cabo, en determinado sitio, en estrecha relación con el campo. Eso conduce a otra reflexión, si bien el gobierno federal podía en los hechos establecer una escuela en el lugar que quisiera, lo hacía más en el campo por dos razones, la primera porque los estados tradicionalmente habían abandonado ese espacio y la segunda porque era del interés de la SEP llegar incluso a los lugares más apartados. Aparte de los discursos oficiales en tal sentido, en apoyo de ese argumento se presenta el evidente crecimiento de escuelas en pequeñas comunidades rurales (rancherías, ejidos y pueblos) que permite hablar de una escuela rural con esta orientación.

En este estudio se hablará de tres tipos de escuelas federales en el estado de Hidalgo. En primer lugar las escuelas de mayor tamaño, como la Escuela Tipo de Pachuca y las

¹⁴ Elsie Rockwell, *op. cit.*, p.92.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 53. Para ilustrar aún más la imprecisión de los términos urbano-rural, Rockwell afirma que en 1930 durante el Censo de población se utilizó el criterio de limitar a 2,500 habitantes el número de un poblado para definirlo como rural, los que excedían ese número eran considerados urbanos. Para el estado de Tlaxcala sostiene, ello podía llevar al error de considerar a la ciudad capital como rural, en tanto que algunos poblados indígenas agrícolas como urbanos, por tener más de 2,500 habitantes.

pertenecientes a ciudades grandes como Actopan y Zacualtipán que tenían una estructura de dirección y ayudantías, con un tamaño más grande en cuanto a infraestructura, personal docente y oferta de servicios y con alumnos que podían cursar hasta sexto grado de primaria. En el caso específico de Zacualtipán esta ciudad era incluso el semillero de alumnos para la Normal Rural de Molango.¹⁶ En segundo lugar estaban las escuelas urbanas medias que ofrecían hasta cuarto grado de primaria, las cuales, en algunos casos, lograban tener personal de apoyo al maestro que era a la vez director del plantel. En tercer lugar las escuelas más pequeñas para poblaciones poco numerosas, que eran eminentemente rurales, en las que se ofrecía hasta tercero o cuarto grados de primaria y eran atendidas por un solo maestro (por tal motivo recibían el nombre de unitarias) quien daba clases a la población escolar de todos los grados y hacía las veces de director, conserje, vigilante y lo que se ofreciera.¹⁷ En los dos últimos casos la escuela era prácticamente terminal, pues sólo excepcionalmente algún alumno continuaba sus estudios en grados superiores, siempre en ciudades más grandes. Cuando hablo de escuela rural o escuela federal hago referencia a la escuela primaria. La acción de las Misiones Culturales iba dirigida al magisterio de todas las escuelas federales del estado de Hidalgo, pero existía un interés prioritario de la SEP por llegar a los maestros rurales.

Para mayor claridad de hacia dónde se dirigía el proyecto federal, me detendré por un momento en las escuelas rurales. Para empezar, en materia de financiamiento es mejor hablar de una participación conjunta federación–comunidades, que funcionaba del siguiente modo. La SEP accedía al establecimiento de un plantel escolar a petición de una

¹⁶ De acuerdo con Civera, la Normal Rural de Molango, Hidalgo fue fundada en 1923 y “formaba maestros rurales y suburbanos. También logró sobrevivir a pesar de que, al igual que la de Tacámbaro, estuvo a punto de cerrar en 1925 cuando el gobierno no tuvo partidas para las escuelas normales rurales o regionales.” en Alicia Civera Cerecedo, *La escuela como opción de vida: La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, Zicantepec, Estado de México, El Colegio Mexiquense, A.C., Gobierno del Estado de México, 2013, p. 37-38.

¹⁷ Informó el presidente Calles, “Para lograr la unidad de acción en las escuelas federales que funcionan en los Estados de la República, todas las escuelas de carácter primario que existían fuera del Distrito Federal hasta fines de 1927, y las de nueva creación de este carácter pasaron a depender del Departamento de Escuelas Rurales, existiendo en la actualidad 19 escuelas primarias urbanas tipo, sostenidas por la Federación de Capitales de los Estados [...] Consideramos un deber expresar que también en este campo de la escuela rural se ha manifestado ampliamente la solidaridad social de las masas campesinas con la obra del Gobierno, siendo muy numerosas las comunidades rurales que han levantado o cedido al Gobierno Federal, para alojar a las escuelas, edificios que en lo general son los mejores de esos pueblos, contribuyendo también con equipo escolar, muebles, herramientas de agricultura y útiles deportivos, que las organizaciones de padres de familia y de vecinos ponen en manos de nuestros maestros [...] para hacer de la escuela rural centros reales de acercamiento en cada pueblo.” en Calles, *op. cit.*

comunidad, condicionado a que ésta se comprometiera a erigir el edificio correspondiente y colaborar además con algunos requisitos, entre los que destacaban la dotación de un terreno para huerta escolar, garantizar la asistencia de la población infantil a clases y la asignación de un espacio dentro de la misma escuela para habitación del maestro. La SEP aparte del permiso y de su autorización institucional que incluía el reconocimiento de los estudios y la documentación oficial, ofrecía el pago del maestro de la escuela, usualmente uno solo y en casos excepcionales, en los cuales la demanda de los alumnos era numerosa, un ayudante. Además de ello, la SEP incorporaba al plantel educativo dentro de la red de escuelas federales y otorgaba varios servicios importantes, como su integración a una zona escolar, con lo cual adquiría la posibilidad de tener visitas de inspección de un funcionario especializado y su inclusión en los programas de capacitación que eran varios, dentro de los cuales destaca en importancia para esta tesis las Misiones Culturales.

Ahora bien, para ilustrar el dinamismo que el gobierno federal imponía a sus acciones encaminadas a los estados, conviene retomar el mencionado Informe del presidente Calles, en este destacan: la creación de plazas para maestros e inspectores rurales, la dotación de “material de enseñanza” a las escuelas, el impulso a las Misiones Culturales, la edición de materiales bibliográficos destinados a la “Biblioteca del Maestro Rural Mexicano”, la extensión educativa por radio y la creación de bibliotecas ambulantes. Por su parte, Pedro Castro incluye dentro de este listado el reparto gratuito de libros, el otorgamiento de becas, el establecimiento de escuelas centrales agrícolas y la Casa del Estudiante Indígena.¹⁸ Como puede verse, la educación federal relacionada con lo rural estaba boyante. Muchas de esas acciones se emprendían por primera vez en la historia nacional y sin duda, entre todas ellas, se encontraba en sitio preponderante la “fundación” de planteles escolares y con ello, el crecimiento inusitado de escuelas rurales (impulsadas desde el gobierno federal), lo cual era un fenómeno novedoso y en gran parte resultado de las reivindicaciones revolucionarias.

En este punto me permito realizar algunas reflexiones en una retrospectiva más amplia para introducir la idea de que la escuela rural era algo que las élites intelectuales del país habían

¹⁸ Pedro Castro Martínez, “Educación para el campo durante la presidencia de Plutarco Elías Calles 1924-1928”, consultado el 20 de enero de 2018, <https://es.scribd.com/document/310696824/Pedro-Castro-Martinez-Educacion-Para-El-Campo-Durante-La-Presidencia-de-Plutarco-Elias-Calles>

imaginado desde que éste surgió como nación independiente. En el debate educativo decimonónico ya se argumentaba en torno a la promoción de una educación para la población rural, que era mayoría, basada en la técnica.¹⁹ Tratar de educar a los grandes grupos campesinos que vivían en situación de miseria era una vía para su redención. Pero hasta 1910 no se habían presentado las condiciones políticas propicias para ser llevadas a cabo y la educación nacional se había circunscrito en buena medida a las ciudades. El movimiento revolucionario abrió entonces las posibilidades de una transformación del sistema educativo nacional que buscó la incorporación de los campesinos al sistema escolarizado.

Asesinado Venustiano Carranza en 1920, el reacomodo de los grupos de poder llevó a la presidencia provisional de la república a Adolfo de la Huerta y con él arribó a la Universidad Nacional un político que se había distinguido por su formación intelectual, José Vasconcelos. La reestructura funcional del aparato administrativo le asignó al Departamento Universitario (Universidad Nacional) la tarea de dirigir todos los niveles educativos, desde el preescolar hasta la universidad de manera integral. En esta tarea y en su calidad de rector universitario Vasconcelos se convirtió en un decidido impulsor del inicio de una cruzada alfabetizadora que se orientó principalmente hacia el campo. Vasconcelos convocó a la sociedad en general y a los universitarios en particular a incorporarse de forma voluntaria a alfabetizar a los hermanos campesinos en desgracia. El llamado a la alfabetización voluntaria fue necesario debido a que eran inexistentes los maestros normalistas con preparación para trabajar en el campo, y esperar a formarlos no era una opción ante la urgencia de “incorporar” al campo al desarrollo nacional. La posición de

¹⁹ Afirma Ernesto Meneses que en referencia al Plan de educación de 1827, la sociedad encargada de la formación de los maestros lancasterianos propuso, “introducir y aclimatar castas de granos y animales, planear el mejor sistema de labores y cosechas, fomentar las industrias existentes e introducir nuevas, todo lo que puede conseguirse por la adquisición de libros y modelos y las observaciones y conferencias de los mismos académicos.” en Ernesto Meneses Morales, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del siglo XX*, México, Porrúa, 1983, p. 90. Esto tiene un gran parecido a lo que cerca de 100 años después Vasconcelos dijo en su discurso de toma de posesión como rector de la Universidad Nacional: "Al decir educación me refiero a una enseñanza directa [...] Trabajo útil, trabajo productivo, acción noble y pensamiento alto, he allí nuestro propósito [...] Tomemos al campesino bajo nuestra guarda y enseñémosle a centuplicar el monto de su producción mediante el empleo de mejores útiles y de mejores métodos. Esto es más importante que distraerlos en la conjugación de los verbos, pues la cultura es fruto natural del desarrollo económico." en Portal electrónico de la Secretaría de Educación Pública, consultado el 10 de febrero de 2018, http://www.sep.gob.mx/wb/sep1/sep1_Historia_de_la_SEP#.WrgsBy7wbIU

Vasconcelos al frente del sistema educativo nacional le permitió tener sobre él una perspectiva muy amplia, de tal modo que ya Obregón en la presidencia de la república, aquel se dio a la tarea de tejer las negociaciones políticas necesarias para elevar los asuntos educativos al nivel de una secretaría de Estado, lo cual ocurrió en el año de 1921 cuando se creó la Secretaría de Educación Pública (SEP).²⁰

Para los grupos gobernantes encabezados primero por Obregón y después por Calles, la educación rural se convirtió en un elemento central en su proyecto de nación porque la “modernización” del campo lo era también. “Incorporar” al campo dentro del concierto de “desarrollo”, sumarlo al “progreso” nacional se convirtió en parte del discurso gubernamental y de sus acciones. Esto era así porque la educación era una reivindicación revolucionaria y porque el país que había roto con el porfirismo necesitaba nuevas condiciones sociales y políticas para producir. El sistema educativo del viejo régimen permanecía en su inercia y los gobiernos revolucionarios se empeñaban en fracturarlo para formar otro, acorde al nuevo proyecto de nación. Se estaba en un periodo de transición. Para estos primeros gobiernos emanados de la revolución el cambio del modelo educativo requería en principio del establecimiento de más planteles escolares, particularmente en el campo, lo cual era un cambio sustantivo porque se pasaba de un escenario en el cual la población carecía de escuelas, a uno donde la población tenía un lugar donde concentrarse para ser educada. Ese era sin duda un espacio de poder que dichos gobiernos querían para sí.

Ese espacio necesitaba tener asignada una nueva función social. Ya no era funcional la propuesta de llevar al campo una educación rudimental que aspirara sólo a alfabetizar y enseñar las operaciones aritméticas básicas, como tampoco era funcional el método lancasteriano de enseñanza que había pervivido prácticamente desde el nacimiento de nuestro país, cuyos cimientos pedagógicos estaban en la memorización y los castigos corporales como parte integral de la disciplina memorística. Nuevas corrientes pedagógicas habían permeado entre los educadores que tomaron el control de la SEP, quienes proponían

²⁰ 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.

que los alumnos tenían que aprender haciendo, lo cual los alejaba de la mesa escolar de trabajo y los acercaba a las huertas y jardines.

Desde otra perspectiva, el campo mexicano era un lugar poblado por comunidades aisladas y con orígenes étnicos distintos, usuarias de una gran variedad de idiomas y portadoras de culturas diferentes, lo cual resultaba, a los ojos del grupo gobernante, un obstáculo para el “progreso”,²¹ por tal motivo, ellos mismos (gobernantes) le asignaron a la educación, la misión de transformar al campo mexicano.²² El proyecto pretendió la integración y en varios sentidos la unificación de los muchos mundos que culturalmente componían el territorio nacional, utilizando como elemento amalgamador el idioma español. El fin educativo entonces fue castellanizar a la población rural en la convicción de que la existencia de la diversidad lingüística era motivo de desintegración. En tal sentido, castellanizar era requisito previo para la unidad y la modernización nacional, por tanto, se volvió una prioridad de la política educativa pública. Se le dedicaron cuantiosos recursos materiales y humanos a masificar el uso del idioma español en el campo mexicano. Esa decisión se tomó de una manera vertical y autoritaria.

Pero si la imposición del idioma español en la escuela rural fue utilizada como premisa para la unificación cultural, se convirtió también en el eje de un proceso de socialización de saberes relacionados con la transformación económico-social del campo. A través de la escuela rural y del uso homogenizador del idioma español se buscó la introducción de nuevas técnicas de cultivo, así como la difusión de oficios conocidos eufemísticamente como pequeñas industrias y el impulso de campañas de sanidad e higiene, entre otras actividades. Para que la escuela rural cumpliera tal cometido, era preciso que se abriera al pueblo, los salones serían en esta concepción, sólo un espacio educativo más, afuera estaba

²¹ La noción de “progreso” es imprecisa, el Diccionario de la Real Academia Española de la lengua lo define como: “Acción de ir hacia adelante”. Por eso considero que es mejor tomar como progreso a cualquier acción, económica o social, que el gobierno mexicano haya realizado en el sentido de beneficiar a los grupos campesinos. RAE, s.v. “progreso”, consultado el 10 de febrero de 2018, <http://dle.rae.es/>.

²² Alicia Civera afirma: “Al igual que en el siglo XIX, los articuladores de la política educativa revolucionaria en los años veinte –la mayoría de ellos profesores o profesionistas pertenecientes a las clases medias de la ciudad de México o de las capitales de las entidades federativas– pensaban que la escuela era central para transformar la mentalidad de los campesinos y de los indios, ya que la ignorancia, la superstición, la enfermedad, la pereza, el abuso del alcohol y la utilización de técnicas y herramientas anacrónicas para trabajar la tierra impedían el progreso del país. Para ellos, la alfabetización era primordial y la escuela debía contribuir a integrar a los campesinos al progreso, a la civilización, a la nación y a la naciente democracia.” en Civera, *op. cit.*, p. 41

la vida de la comunidad y a ésta también había que transformarla a través de la capacitación para el trabajo, así como con campañas deportivas y de salubridad e higiene. Este proceso ha sido caracterizado por Alicia Civera como educación socializante.²³ En otras palabras, la educación sería dirigida no sólo a los alumnos inscritos en la escuela, sino a la comunidad entera a la que estos pertenecían, con el doble propósito de homogenizar lingüísticamente y promover el progreso. La escuela se encargaría de socializar los saberes a la comunidad. Para adoptar la idea metafórica de Hughes, la nueva escuela fue una escuela sin muros.²⁴

Ahora bien, la labor de socialización tendría que ser llevada a cabo en primera instancia por el magisterio pues era quien tenía el contacto inmediato con las comunidades. Sin embargo, a falta de instituciones formadoras de maestros, pues estas se encontraban también en sus inicios, las autoridades educativas centrales se vieron en la necesidad de contratar a quien quisiera ser docente, con el único requisito de estar alfabetizado.²⁵ De ese modo, el contingente de maestros rurales que entraron al servicio en la segunda década del siglo XX eran un su gran mayoría improvisados y en ese carácter, con nula formación profesional.

Lo anterior fue un problema que tuvo que resolver la SEP por doble vía, por un lado impulsando la creación de Escuelas Normales Rurales para la formación de los futuros maestros del campo mexicano -en Hidalgo había una en Molango- y por otro lado, capacitando al magisterio en funciones, el cual tendría como nueva tarea, según se ha dicho, educar también a la comunidad. Esto era un planteamiento muy radical pues pretendía recimentar las relaciones económico-sociales en el campo. El proyecto significaba promover la organización comunitaria para buscar nuevas formas de hacer producir la tierra y el desarrollo de industrias en pequeño y sobre todo, promover nuevas formas de salubridad e higiene y de organización familiar a través de las actividades englobadas en la llamada economía doméstica, en la cual sin quitarle el estigma de las

²³ Alicia Civera afirma: “Moisés Sáenz y Rafael Ramírez fueron los principales impulsores de una escuela primaria socializante, abierta a la comunidad.” en Civera, *op. cit.*, p. 44

²⁴ Hughes, con relación a la nueva escuela rural afirma: “... son escuelas sin muros, cuyos límites están marcados por las comunidades de un distrito y sus habitantes, cuyos lugares de formación son los campos mismos, los talleres y los hogares (lugares todos donde existen problemas humanos).” en Hughes, Lloyd H., *Las misiones culturales mexicanas y su programa*, Paris, Imprint Lahure, por la Organización de las Naciones Unidas Para la Educación y la Ciencia, 1951, p.19.

²⁵ Alicia Civera, señala: ”Recurrir a profesores “improvisados” fue necesario, al igual que propiciar su “mejoramiento profesional” y la preparación de los futuros maestros, misma que debía ser, decían algunos maestros y pedagogos, cercana a la realidad del campo mexicano” en Civera, *op. cit.*, p.14

actividades de género (tejido, bordado, cocina, etc.) la mujer tenía un papel central pues era incorporada como pilar de la transformación comunitaria. Para llevarlo a cabo, la SEP primero tenía que capacitar al magisterio que se encontraba en funciones. Ese fue el origen de las Misiones Culturales. Por eso adquiere sentido la afirmación del presidente Calles cuando en el mencionado informe de labores anotó:

El aumento constante de escuelas rurales en el país ha hecho necesario aprovechar en muchos casos los servicios de personas con poca preparación profesional para el trabajo pedagógico y social que se les encomienda, por lo que una de las labores más urgentes de la Secretaría de Educación Pública ha sido la de capacitarlas a la mayor brevedad, para desarrollar sus enseñanzas.

Este mejoramiento técnico es llevado a cabo de una manera sistemática y definida por las Misiones Culturales.²⁶

Así pues, el origen de las Misiones Culturales se encuentra en la necesidad de crear agentes de capacitación magisterial y de la comunidad. En este punto conviene anotar que genéricamente, una Misión Cultural era un grupo de 5 ó 6 capacitadores²⁷ en distintas ramas del saber (agricultura, pequeñas industrias, trabajo social, actividades deportivas) que jefaturados por un maestro normalista realizaba visitas, con una duración aproximada de 3 semanas ó 21 días naturales, a comunidades elegidas previamente en diversos estados de la república, bajo un calendario de actividades y un programa de trabajo preestablecido. El jefe era siempre un maestro normalista que se encargaba de la capacitación pedagógica del magisterio local, particularmente enfocado a la enseñanza del español y de las operaciones aritméticas básicas; los demás componentes de la misión eran capacitadores con formación técnica encargados de transmitir conocimientos para el “progreso” de la comunidad como eran: nuevas técnicas de cultivo, formación de cooperativas de producción y de consumo, fomento de trabajos artesanales, y promoción de equipos deportivos, entre otros. En este trabajo, ellos serán identificados como maestros misioneros, el resto de los maestros participantes en los cursos de capacitación serán identificados como maestros federales.

²⁶ Calles, *op. cit.*

²⁷ Expertos los llamó el presidente Calles

Por último, las Misiones Culturales nacieron como agencias de capacitación, pero como representantes del gobierno central tuvieron una gran carga política puesto que fueron una vía para incubar la concepción educativa y de desarrollo económico de la federación en los estados. Pero el accionar de las Misiones Culturales pasó por intensos procesos de negociación con los actores regionales. En ese sentido, las Misiones Culturales fueron eventos técnico-académicos que incluyeron a las autoridades políticas de todos los niveles federal y estatal, que terminaron por marcarlas irremediamente como eventos políticos.

CAPÍTULO 1

EN EL NUEVO PROYECTO DE NACIÓN SE ENCUENTRA UN NUEVO PROYECTO EDUCATIVO. EL CASO DE LAS MISIONES CULTURALES EN EL ESTADO DE HIDALGO.

Introducción al capítulo

Empieza este capítulo con un breve análisis de lo que aquí mismo se ha llamado “periodo de transición” entre el régimen educativo municipal y el federalizado, que se ubica entre el año de 1917 y 1920. Se hace mención a los seis meses de gobierno de Adolfo de la Huerta en los cuales se colocaron los asuntos de la educación primaria bajo la dirección de la Universidad Nacional. Después, se aborda el quehacer del gobierno obregonista en materia educativa, periodo en el cual figuró como Secretario del ramo José Vasconcelos. También se expone que una tarea prioritaria de la recién creada SEP fue la alfabetización de las grandes masas que estuvieron permanentemente excluidas de los sistemas escolarizados. En esta tarea se puso especial atención al campo mexicano.

Ante la instalación de escuelas federales en el campo a un ritmo creciente, la SEP precisó contratar maestros para atenderlas. Esa dependencia admitió en el servicio docente a personas con una formación académica elemental, en numerosos casos apenas con alguno de los grados de primaria de 3° a 6°. De este modo se fue conformando un nuevo perfil del magisterio federal nacional en general e hidalguense en particular.

Como marco referencial a la actuación de las Misiones Culturales en el año de 1927, cúspide de la presencia misionera en el estado de Hidalgo, intenté un acercamiento al sistema educativo primario en la entidad en los años 1925 y 1926, reportando el número de escuelas, de alumnos y de maestros rurales, así como su distribución en el campo hidalguense.

1.1.- El camino hacia la federalización de la educación nacional

Con el asesinato de Venustiano Carranza el 21 de mayo de 1920, llegó a su fin una época de la historia nacional. Al mismo tiempo, dio inicio el arduo camino de la reconstrucción. El Presidente de la República Interino Adolfo de la Huerta, ejerció el poder únicamente medio año, de junio a noviembre de 1920. Ese breve periodo dio inicio a una etapa de transición entre el modelo de educación primaria encargado a los municipios, a otro bajo la responsabilidad del Gobierno Federal. En el gobierno delahuertista la educación primaria, la normal, la preparatoria y otras de carácter técnico que dependían hasta ese momento del Distrito Federal, pasaron a ser administradas por el Departamento Universitario cuyo titular era José Vasconcelos. Por su parte, en la misma administración Moisés Sáenz se hizo cargo de la Dirección General de Educación Pública del Distrito Federal²⁸, ambos personajes fueron claves en la definición de las políticas educativas federales, el primero en el gobierno de Álvaro Obregón y el segundo en el de Obregón y Calles, periodos que abarcan este trabajo.

Ahora bien, Una vez concluida la fase más violenta de la Revolución, que para esta narración se ubicará en 1920,²⁹ existieron muchos temas urgentes y prioritarios en la agenda del grupo político triunfante con Obregón a la cabeza. Era una época de construcción de instituciones.³⁰ Mantener al país en paz y unido era requisito indispensable para dar inicio al proyecto de nación cuya expresión político-jurídica se encontraba en la Constitución de 1917, al menos en términos de aspiración y anhelo. En este proyecto la educación rural tenía un rol principal.

A partir de la asunción al poder de Álvaro Obregón los acontecimientos en materia educativa se precipitaron. Desde los primeros momentos del gobierno del “Manco de Celaya” permeó la convicción de que la educación pública, para que fuera en verdad nacional, tenía que pasar necesariamente por su federalización. Es decir, el gobierno de la República tendría que asumir la responsabilidad de impartir la educación. Asumiendo, del

²⁸ Meneses, *op.cit.*, p. 275

²⁹ Para términos de este trabajo se tomará el año de 1920, en que Álvaro Obregón asumió la presidencia de la República, como el año del fin de la confrontación armada. Esta fecha arbitraria sirve para facilitar la concatenación de los hechos que se pretenden narrar.

³⁰ Meyer lo expresa de este modo: “En 1920 la gran tarea de este nuevo grupo dominante era la institucionalización de su sistema de dominación política y la reestructuración del económico.” Lorenzo Meyer, “El primer tramo del camino”, en *Historia General de México*, México, El Colegio de México, 1981, T. II, p. 1185.

mismo modo, lo que ello implicaría en materia de responsabilidades a nivel nacional, esto es: pago de salarios al magisterio, provisión de materiales de enseñanza, formulación de programas de capacitación al magisterio y la definición de políticas. Sobre el particular, el General Obregón en su Primer Informe de Gobierno dijo:

El Ejecutivo de la Unión ha dedicado y continuará dedicando atención muy preferente a la Educación Popular, por ser ésta la función más importante y trascendental del Poder Público, la más noble Institución de los tiempos actuales, y, al propio tiempo, en alto grado fecunda para el bienestar social y económico de nuestros conciudadanos, no menos que para su mejoramiento moral y cultura cívica [...] A fin de impulsar vigorosamente la educación nacional en todo el país, [...] se inició la reforma del artículo 14 transitorio y del 73, fracción XXVII de la Constitución General, [...] a efecto de que la Secretaría de Educación Pública pueda dar principio a sus labores que serán de grandes beneficios para todos los pueblos de la República.³¹

Las reformas a las que se refirió el titular del Ejecutivo se plasmaron en el Diario Oficial de la Federación el día 8 de julio de 1921 y con ellas se abrió una vía para que el Gobierno Federal pudiera intervenir en materia educativa en los estados de la Federación. En las palabras de Álvaro Obregón quedó patente la voluntad de impulsar una educación masiva y para ello anunció la inminente creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP), que se llevó a cabo en el mes de octubre de ese mismo año.

1.2.- La creación de la Secretaría de Educación Pública

³¹ Álvaro Obregón, *I Informe de Gobierno del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos Álvaro Obregón*, 1 de septiembre de 1921. p. 55. Por otra parte, el Artículo 73 constitucional que trata sobre las Facultades del Congreso, decía en la mencionada fracción XXVII: "...Para establecer, organizar y sostener en toda la república escuelas rurales, elementales, superiores, secundarias y profesionales; de investigación científica, de bellas artes y de enseñanza técnica; escuelas prácticas de agricultura, de artes y oficios, museos, bibliotecas, observatorios y demás institutos concernientes a la cultura general de los habitantes de la Nación, y legislar en todo lo que se refiera a dichas instituciones. [...] La Federación tendrá jurisdicción sobre los planteles que ella establezca, sostenga y organice, sin menoscabo de la libertad que tienen los Estados para legislar sobre el mismo ramo educacional. Los títulos que se expidan por los establecimientos de que se trata, surtirán sus efectos en toda la República." Consultado el 20 de febrero de 2018, http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/dof/doc/CPEUM_ref_001_08jul21.doc

El 3 de octubre de 1921 se creó la SEP,³² y el titular de este nuevo ministerio de Estado fue José Vasconcelos. Con la creación de la SEP se verificó el inicio de un largo proceso de federalización educativa, más con ello no se liquidó el anterior esquema de educación estatal. Las entidades federativas continuaron operando su sistema educativo, pero a diferencia de lo ocurrido antes de la creación de la Secretaría de Educación Pública la federación acompañó su interés por participar en los estados con acciones concretas como el apoyo a la fundación de escuelas o el pago del salario de los maestros que atendían a las nuevas escuelas. Sobre el particular Vasconcelos escribió en el Boletín de la SEP del año 1923:

De modo general puede afirmarse que, gracias a esta importante ayuda impartida por la federación, la instrucción pública en las referidas entidades tomó mayor incremento, llegando a difundirse hasta los pequeños poblados, aun cuando fuese bajo la forma de humildes escuelas rurales mixtas.³³

Acerca de la construcción de escuelas, Huges afirma: “Cuando había que fundar una escuela, los aldeanos debían procurar el terreno, el edificio y todo el material escolar necesario, ya que el gobierno federal sólo se comprometía a pagar al maestro.”³⁴ En el mismo sentido Loyo sostiene: “Con Vasconcelos a la cabeza, la SEP expandió el sistema escolar federal hasta hacer llegar la escuela a parajes olvidados; construyó y remodeló cientos de locales.”³⁵ En esta etapa de establecimiento masivo de escuelas rurales la mano de obra voluntaria y la aportación de materiales de construcción por las comunidades fue fundamental. En el capítulo 3 de este trabajo se mostrará un ejemplo de cómo funcionó en el estado de Hidalgo.

Así, de acuerdo con el Boletín de la Secretaría de Educación Pública de 1923 se tiene que había tres grupos de escuelas oficiales: “a). Las sostenidas exclusivamente por los Estados. b). Las sostenidas por la federación y c). Las sostenidas mancomunadamente por los

³² Cámara de Diputados, portal electrónico, consultado el 21 de febrero de 2018, www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-03.pdf

³³ Secretaría de Educación Pública, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública (1923)*, México, Secretaría de Educación Pública, 1923, tomo 3, p.188

³⁴ Hughes, *op. cit.*, p. 13

³⁵ Loyo, *op. cit.*, p. 143

Gobiernos Federal y del Estado.”³⁶ Sobre este particular Elsie Rockwell sostiene que fue precisamente a través del financiamiento a las escuelas que el gobierno federal pudo romper las resistencias de los gobiernos estatales a la intervención de la SEP.³⁷

1.3.- Inicio de las campañas masivas de alfabetización

Una tarea prioritaria que Vasconcelos tuvo en mente desde su puesto de Secretario de Educación Pública fue la de iniciar la alfabetización de México. El planteamiento era que si no existía el magisterio suficiente para llevar a cabo semejante empresa, se podía recurrir al trabajo voluntario de las personas que en las ciudades estuvieran dispuestas a colaborar en ello. Esa fue la primera idea de formar un ejército misionero alfabetizador. Por otro lado, en el gobierno federal existía la necesidad de elaborar un diagnóstico de la situación educativa en la cual se encontraba el mundo rural. Entonces se vincularon ambas acciones, la alfabetización y la elaboración de informes. Al respecto, Álvaro Obregón en su Segundo Informe de Gobierno (1922), afirmó que:

A fin de combatir el analfabetismo, se enviaron misioneros a los principales centros de indígenas en la República, para que rindieran acerca de éstos, informes sobre sus condiciones, tanto económicas como culturales; y sobre la base del conocimiento así adquirido, se han nombrado alrededor de cien de dichos misioneros, que desempeñan sus trabajos enseñando a leer y escribir, el cultivo de la tierra, las cuatro operaciones fundamentales, y, con pláticas sencillas, dando lecciones de civismo.³⁸

Fue la primera vez que se utilizó el término “misionero” para designar al alfabetizador que tenía que realizar sus funciones en el campo mexicano, en contacto directo con la población indígena y su pobreza, bajo condiciones de vida adversas a las que tenían en las ciudades de

³⁶ Secretaría de Educación Pública, *Boletín ... 1923, op. cit.*, p. 489

³⁷ Elsie Rockwell tomando el ejemplo del estado de Tlaxcala afirma que; “... la creación de la SEP permitió la incursión del gobierno federal a partir de 1923; lo que posteriormente dio lugar al proceso de federalización, que para Tlaxcala se tradujo en asumir el gasto educativo en partes iguales: la mitad el estado, la mitad la federación.” en Rockwell, *op. cit.*, p. 75.

³⁸ Álvaro Obregón, *Segundo Informe de Gobierno*. Consultado 18 noviembre de 2016, www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-03.pdf

donde eran originarios. Sin duda para la adopción de ese nombre influyó el recuerdo de aquellos frailes novohispanos que llevaron su palabra y sus conocimientos técnicos para enseñar a los indios, como lo describe Pilar Gonzalbo:

Por necesidad y por vocación, los frailes no limitaron su tarea a la enseñanza del catecismo, sino que, desde los primeros momentos comenzaron a instruir a los indios en técnicas de trabajo que les permitirían aprovechar sus habilidades para ganarse la vida dentro del nuevo orden.³⁹

Trescientos años después, una relación tutelar semejante asumió el Estado que surgió de la Revolución mexicana para con la población indígena y rural, por eso fue tan pertinente el nombre: misionero. Con ese marco de referencia, Sierra Sierra afirma que ese primer grupo de maestros misioneros tenía varias funciones que llevar a cabo, entre ellas las de:

localizar los centros indígenas de mayor población, seleccionar a los maestros, recomendar la clases de conocimientos que deberían impartir y dar cuenta a las autoridades de la Secretaría de Agricultura, del estado en que se encontraban las tierras, los cultivos y las industrias nativas.⁴⁰

Por tal motivo, las actividades de los maestros alfabetizadores no se circunscribieron a la enseñanza de las letras, sus tareas fueron mucho más amplias. En el mismo Segundo Informe de Gobierno, Obregón, refiriéndose a sus quehaceres, declaró:

Ellos se encargan también de difundir enseñanzas contra el alcoholismo, de hacer nacer hábitos de ahorro y de cooperatismo; de despertar el interés por nuestro teatro vernáculo y por los cultivos nacionales; y de formar una cultura y una educación elementales, pero sólidas y aceptables.⁴¹

Las funciones encomendadas a estos primeros misioneros fueron cambiando con el transcurso del tiempo. No estaba aún en marcha el programa de Misiones Culturales con ese nombre, pero la idea de hacer que la alfabetización y la capacitación deambularan por el

³⁹ Pilar Gonzalbo Aizpuru, "El virreinato y el nuevo orden", en Dorothy Tanck de Estrada, *Historia mínima ilustrada de la educación en México*, México, El Colegio de México, 2011, p.68

⁴⁰ Sierra, *op. cit.*, p. 12

⁴¹ Obregón, *op. cit.*, p. 143-144

campo se encontraba incubada. Como se puede apreciar, desde estas primigenias acciones del obregonismo-vasconcelismo quedaron establecidas las líneas generales del proyecto educativo que buscó desbordar la enseñanza del espacio del aula. Por su parte, Daniel Cosío Villegas al referirse a los maestros misioneros afirmó:

La educación no se entendió ya como una educación para una clase media urbana, sino en la forma única que en México puede entenderse: como una misión religiosa, apostólica, que se lanza y va a todos los rincones del país, llevando la buena nueva de que México se levanta de un letargo, se yergue y camina.⁴²

En esa concepción se puede ver que a la educación se le quita el carácter elitista y al dirigirse al universo total de mexicanos, se populariza y se vuelve emancipadora. Vasconcelos por su parte, acerca del trabajo de los primeros misioneros y de su relación con los de la Colonia, se expresó así: “el esfuerzo misionero católico, que engendró nuestra nacionalidad, con un proselitismo regenerador, que [...] lograrse frutos de espíritu tan fecundos como los antiguos, cuya raíz es el amor del semejante”⁴³. En la concepción vasconcelista la palabra: “misionero” lleva una carga de patriotismo y amor al prójimo, se entiende que, de modo subyacente, quien asuma la tarea de educar al indígena lo hará en un acto desinteresado, por el cariño a su patria y a sus paisanos caídos en desgracia. El Estado mexicano encontró en los misioneros una importante arma para llevar su palabra hasta rincones muy apartados, allá a donde antes no había podido llegar.

En octubre de 1922, de acuerdo con Sierra, “Roberto Medellín⁴⁴, jefe del departamento escolar, convocó al primer cursillo de orientación para maestros rurales que se llevó a cabo en la Escuela de Agricultura de San Jacinto de la ciudad de México.”⁴⁵ El propósito de este evento fue el de capacitar a los maestros misioneros tanto en las materias que deberían atender en los salones de clases, como en actividades técnicas que serían atendidas fuera del aula. A estos cursos asistieron 400 maestros-alumnos que fueron capacitados en las

⁴² Sierra, *op. cit.* p. 11

⁴³ *Ibid.*, p. 13

⁴⁴ De acuerdo con Rocío Aranda, Roberto Medellín fue un personaje muy cercano políticamente a Vasconcelos. Posteriormente figura clave en la creación del Instituto Politécnico Nacional, fue también rector de la Universidad Nacional y director de la Facultad de Química de la UNAM, en María del Rocío Aranda Franco, *El profesor Roberto Medellín y las Misiones Culturales*, Tesis de licenciatura en pedagogía, Facultad de Filosofía y Letras UNAM.

⁴⁵ Sierra, *op. cit.*, p. 14

siguientes materias: arboricultura, hortalizas, técnicas de enseñanza, deportes, trabajos en el campo, psicología de la educación, juegos, coros escolares, organización de la escuela rural, puericultura, economía doméstica, conservación de frutos y lechería.⁴⁶ Como se puede observar, los maestros misionero estaban siendo preparados para un curriculum escolar en expansión. De acuerdo con la capacitación que estaban recibiendo se pretendía que, como resultado, sus alumnos tuvieran una formación escolar más amplia comparada con la “educación rudimentaria” imperante en el campo mexicano, cuyo contenido programático se reducía a la enseñanza de la lectura y escritura del español, así como de las operaciones aritméticas básicas, propuesta educativa que habían trascendido al porfirismo.⁴⁷

En diciembre de 1922 según Sierra, “cientos de intelectuales y maestros urbanos se incorporaron a la cruzada contra el analfabetismo como misioneros honorarios.”⁴⁸ La gran tarea de alfabetización del campo había iniciado con maestros de la ciudad. Hubo un entusiasmo desbordante. Se echó a andar un proyecto denominado “La Casa del Pueblo”, con la idea de que cada comunidad construyera su escuela, a la cual podía asistir a educarse todo el que quisiera, atendiendo en las mañanas temas escolares y por las noches capacitación para el trabajo. Por diversos motivos tanto la actividad de los primeros maestros Misioneros urbanos, como las Casas del Pueblo tuvieron una existencia efímera, pero las experiencias vividas en ellas fueron valiosas y los ojos de las autoridades educativas estaban ya puestos en el campo.

El peculiar fenómeno de creación de escuelas en el campo mexicano siguió adelante, aunque el nombre de “Casa del Pueblo” paulatinamente fue abandonado por el de “escuela”. Esta rápida expansión de la escuela rural llevó a Vasconcelos a aprobar, en octubre de 1923, la propuesta del Plan de las Misiones Federales de Educación presentada por el diputado poblano José Gálvez.⁴⁹ Debido a que las escuelas rurales tuvieron un crecimiento muy rápido, no hubo maestros con la preparación suficiente para atenderlas. De

⁴⁶ Ibid, p. 13

⁴⁷ Pani Alberto J., *La instrucción rudimentaria en la república*, (sitio web), biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2833/3.pdf (consultada el 15 de noviembre de 2017)

⁴⁸ Sierra, *op. cit.*, p. 13

⁴⁹ *Ibíd.*, p. 15

los docentes en funciones, casi ninguno contó con el perfil adecuado. Así lo externó Rafael Ramírez:

Para hacer posible la construcción de este sistema educativo, trascendental para los destinos futuros del país, fue necesario improvisar a los maestros. Personas de buena voluntad pero de una cultura media y a veces inferior fuéronse invistiendo como maestros. Ahora bien, estos maestros sin instinto profesional, reclutados apresuradamente por las exigencias del momento no podían dar sino un escaso rendimiento. Fue entonces cuando la necesidad de mejorar cultural y profesionalmente a los maestros en servicio, se dejó sentir urgente y apremiante.⁵⁰

El reconocimiento de esa realidad marcada por la carencia de maestros adecuadamente preparados para educar a la gran masa campesina era generalizada, algo que por evidente se encontraba formando parte del pensar de quienes se interesaban en el tema, como es el caso del maestro tamaulipeco Andrés Osuna, quien realizó la siguiente esclarecedora opinión:

[en el caso de la educación rural] el problema es todavía mucho más serio, pues es bajísima la proporción de maestros normales que las sirven...[hay] una alarmante escasez de maestros debidamente preparados para encargarse de estas escuelas. [Este problema ha sido resuelto por la SEP] ... reclutando educadores en todas partes, aceptando personas de buena voluntad, aun cuando no hayan tenido toda la preparación que se requiere. Un gran número de ellas apenas han terminado su educación primaria y muy pocas han hecho estudios secundarios; pero todos o casi todos, carecen de la preparación técnica necesaria para acometer una empresa tan ardua como las que se les encomienda.⁵¹

La realidad cobró la factura a un sistema educativo que durante el siglo que tenía de existir se orientó, en el mejor de los casos, hacia las clases medias de las ciudades, para las cuáles formó en las Escuelas Normales al magisterio requerido, pero había dejado en el abandono educativo a la mayoritaria de población rural, con la consecuencia lógica de que si no había escuelas ni alumnos, resultaba innecesario que hubiera maestros. Si en el nuevo proyecto de nación la educación rural tenía un papel relevante, es de destacar el interés del gobierno

⁵⁰ Rafael Ramírez, Caja 44927, Exp. 10

⁵¹ Andrés Osuna, Caja 44900, Exp. 1

mexicano por construir escuelas y poner al frente de ellas a quien las atendiera, que, aunque fuera de forma improvisada recibiría el nombre de maestro. Tal improvisación condujo a que el tema magisterial se convirtiera en un problema de cantidad y de calidad. De cantidad porque, como se verá más adelante, la demanda de servicios educativos por la población secularmente marginada de ellos era grande y en muchos casos llevaba a la sobresaturación de los grupos escolares, situación que un solo maestro tenía que resolver con sus propios recursos pedagógicos. De calidad, porque precisamente la preparación de maestros, de acuerdo con la nueva orientación educativa, era inadecuada y/o insuficiente, cuando no francamente inexistente.

Conviene señalar que antes de la existencia de la SEP, el magisterio rural había sido educado en la doctrina lancasteriana,⁵² la cual, de acuerdo con las corrientes pedagógicas que habían arribado al país a fines del siglo XIX, había dejado de ser funcional para el régimen y por tanto, para el propósito de reproducir enseñanzas se había vuelto inservible. En esa perspectiva, la falta de preparación del magisterio era un problema conocido y sin duda calculado. Para el gobierno federal era importante dar el paso en la creación de infraestructura escolar y en el establecimiento de una plantilla de maestros. Existía la conciencia de que para solucionar el problema de la falta de maestros se estaba creando otro con la habilitación como docentes de un grupo de ciudadanos que carecían de la formación profesional adecuada. Ante este panorama, ¿qué hizo el gobierno mexicano para capacitar a los improvisados maestros federales que se encontraban en servicio?.

1.4.- Las Misiones Culturales en el estado de Hidalgo 1923 - 1924

En el otoño del año 1923 la concatenación de los hechos en la historia de las Misiones Culturales se dio de forma vertiginosa. El día 17 de octubre de ese año, Vasconcelos autorizó el Plan de las Misiones Culturales presentado por el diputado poblano José Gálvez e inmediatamente quedó formado el equipo misionero original. El día 20 del mismo mes ya estaba operando la primera Misión Cultural en la ciudad de Zacualtipán en el estado de

⁵² Manzano, op. cit.

Hidalgo.⁵³ Una hipótesis sobre la elección de Zacualtipán como sede de la primera experiencia de las Misiones Culturales apuntaría a la figura del ingeniero Roberto Medellín Ostos que era oriundo Tantoyuca, un pueblo de la Huasteca en el norte del estado de Veracruz. En su carácter de Oficial Mayor de la SEP, ocupaba el segundo puesto en importancia de esa institución, era muy cercano políticamente a Vasconcelos. El ingeniero Medellín conocía bien la zona limítrofe entre los estados de Veracruz, Hidalgo y San Luis Potosí y aunque de Zacualtipán a Tantoyuca hay 160 kms de distancia, el pueblo elegido para la Misión Cultural reunía otras características como: lejanía, población mayoritariamente indígena, mala comunicación y tamaño suficientemente grande para albergar a los maestros misioneros.⁵⁴

Esta primera Misión Cultural estuvo dirigida por el Ingeniero Roberto Medellín como jefe y por Rafael Ramírez como profesor de educación rural.⁵⁵ Éste, con el paso del tiempo, ascendió en la escala jerárquica de la SEP hasta ocupar la Dirección de Misiones Culturales a nivel nacional y posteriormente ocupó otras posiciones, también de dirección, relacionadas con la educación en el medio rural e indígena. Para hablar de su personalidad, Sierra, rescatando las palabras de Jaime Torres Bodet, lo presenta en los siguientes términos:

En materia de enseñanza rural un nombre se imponía sin discusión, el del maestro Rafael Ramírez Castañeda, apasionado, brusco y en ocasiones muy duro, pero nunca sin causa. Era don Rafael un ejemplo de aptitud, de tenacidad, de honradez y de estoicismo. Nadie más humilde que él ante los humildes, ni más soberbio ante los soberbios.⁵⁶

De acuerdo con Sierra⁵⁷, el periódico *Excélsior* de la ciudad de México, en su edición del día 26 de octubre de 1923, reseñó la inauguración del acto de Zacualtipán. La nota

⁵³ Sierra, *op. cit.* p. 15-17

⁵⁴ González Ostos afirma, “Funcionó la primera escuela preparatoria del Norte de Veracruz [en Tantoyuca] bajo la Dirección del Dr. Gastón Melo Según datos históricos entre los alumnos que egresaron: el Ing. Roberto Medellín Ostos, Dr. Manuel Gea González y el Gral. Rubén Balboa tuxpeño y defensor de Tantoyuca cuando la Revolución Mexicana.” en Héctor González Ostos, *Breve Historia de Tantoyuca*, consultado 20 de junio de 2017: <http://tantoyuca-ver.blogspot.mx/2011/10/historia-de-tantoyuca-continuacion.html>.

⁵⁵ Sierra, *op. cit.*, p. 16, Lloyd Huges, *op. cit.*, p. 12, y Rafael Ramírez, Caja 44929, Exp. 27

⁵⁶ Sierra, *op. cit.*, p. 17

⁵⁷ *Ibíd.*, p. 19

periodística señaló que el recibimiento fue poco menos que apoteósico. En la misma fuente periodística se informó de la existencia de tres grupos organizados para recibir la enseñanza misionera: el de los maestros rurales en número de 54, el de los vecinos en número de 120, y otro de niños, de los grados superiores de escuelas serranas cerca de Zacualtipán, en número de 82. Por su parte, Rafael Ramírez expuso los recuerdos de esa experiencia en los siguientes términos:

Llegada la Misión al lugar de su destino, encontró ya a un buen núcleo de maestros que habían sido concentrados para recibir un curso breve de preparación y mejoramiento profesional. Procedían de las diversas pequeñas comunidades diseminadas en la Sierra de Hidalgo en donde la Secretaría de Educación, a raíz de su restablecimiento, había logrado fundar las primeras escuelas federales. Organizadas las clases y principiado los cursos, resultó que los vecinos comenzaron también a solicitar para sí los beneficios de la Misión, inscribiéndose numerosos de ellos en las clases industriales, así como en la de Agricultura. Todas las clases fueron eminentemente prácticas, pero sin duda lo fue todavía más la de agricultura, ya que se procuró darla en las huertas de propiedad privada del vecindario, resultando con ello beneficiados los habitantes del lugar, por los numerosos injertos de frutales que se hicieron y por las mejoras que con las prácticas agrícolas hechas en sus propios terrenos, les resultaron.⁵⁸

Fue algo inaudito, en el evento de Zacualtipán por primera vez el Estado mexicano se aproximó a los maestros rurales para capacitarlos y lo hizo en diversos temas adicionales a los que se tratan en el aula, por primera vez los vecinos de una comunidad participaron en la capacitación. Una nueva ruta se había marcado en la relación Estado-magisterio y Estado-comunidad a través de la capacitación. Una ruta que en la lógica estatal apuntaba hacia progreso material de la comunidad, al tratar de influir en la modificación de las prácticas productivas. A la distancia de cinco años, en 1928, el entonces Secretario de Educación Pública Puig Casauranc, sobre la incorporación de las comunidades a los eventos de capacitación destacó:

⁵⁸ Rafael Ramírez, Caja 44929, Exp. 27

[...] poco a poco, por el interés de los vecinos, ajenos a los Institutos propiamente de Maestros, y en vista del mayor conocimiento de las necesidades comunales más urgentes de satisfacer, el segundo propósito; la obra de propaganda y extensión educativa para el mejoramiento de las comunidades ha ido ensanchándose y cumpliéndose cada vez más y mejor⁵⁹

Las evaluaciones sobre las actividades desarrolladas en Zacualtipán, por parte de las autoridades de la SEP, fueron todas positivas. El resultado satisfizo ampliamente en las oficinas centrales de la educación y dio impulso para que la experiencia se repitiera y se enriqueciera. Al hacer un balance del evento de Zacualtipán, dice Sierra: “Tal fue el éxito de esta primera misión cultural y tan favorables comentarios suscitaron sus realizaciones que pronto las autoridades advirtieron que, mediante estas instituciones se podría promover el desarrollo social del campesinado”⁶⁰. Por su parte y en el mismo tono optimista, Rafael Ramírez se expresó del evento de Zacualtipán en los siguientes términos:

Los trabajos realizados por la Misión en Zacualtipán trajeron a la mente de las autoridades de la Secretaría una nueva idea, la de promover mediante dichas instituciones el progreso económico de las comunidades, gracias a la divulgación de la enseñanza agrícola y de las pequeñas industrias que sus miembros iban haciendo en los vecindarios.⁶¹

En el otoño de 1923, un amplio horizonte se abrió para las posibilidades de la educación rural, como había sido deseado tantas veces en las tribunas públicas, la educación serviría para llevar la mejora material y el progreso a las comunidades rurales. En esa misma fecha el magisterio nacional adquirió un nuevo destino y su papel social se transformó, pues el régimen le pidió que hiciera cosas nuevas, distintas a las que sabía hacer, para las que no estaba preparado y que fue preciso aprender sobre la marcha. No se conocen los nombres de los 54 maestros que participaron en la misión de Zacualtipán en 1923. Pero sí se sabe, por Manzano, que en ese año las escuelas del estado de Hidalgo, particularmente las

⁵⁹ Puig, *op. cit.*, p.3

⁶⁰ Sierra, *op. cit.*, p. 20

⁶¹ Rafael Ramírez Castañeda, “Historia, orígenes y tendencias de las Misiones Culturales. Éxitos y fracasos. Breve análisis de las causas”, en Secretaría de Educación Pública, *El esfuerzo educativo en México*, México, SEP, 1928, p. 24

rurales, eran multigrado, es decir, todos los grados recibían la educación en la misma aula y seguramente el sistema lancasteriano aún era utilizado. Afirma textualmente el autor citado: “Si las escuelas son de un solo maestro, éste se ve obligado a implantar el sistema mutuo por más antipedagógico que sea.”⁶²

La experiencia de la Misión fue retomada en el estado de Morelos en el año de 1924. En la ciudad de Cuernavaca fue convocado un “Instituto Social”, uno de los nombres con los que eran conocidas las actividades que realizaba la Misión Cultural, durante el periodo vacacional de mediados de año. Al evento concurrieron tanto los maestros federales como los estatales en un número muy grande. Sobre el particular Rafael Ramírez afirmó: “A los trabajos de esta Misión se inscribieron no solo los maestros rurales y primarios de la Federación, sino también la totalidad de los maestros dependientes del Gobierno del Estado.”⁶³ La SEP entendía que el problema de la capacitación magisterial no era exclusivo de los maestros rurales, por eso todas las veces que pudo intentó incluir al magisterio estatal y al muy escaso magisterio particular en los eventos de capacitación de las Misiones Culturales.

La novedad de esta Misión Cultural es que ya iba preparada para realizar, además de las actividades académicas de capacitación al magisterio, la enseñanza por medio de cursos rápidos de pequeñas industrias a los vecinos.⁶⁴ Es decir, si en Zacualtipán la Misión Cultural fue sorprendida por el entusiasmo espontáneo del pueblo, ahora era la intención gubernamental promover el entusiasmo popular organizando, desde el propio grupo misionero, cursos que podrían ser de utilidad en los procesos productivos de los vecinos. Sin embargo, esta vez las actividades fueron en una capital de estado, por lo cual la orientación rural de las actividades misioneras fue menor. El jefe de la Misión Cultural y maestro de técnica de la enseñanza fue el profesor Rafael Ramírez Castañeda. El curso se desarrolló durante tres semanas, al cabo de las cuales hubo una exposición de trabajos muy visitada. A ésta asistieron el Dr. Bernardo Gastelum, a la sazón Secretario de Educación Pública ante la renuncia de Vasconcelos, y el Ing. Roberto Medellín, todavía Oficial Mayor

⁶² Teodomiro Manzano, *op. cit.*, p. 57. Sobre el particular Manzano afirma que el método lancasteriano era llamado indistintamente “simultáneo” o “mutuo”.

⁶³ Rafael Ramírez, *op. cit.*, p. 25

⁶⁴ Sierra, *op. cit.*, p.20 y Rafael Ramírez, Caja 44929, Exp. 27

de la misma Institución.⁶⁵ A pesar de no haberse desarrollado en un ambiente netamente rural, este evento contribuyó a fortalecer las expectativas puestas en esa peculiar agencia capacitadora y reforzó en el ánimo institucional el impulso a las Misiones Culturales itinerantes.

Debido al éxito obtenido en Zacualtipán y Cuernavaca, en el mes de noviembre del año 1924, las autoridades educativas decidieron la conformación de seis equipos misioneros que se dirigieron a las capitales de igual número de estados de la República, uno de ellos, Hidalgo. Cada Misión estuvo integrada por seis maestros-instructores y un jefe. Dice Sierra al respecto:

un jefe, un profesor de pequeñas industrias, un maestro de música y orfeones, otro de educación física, una profesora de economía doméstica, un doctor para la enseñanza de la higiene y de la vacuna y un maestro competente encargado de las prácticas de la enseñanza.⁶⁶

El calendario de trabajo de las Misiones Culturales coincidió con el cambio de Gobierno Federal, de modo tal que cuando Manuel Puig Cassauranc asumió la titularidad de la SEP en el nuevo gobierno de Plutarco Elías Calles, durante los primeros días de diciembre, algunas Misiones Culturales ya habían concluido sus labores y otras, como la de San Luis Potosí, se encontraban aún en funciones. El secretario Puig al establecer su postura ante los problemas educativos nacionales en un programa radial transmitido el 6 de diciembre de 1924,⁶⁷ con relación a la educación rural, declaró que su temor era “la falta de maestros competentes y especializados.”⁶⁸ Se lamentó que ni las Escuelas Normales, ni la Universidad Nacional hubieran producido “todavía el tipo ideal de maestros para las escuelas rurales.” Y continuó:

se observa con dolorosa frecuencia el hecho de que se resisten a abandonar las ciudades para ir a los villorrios o al corazón de las montañas los hombres con la

⁶⁵ En esta experiencia ya no estuvo José Vasconcelos al frente de la SEP. El creador de las Misiones Culturales sólo pudo testificar una, la de Zacualtipán en 1923.

⁶⁶ *Ibíd.*, p. 20-21

⁶⁷ Secretaría de Educación Pública, *El sistema de escuelas rurales en México*, México, D.F., Talleres Gráficos de la Nación, 1927, p. 16-19

⁶⁸ *Ibíd.* p. 19

preparación cultural necesaria para esa cruzada de formación de Patria, habiendo necesidad, muy a menudo, de escoger el personal de las escuelas rurales entre el sobrante de la población de maestros urbanos, sobrante que no tiene, con frecuencia, ni la preparación mental ni el entusiasmo para la obra. [...] En tanto que se logre la preparación de un número suficiente de profesores para las escuelas rurales, habrá que reclutar a estos nuevos cruzados de la Patria futura entre los hombres de buena voluntad que en cada región conozcan las necesidades del medio y de la población escolar adyacente.⁶⁹

Se descubre en las palabras del ministro de educación la estrategia gubernamental de que los cursos de capacitación al magisterio rural en funciones eran temporales, en tanto se formaban los maestros normalistas con el perfil profesional esperado. Las expectativas puestas en el grupo capacitador misionero eran tan amplias que su calendario de actividades ya habían sufrido un par de cambios sustantivos, por un lado la SEP aprovechó los dos periodos vacacionales del año lectivo en las escuelas: verano e invierno, y los grupos misioneros se multiplicaron, de modo que por primera ocasión varias Misiones Culturales surcaron de forma simultánea el territorio nacional.⁷⁰

1.5.- Las Misiones Culturales en el estado de Hidalgo 1925 - 1926

Para el año de 1925 no hubo acciones misioneras en el periodo vacacional de verano y toda la actividad en este sentido se llevó a cabo en invierno, específicamente entre los meses de diciembre de 1925 y febrero de 1926. En esta ocasión casi se duplicaron los grupos misioneros, pues de seis que hubo en 1924 pasaron a once grupos de trabajo correspondientes a igual número de Misiones Culturales que visitaron diez entidades federativas, ya que en Oaxaca funcionaron dos. Entre los estados considerados estuvo Hidalgo. En éste, el poblado elegido fue el de Tianguistengo. La Misión Cultural estuvo compuesta por los siguientes maestros:

Prof. Francisco García

Problemas de organización y técnicas de la enseñanza

⁶⁹ *Idem.*

⁷⁰ No se cuenta con información para conocer lo que ocurrió con la Misión Cultural en la ciudad de Pachuca, Hidalgo.

(Director de la Misión)

Dr. Moisés Reyes Acosta	Servicio sanitario
Prof. Antonio Estopier	Cultura física
Prof. Herculano R. Sandoval	Carpintería y ortografía
Prof. Miguel González Tejeda	Orfeones. ⁷¹

En esta ocasión se les pidió, desde las oficinas centrales de la SEP, particularmente a los maestros de educación física, de pequeñas industrias, de prácticas agrícolas y de sanidad e higiene, que dedicaran dos o tres sesiones semanales para atender a los particulares de la localidad. La indicación decía así:

El profesor deberá llevar su acción educativa a la sociedad en cuyo centro se establezca la Misión. Con este fin dedicará dos o tres sesiones por semana, fuera del horario oficial a conferencias o enseñanzas prácticas según el caso, dedicadas a los particulares de la localidad. Aunque esta disposición general, particularmente debe referirse a los profesores de Educación Física, Pequeñas Industrias, Prácticas Agrícolas y Servicio Sanitario e Higiénico. Cada uno de estos profesores lleva instrucciones de su Departamento para desarrollar programas de acción social.⁷²

La instrucción específica que recibieron los maestros misioneros los vinculaban directamente con la comunidad. La actividad misionera ya estaba sin ambages dirigida a hacer “acción social”, es decir, a hacer que los saberes de sus integrantes fueran compartidos con la sociedad de las localidades con el propósito de promover el progreso. Con respecto a las actividades de las Misiones Culturales que operaron en el país en el año de 1925, dice Rafael Ramírez que a diferencia de las experiencias de los dos años anteriores fueron dirigidas al diagnóstico y propuestas de solución de problemas sanitarios. Lo expone en los siguientes términos:

⁷¹ Rafael Ramírez, Caja 44929, Exp., 24.

⁷² *Idem.*

La organización y el trabajo de las misiones durante el año de 1925 se significó por un acercamiento mayor a los intereses comunales. En efecto, la labor de las misiones de 1923 y 1924, aunque intensa y provechosa, sólo se encaminó hacia estas direcciones:

- a.- Mejoramiento cultural y profesional de los maestros en servicio.
- b.- Mejoramiento de las prácticas domésticas de las familias.
- c.- Mejoramiento económico de las mismas, mediante la vulgarización de la Agricultura y de Pequeñas Industrias.

Las de 1925 intentaron ya sumar a los trabajos anteriores, el estudio y solución de los problemas de orden sanitario de cada una de las comunidades en que operaron tenían planteados. Este dato es importantísimo y conviene tenerlo presente para poder entender el funcionamiento posterior de las misiones.⁷³

En el año de 1925, las Misiones Culturales además de los objetivos generales vinculados con acciones de promoción del progreso en las comunidades, llevaron uno particular sobre el cual pusieron énfasis, y aunque estuvo relacionado con los problemas sanitarios y no de producción, eso era también una acción de progreso en tanto se procuraba mejorar la salud de las comunidades. La experiencia de 1925 sirvió, como había sido en los dos años previos, para diseñar las actividades de las campañas siguientes. En el caso del estado de Hidalgo, no se cuenta con información adicional para abundar en el trabajo misionero de ese año en el poblado de Tianguistengo, pero, para ese mismo año, la SEP, queriendo formular un diagnóstico de la situación educativa del país, se propuso elaborar una estadística nacional. De ese modo se dio a la tarea de cuantificar los planteles educativos, así como lo maestros y los alumnos. En ese ejercicio buscó que la información que se iba a reunir tuviera la mayor uniformidad posible, para ello elaboró unos formatos para el levantamiento de información y realizó algunas pruebas de llenado en algunos estados de la federación, con el propósito de garantizar que los datos solicitados fueran registrados con objetividad y tratar de reducir el margen de error. Los resultados de esta encuesta fueron presentados por la Secretaría de Educación Pública en su Boletín del año 1925. Tales datos

⁷³ Rafael Ramírez, Caja 44929, Exp. 27, y Augusto Sierra, *op. cit.*, p. 23.

estadísticos permiten una aproximación a la realidad educativa del estado de Hidalgo. Por la diversidad de la información y por su amplitud vale la pena detenerse en ellos.

En primer lugar, con base en el siguiente cuadro analítico se puede analizar la posición de los planteles escolares a cuatro años del inicio de operaciones de la SEP. Tomando en cuenta la separación de escuelas en rurales y urbanas, se tiene que a pesar de que en el campo se encontraba, por amplio margen, la población mayoritaria del estado, la distribución de planteles escolares no es mucho mayor en el campo que en las ciudades. Es decir, en las ciudades había mayor infraestructura educativa para menos alumnos. Era la herencia del sistema educativo porfiriano y precisamente lo que la SEP buscaba cambiar.

Cuadro Analítico 1

**Estadística de la instrucción primaria sostenida por el gobierno del estado
o por los municipios que funcionan en Hidalgo. Datos a 1925**

ESCUELAS DE INSTRUCCIÓN PRIMARIA

Autoridades que sostienen las escuelas	Escuelas rurales rudimentarias ó de otra denominación				
	Con 1 a 3 años de estudio			Total escuelas rurales	% del Total
	Con 1 año	Con 2 años	Con 3 años		
	(1)	(2)	(3)	(4=1+2+3)	(5=4/11)
El estado		130	112	242	53.8

Autoridades que sostienen las escuelas	PRIMARIAS URBANAS				
	Elementales	Superiores		Total de primarias urbanas	% del Total
	Con 4 años completos de estudio	Con 2 años de estudio. 5o y 6o	Con 6 años completos de estudio		
	(6)	(7)	(8)	(9=6+7+8)	(10=9/11)
El estado	178		30	208	46.2

TOTAL DE ESCUELAS EN EL ESTADO DE HIDALGO EN 1925				450
----------------------------------------------------------	--	--	--	------------

Cuadro elaborado por el autor con datos del Boletín SEP 1925

El nivel de escolaridad ofrecido era mayor en las ciudades, pero en éstas, de un total de 208 escuelas, sólo 30, alrededor del 14%, tenían 6 grados de estudio. El restante 86%, la gran mayoría de las escuelas urbanas, ofrecía sólo cuatro grados escolares. Es decir, aún y cuando la escolarización de las ciudades era mayor, ésta se concentraba en los primeros cuatro grados, correspondientes a la llamada educación elemental. Con relación a las escuelas rurales, se observa que la estadística solicitada se restringe a la educación de uno a tres años de escolaridad. Se puede deducir por ello que era sabido y aceptado socialmente que en el campo mexicano, en general, e hidalguense en particular, los alumnos de primaria sólo podían aspirar a una educación de tres años como máximo. Por lo demás, en Hidalgo no había escuelas rurales que ofrecieran sólo un año escolar, pero tampoco más de tres, de

modo que el universo completo de escuelas rurales ofrecía los primeros dos y tres años de estudio. Por tal motivo, recibían el nombre de “rudimental”, cuya categoría era menor aún que la de “elemental” de cuatro años. Las escuelas rudimentales existieron desde la fundación del estado de Hidalgo, tres décadas antes del siglo XX.⁷⁴

Desde otro punto de vista, con base en el cuadro analítico siguiente se puede realizar el análisis de los planteles escolares desde el punto de vista del tamaño de la población en los cuales se encontraban ubicados. En tal sentido, se observan cinco rangos de habitantes, que de acuerdo a las características poblacionales de la época permitiría ubicarlas, así sea arbitrariamente, como poblaciones grandes con más de veinte mil habitantes, medianas entre cinco y veinte mil habitantes y chicas con menos de cinco mil habitantes.

Cuadro Analítico 2

Distribución de escuelas según el número de habitantes en que están situadas y según el número de maestros que las atienden. Estado de Hidalgo. Año 1925							
Poblaciones - Habitantes	Con 1 maestro	Con 2 maestros	Con 3 maestros	Con 4 maestros	Con 5 maestros	Con 6 maestros	T O T A L
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7=+1..+6)
Poblaciones de menos de 2,000 hab.	242						242
Poblaciones de 2,001 a 5,000 hab.		99	98				197
Poblaciones de 5,001 a 10,000 hab.							0
Poblaciones de 10,001 a 20,000 hab.							0
Poblaciones de más de 20,000 hab.				11	1	8	20
T O T A L	<u>242</u>	<u>99</u>	<u>98</u>	<u>11</u>	<u>1</u>	<u>8</u>	<u>459</u>

Cuadro elaborado por el autor con datos del Boletín SEP 1925

También, de acuerdo con su tamaño, se pueden clasificar en urbanas y rurales, utilizando para esta última clasificación el criterio de poblaciones con 5 mil habitantes o menos. Al respecto se observa que el 95% de las 459 escuelas reportadas en el estado se ubicaban en ciudades con poblaciones menores de 5 mil habitantes, que para las condiciones de la época en cuanto a prevalencia de actividades económicas, infraestructura y comunicaciones bien podrían ser consideradas rurales. De conformidad con los datos anteriores no existen

⁷⁴ Cfr. Teodomiro Manzano, *op. cit.*

ciudades “medianas”, entre 5 mil y 20 mil habitantes en el estado de Hidalgo, y las ciudades “grandes”, de más de 20 mil habitantes, son tan pocas, muy probablemente sólo Pachuca y Tulancingo, que apenas albergan a 20 escuelas, correspondientes al 4.4% del total de planteles escolares. Ahora bien, como una hipótesis de interpretación se señala que las 20 escuelas de las ciudades grandes contabilizadas en este cuadro analítico, forman parte de las 30 registradas en el cuadro analítico 1, que tienen hasta seis grados en primaria. Estas escuelas completas de seis grados, elemental y superior, son precisamente las que permiten concluir el ciclo de la educación primaria y continuar en grados académicos superiores, pero son tan pocas, que se puede afirmar que la educación primaria hidalguense con límite de cuatro años, era terminal en un 95%. Otra observación conduce a resaltar que si se toman en cuenta solo las escuelas unitarias, las que contaban con un solo maestro, más del 50% estaba en esa condición, pero si a ellas se agrega el grupo de escuelas que tenían hasta tres maestros, el porcentaje es abrumador: el 96%. En tal sentido, esa sería una característica de las escuelas hidalguenses en relación con el magisterio: que eran atendidas en su gran mayoría por uno y hasta tres maestros. Se está pues, ante una situación en la cual la gran mayoría de la actividad educativa se demanda en los espacios rurales, precisamente la que históricamente había sido abandonada.

Cambiando la perspectiva, con base en el cuadro analítico siguiente se puede profundizar en el análisis de la infraestructura educativa. Tomando la cifra de 450 como total de escuelas en el estado, un poco más de la mitad de ellas, el 53.8%, contaban con un solo salón. Es decir, 5 de cada 10 escuelas eran “unitarias” donde se enseñaban los tres primeros años de educación en el mismo espacio y por tanto con el mismo maestro. Pero si se consideran las escuelas con uno y dos salones, entonces se está hablando que más de dos terceras partes de los planteles escolares daban cabida simultáneamente a alumnos de primero a cuarto años. Desde el punto de vista de la propiedad de los inmuebles escolares, se observa que son los municipios quienes se ostentan como sus propietarios. Como hipótesis explicativa se encuentra el hecho de que hubieran sido construidas con la participación del pueblo, en un esquema de responsabilidad comunidad-municipio, quedando legalmente bajo resguardo de las autoridades municipales.

Cuadro Analítico 3

ESPECIFICACIÓN del número de salones con que cuentan las Escuelas y propiedad de los locales que ocupan las mismas. Estado de Hidalgo con datos del año 1925														
AUTORIDADES QUE SOSTIENEN LA ESCUELA	Especificación del número de escuelas que cuentan con 1 ó más salones de clase				PROPIEDAD DE LOS LOCALES						CONDICIONES DE LOS LOCALES			
	TOTAL	Con 1 salón de clase	Con 2 salones de clase	3 o más salones	TOTAL	Federación	Estado	Municipio	Pueblo	Particular	TOTAL	Construidos expreso para Escuela	Adaptados para Escuelas	Con campo de cultivo anexo
	(1=2+3+4)	(2)	(3)	(4)	(5=+6+...+10)	(6)	(7)	(8)	(9)	(10)	(11=12+13+14)	(12)	(13)	(14)
El estado	450	242	100	108	455	1	9	436		9	436		436	
% del Total		53.8	22.2	24.0		0.22	1.98	95.8	0	1.98		0	100.0	0

Cuadro elaborado por el autor con datos del Boletín SEP 1925

De acuerdo con el destino de los espacios físicos, se observa que ninguna escuela fue planeada, ni diseñada como tal. Más bien, para instalar escuelas particularmente urbanas, desde que se creó nuestro país hasta la fecha que nos ocupa, era costumbre rentar casas o acondicionar inmuebles.⁷⁵ Pero en el caso de las escuelas rurales, en el caso hidalguense, estas eran unos jacalones construidos con el trabajo comunal y destinados a usos múltiples, desde funcionar como aula, hasta albergar una biblioteca o habilitarse para reuniones de la comunidad.

Ahora bien, con base en el siguiente cuadro analítico se harán algunas consideraciones sobre el alumnado. Aunque el número de alumnas es mayor que el de los alumnos en 44%, se trata de un error de registro, las cifras están invertidas, pues va contra la tendencia histórica, además, en el registro escolar del año siguiente, 1926, vuelve a ser mayor el

⁷⁵ Eunice Adorno y otros, *Arquitectura escolar, SEP 90 años*. México, Secretaría de Educación Pública - Consejo Nacional para la Cultura y las Artes - Fragonard 70, 2011

número de hombres que de mujeres. En todo caso, el acceso de las mujeres está rezagado en comparación con el de los hombres.

Cuadro Analítico 4

DISTRIBUCIÓN POR AÑOS DE LA INSCRIPCIÓN TOTAL DE ALUMNOS. AÑO DE 1925				
INSCRIPCIÓN EN LAS ESCUELAS RURALES, PRIMARIAS, ELEMENTALES Y SUPERIORES				
ESTADO DE HIDALGO	Hombres	Mujeres	TOTAL	% DEL TOTAL
	(1)	(2)	(3=1+2)	(4)
PRIMER AÑO	2,592	3,539	6,131	27.0
SEGUNDO AÑO	1,416	2,007	3,423	15.1
TERCER AÑO	1,233	2,688	3,921	17.3
CUARTO AÑO	2,003	2,732	4,735	20.8
QUINTO AÑO	1,288	1,412	2,700	11.9
SEXTO AÑO	772	1,028	1,800	7.9
T O T A L	9,304	13,406	22,710	100.0

Cuadro elaborado por el autor con datos del Boletín SEP 1925

La mayor concentración de alumnos se da entre el primero y el tercer año. Esto tiene su explicación en el hecho de que ambos sistemas, rural y urbano, cuentan con los tres primeros grados. En cambio, de cuarto a sexto sólo se contabilizan las escuelas urbanas. De cualquier modo, según esos datos, sólo cerca del 20% de los niños hidalguenses llegaba a la primaria superior (5° - 6° año). Con relación a las políticas educativas oficiales vinculadas con las Misiones Culturales, no se observa como intención del gobierno aumentar la escolaridad estudiantil, sino capacitar al magisterio rural y de labores de extensión comunitaria, eso es así porque la matrícula escolar aumentaría en automático con el aumento de planteles escolares.

Con base en el cuadro analítico siguiente se formulan algunos comentarios relacionados con el magisterio. Existían en el estado 395 maestros. Esto, a primera vista, es inconsistente con el dato de las 450 escuelas, como hipótesis de explicación menciono que la diferencia entre el número de escuelas y el de maestros es el faltante de estos en las aulas. Con los datos presentados, veamos la estructura de operación magisterial en función de sus cargos y de su preparación profesional, definida esta por la posesión o no de título normalista.

Cuadro Analítico 5

PERSONAL DOCENTE AL SERVICIO DE LAS ESCUELAS DEL ESTADO DE HIDALGO. AÑO 1925

TIPO DE MAESTRO	MAESTROS TITULADOS			MAESTROS NO TITULADOS		
	Hombres	Mujeres	TOTAL	Hombres	Mujeres	TOTAL
	(1)	(2)	(3=1+2)	(4)	(5)	(6=4+5)
Inspectores de zona	4		4	5		5
Directoras de Kindergartens		3	3			0
Educadoras de Kindergartens			0			0
Directores de escuelas primarias elementales	7	12	19	62	50	112
Directores de escuelas primarias superiores	15	15	30	11	9	20
Directores de escuelas primarias no comprendidas en las anteriores			0			0
Maestros o ayudantes de escuelas primarias elementales			0	15	18	33
Maestros o ayudantes de escuelas primarias superiores		79	79	25	65	90
Maestros o ayudantes de primarias no comprendidas en las anteriores			0			0
T O T A L	26	109	135	118	142	260
TOTAL DE MAESTROS 395			% Maestros titulados 34.2	% Maestros no titulados 65.8		

Cuadro elaborado por el autor con datos del Boletín de la SEP

Lo primero que salta a la vista es que hay prácticamente el doble de maestros sin título que los que cuentan con él. Aquí se refleja a plenitud la afirmación de quienes hablaban de la improvisación del magisterio Puig, Osuna, y Ramírez entre otros. Además, no hay maestros titulados en las primarias elementales. Los maestros titulados se encuentran sólo en las primarias superiores, es decir en las ciudades, y todas son mujeres. Existen 30 directores de escuelas superiores titulados que muy probablemente corresponden a las 30 escuelas reportadas en el cuadro analítico 1, en escuelas que cuentan con los seis grados en primaria. También hay más de 110 directores no titulados de escuelas elementales. Al respecto se debe considerar que la mayoría de las escuelas rurales era multigrado, donde el maestro al frente hacía de todo: director, maestro, conserje, vigilante, etc. Otro aspecto que se debe ponderar es el indicador del número de alumnos en promedio que le tocaba atender a cada maestro, si se parte de que existían en el estado, según el cuadro analítico 4, 22,710 alumnos y según el cuadro analítico 5, 395 maestros, el promedio que arroja es de 57.5, lo cual refleja una saturación de la atención magisterial por alumno, situación que en el sector rural era aún más acentuada por tratarse en su mayoría de escuelas unitarias. En resumen, la escuela rural hidalguense en 1925 se encontraba en pleno proceso de transformación. Por un lado había crecimiento en cuanto a planteles educativos, alumnos y plantilla magisterial. Por otro había numerosas escuelas unitarias y en esa condición podría pensarse en escenarios de salones sobresaturados de alumnos. La escolaridad era terminal entre uno y tres años, o en el mejor de los casos de cuatro años.

Regresando a las Misiones Culturales de 1925, como era costumbre entre las autoridades educativas, el programa fue valorado y criticado, destacando que en los tres años de funcionamiento no se habían dirigido a los lugares que más lo necesitaban: las escuelas rurales. Rafael Ramírez lo expresó de la siguiente forma:

Los primeros trabajos de esta naturaleza se llevaron a cabo en 1923, pero estuvieron muy lejos de ser sistemáticos, ya que sólo tenían lugar en los periodos de vacaciones. Además, por un grave defecto de organización, la labor de estas Misiones se desarrolló exclusivamente en los Centros Urbanos de alguna consideración, de preferencia en las Capitales de los Estados, habiéndose olvidado, casi en lo absoluto a los maestros rurales, que eran los que más necesitaban de esa obra de mejoramiento cultural. En efecto, solamente los maestros rurales del Estado de Morelos y los de alguna región del Estado de Hidalgo, aprovecharon los beneficios de estos Cursos de Orientación y Mejoramiento.⁷⁶

La transformación operativa de las Misiones Culturales era permanente, estando siempre sujetas a crítica por parte de sus integrantes, en las palabras de Rafael Ramírez se observa la preocupación de orientarlas hacia donde consideraba que se encontraba su función sustantiva: el campo mexicano. Para el año de 1926, la labor de las Misiones Culturales llevaba un ritmo acelerado rumbo a su consolidación. Tres años de experiencia previa habían convencido a las autoridades de la SEP de su pertinencia y de la necesidad de fortalecer dicho programa. Muestra clara fue la decisión de elevar su jerarquía dentro del organigrama institucional, asignándole una área funcional expofeso. El profesor Rafael Ramírez lo recuerda de este modo:

Fue en medio de esta actividad febril cuando se sintió robusta la necesidad de mejorar la calidad de la educación rural. Para satisfacerla se escogió el medio más seguro y eficaz organizando sistemáticamente la labor de las Misiones Culturales, haciendo desde luego un reajuste en su organización, multiplicando su número,

⁷⁶ Rafael Ramírez, Caja 44903, Exp. 21

trazándoles un programa concreto y definido e instituyendo una oficina central coordinadora, la Dirección de Misiones Culturales.⁷⁷

El momento fue propicio para que la iniciativa capacitadora recibiera el apoyo en el organigrama institucional en virtud de la importancia que revestía el tema de la capacitación magisterial-comunitaria en la perspectiva de la integración y la modernidad del país. En esta tarea de institucionalización de las Misiones Culturales, Rafael Ramírez destacó el papel central de una mujer: Elena Torres. Cobra relevancia esta decisión pues en los años que abarca este estudio no era común que las mujeres accedieran a puestos de dirección de las instituciones, sin embargo, en este caso la personalidad de la maestra Torres y sus ligas con los grupos de poder en el gobierno de Elías Calles la colocaron en la conducción de las Misiones Culturales. Rafael Ramírez lo expuso del siguiente modo:

Es de justicia hacer constar que el trabajo de organización de las Misiones y de la Oficina Controladora, así como la formación del proyecto del Curso de entrenamiento de los Misioneros y su conducción, fueron debido a la iniciativa y actividad de la Srta. Profesora Elena Torres, experta en todo género de trabajos que impliquen servicio social y mejoramiento colectivo. La Srta. Torres interpreta y pone en obra los planes generales que sobre el perfeccionamiento de los maestros en servicio y sobre el mejoramiento de las comunidades tenía el C. Subsecretario de Educación, profesor don Moisés Sáenz.⁷⁸

Elena Torres tenía una larga trayectoria en la lucha revolucionaria. Originaria del estado de Guanajuato, participó en la Casa del Obrero Mundial de esa entidad. Posteriormente desarrolló diversas actividades feministas y de educación en los gobiernos de Salvador Alvarado y de Carrillo Puerto en Yucatán. Se hizo militante comunista, su amistad con Moisés Sáenz la llevó a la SEP. Duró poco como titular de la Dirección de Misiones Culturales debido a su desacuerdo con Luis N. Morones de la CROM muy influyente en el círculo de amistades del ministro Puig Cassauranc y con la política represiva del propio

⁷⁷ *Idem.*

⁷⁸ *Idem.*

Calles.⁷⁹ La presencia de Elena Torres apuntaría a la fuerte presencia de revolucionarias radicales con educación. A su renuncia en mayo de 1926, asumió la titularidad de las Misiones Culturales el profesor Rafael Ramírez.

Retomando la narración, una vez creada la Dirección de Misiones Culturales en febrero de 1926,⁸⁰ el nuevo organismo asumió la función de dirigir tanto las Normales Rurales como las Misiones Culturales, anteriormente ambas áreas operativas tenían conducciones diferentes pero el proyecto educativo llevó a que se coordinaran en una misma dirección operativa. Con relación a las Misiones Culturales, la experiencia del trabajo realizado en el año de 1925 sirvió de base para que una vez valorado y criticado se propusieran las correcciones que a juicio de la SEP se debían llevar a cabo. Así, desde los primeros días de 1926 sus integrantes se pusieron en acción. Al respecto Rafael Ramírez señaló:

Los tres primeros meses del año se dedicaron a trabajos de organización y en el de abril, todos los miembros que iban a integrar las seis Misiones Culturales que operarían en la República, recibieron un Curso de Entrenamiento, en el cual estudiaron y discutieron ampliamente los programas de su labor y se enteraron con detalle de los propósitos de las Misiones y de las técnicas de su trabajo [...] Gracias a estos Cursos de entrenamiento, los misioneros quedaron capacitados para llenar eficientemente su cometido.⁸¹

La organización de esa media docena de grupos de trabajo, tenían como propósito llevar las Misiones Culturales a varios estados de la República, “preferentemente en las Comunidades rurales [...]. En esas comunidades rurales se concentrarían en las épocas fijadas con oportunidad, todos los maestros de la región para recibir un curso breve pero intenso de Orientación y Mejoramiento profesional cuya duración sería de 21 días.”⁸²

Es importante destacar que para 1926 el programa de las Misiones Culturales tenía como uno de sus propósitos centrales llegar a las comunidades rurales, pues a decir de Rafael

⁷⁹ Noemí Cortés Ramírez, *Elena Torres Cuellar: Revolucionaria, feminista y educadora mexicana (1893-1970). (Aproximación biográfica)*, Tesis de licenciatura en Historia, Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, 1993.

⁸⁰ Rafael Ramírez, Caja 44927, Exp. 10.

⁸¹ Rafael Ramírez, Caja 44903, Exp. 21

⁸² *Idem.*

Ramírez, anteriormente solo de forma excepcional lo habían hecho. Por tal motivo se pretendía, a partir de ese año, orientar y sistematizar los trabajos misioneros en las comunidades rurales.

El criterio para definir el destino de las Misiones Culturales de 1926 fue que “se elegirían primero aquellas Entidades cuyo magisterio estuviese más urgido de esa obra de mejoramiento profesional”,⁸³ es decir aquellos que habían sido visitados poco o nunca por las Misiones Culturales. Así, se formaron seis grupos de trabajo Los estados elegidos para el trabajo misionero fueron: Misión 1.- Nuevo León y Coahuila, Misión 2.- Guanajuato y Querétaro, Misión 3.- Michoacán y Colima, Misión 4.- Puebla y Guerrero, Misión 5.- Tlaxcala y Morelos, Misión 6.- Oaxaca y Chiapas⁸⁴. El programa de las Misiones Culturales para 1926 constaba de cursos de educación, agricultura, educación física, pequeñas industrias y Trabajo Social. A cada Misión se le proporcionó equipo de cocina, carpintería, y agricultura, además de una biblioteca y un maletín de primeros auxilios. Cada uno de los grupos de trabajo misionero estuvo compuesto por las siguientes personas: Un jefe de Misión.- Tuvo a su cargo la coordinación de labores y las clases de educación, Organización escolar y Técnicas de la enseñanza. Un profesor de agricultura.- Dio clases de hortalizas, jardinería, huerta de frutales y cultivos en general. Un profesor de educación física.- Impartió clases de gimnasia, de juegos y de deportes. Una Trabajadora Social.- Se encargó de las vacunas, enfermería, economía doméstica “y de capacitar a los maestros para realizar, por medio de sus escuelas, la transformación de las comunidades promoviendo su mejoramiento”. Tres profesores de pequeñas industrias.- Estos no estuvieron asignados a alguna Misión específica, sino que fueron enviados a donde se requirieron.⁸⁵

La conformación del equipo técnico mencionado me lleva a resaltar la idea de “progreso” que imperaba dentro de la SEP y para lo cual buscaban capacitar al magisterio rural a partir de un perfil que reprodujera en las comunidades un concepto de producción de riqueza más “moderno”, a partir de nuevas prácticas agrícolas y el fomento de las pequeñas industrias, más “amplio”, al incorporar la educación física como actividad recreativa que ayudara a la

⁸³ *Idem.*

⁸⁴ *Idem.*

⁸⁵ *Idem.*

niñez y a la juventud a mejorar la salud y más “integral”, a partir de la introducción del Trabajo Social, con el propósito de disputar el espacio familiar a las corporaciones religiosas, pues se pretendía que quien orientara el trabajo femenino en los hogares (cocina, tejido, confección de ropa, campañas de sanidad e higiene, etc.) fuera en propio Estado.

Para la operación del programa misionero se presentaron problemas de origen, uno de los cuales, como se ha dicho, fue la imposibilidad de asignar a un maestro de pequeñas industrias a cada grupo de trabajo, hipotéticamente debido a limitaciones presupuestales. No obstante, esa falta de maestro de pequeñas industrias en algunos grupos misioneros fue valorado como una falla sensible y se resolvió con improvisaciones según se desprende del informe de Rafael Ramírez:

Las principales industrias que se han propagado por medio de estos maestros, son: la curtiduría, jabonería, la conservación de frutas y legumbres y la construcción de muebles rústicos para el hogar y la escuela. Conviene advertir que no obstante que carecieron las Misiones de un profesor de pequeñas industrias permanente, los Jefes de las mismas siempre supieron ingeniarse para que en ninguno de los Institutos de Mejoramiento para maestros, faltaran esas enseñanzas. Unas veces ya era un vecino industrial que prestara desinteresada cooperación en los trabajos; otras, alguno de los maestros que asistía a los Institutos se prestaba con muy buena voluntad para difundir entre sus compañeros las habilidades industriales de que él era poseedor.⁸⁶

El espíritu de sacrificio era patente en el equipo misionero, en este caso la falta de un integrante fue sustituido por algún voluntario que si bien no poseía en su totalidad el perfil adecuado, al menos cubría, así fuera parcialmente, con el propósito de enseñar algún oficio. El ritmo de trabajo impuesto en las Misiones Culturales era intenso, la agenda era amplia y el tiempo corto. De acuerdo con Sierra: “Los cursos se dan en la mañana, en la tarde y en la noche, durante tres semanas. Los horarios de clases eran agobiantes, apenas si daba tiempo para que los asistentes pudieran atender sus necesidades personales”⁸⁷ El que los grupos misioneros llevaran una agenda tan saturada de actividades en su deambular por el campo

⁸⁶ *Idem.*

⁸⁷ Sierra, *op. cit.*, p. 25

para aprovechar al máximo su estancia, es indicativo de la prisa que la SEP tenía por hacer llegar el “progreso” a las comunidades rurales y de la prioridad asignada a dichas actividades en la agenda institucional.

Las Misiones Culturales de 1926 dieron inicio en el mes de mayo.⁸⁸ Para finales de ese mismo año las autoridades educativas advirtieron que contaban con tiempo suficiente para continuar con la labor misionera, de modo que, aún y cuando originalmente no se había considerado, se programaron cuatro cursos de capacitación más para el periodo vacacional de invierno que por tal motivo llevaban el nombre de Cursos de Invierno, en las ciudades capitales Toluca y Pachuca, así como en las villas de Zacualtipán y Molango en el estado de Hidalgo. Los cursos que normalmente daban las Misiones Culturales a los maestros en servicio eran conocidos indistintamente con los nombres de Institutos de Perfeccionamiento, Institutos Sociales o Institutos Culturales, estos eran diferentes a los Cursos de Invierno y de Verano que se ofrecían en esos periodos vacacionales, tales diferencias fueron expuestas por Rafael Ramírez del siguiente modo:

Al trabajo típico acabado de reseñar, la Dirección de Misiones Culturales añadió durante el año de 1926, el relativo a Cursos de Invierno organizados y conducidos en diferentes lugares del país. La diferencia fundamental entre las dos clases de labores es la siguiente: El trabajo realizado en los Institutos de las Misiones es eminentemente social, mientras que el de los Cursos de Invierno se caracteriza por su aspecto docente. La mira fundamental de estos últimos es mejorar las condiciones culturales y profesionales de los maestros en servicio, mientras que el objetivo de los Institutos agrega el mejoramiento de las comunidades.⁸⁹

El propio Rafael Ramírez reporta que el número de maestros rurales capacitados en los cursos de invierno de 1926 fueron los siguientes: en Pachuca 47, en Zacualtipán 62 y en Molango 63.⁹⁰ Pero no cuento con mayor información de esos eventos para abundar sobre ellos.

⁸⁸ Rafael Ramírez, Caja 44903, Exp. 21

⁸⁹ Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10

⁹⁰ *Idem.*

Ahora bien, con relación al funcionamiento de las Misiones Culturales en este año, Rafael Ramírez, se jactaba de que una de las cosas más importantes que hacían las Misiones Culturales al llegar a una comunidad era detectar sus problemas principales y proponer alternativas de solución. En tal sentido, al referirse a las actividades misioneras afirmó: “tienen frecuentes reuniones con los vecinos a quienes enseñan los métodos mejores de organización social para alcanzar dicho mejoramiento. Además prácticamente los organizan, poniendo de este modo en obra sus planes.”⁹¹ Se registró de ese modo un cambio significativo en la función social del magisterio rural pues tuvo como encargo institucional aprender de los misioneros a organizar a la comunidad. A partir de una decisión oficial el magisterio rural tomó como suya la facultad de organizar a las comunidades rurales para atender los asuntos más importantes que tradicionalmente tenían que ver con solicitudes de agua, carreteras, electricidad y tierras o con la defensa de ésta. El magisterio rural recibió desde la sede de los poderes políticos del país una función adicional a la enseñanza: organizar a la comunidad.

Consideraciones finales del capítulo

El gobierno obregonista estaba decidido a “incorporar” al mundo indígena-rural a la sociedad moderna y al progreso. De tal forma lo externó Vasconcelos al afirmar “nosotros deseamos educar al indio para asimilarlo totalmente a nuestra nacionalidad y no para hacerlo a un lado.”⁹² La sociedad a la que aspiraban incorporar a los habitantes originarios, era la sociedad que producía, distribuía y consumía de acuerdo con las pautas liberales. El camino elegido para ello fue el de la educación. En la óptica gubernamental las comunidades rurales se encontraban atrasadas por falta de contacto con la civilización y la modernidad. Así lo expresó Rafael Ramírez:

La República mexicana apenas tiene existencia como unidad geográfica. Para constituir una verdadera nacionalidad, es necesario hacer un trabajo amplio e intenso de integración social. Los elementos hasta ahora desintegrados son, los campesinos y los indígenas: los últimos ni siquiera tienen con nosotros el lazo

⁹¹ Rafael Ramírez, Caja 44903, Exp. 21

⁹² Secretaría de Educación Pública, Boletín ... 1923, *op. cit.*, p. 10

común del idioma. Los indígenas y los campesinos tienen respecto de la nuestra, una cultura inferior, están desconectados con el pasado de nuestro país y aun con el presente; respecto del porvenir de la Nación, ni siquiera tienen ideales. Su standard de vida es casi primitivo y el porcentaje de analfabetismo representa entre ellos un número bastante alto.⁹³

Bajo ese diagnóstico la tarea de la SEP sería de la integrar a las comunidades campesinas utilizando como medio la alfabetización. Con relación al magisterio, dos ideas estarían gravitando en los primeros años de la segunda década del siglo XX, una se refiere a su escasa preparación, maestros sin formación normalista y por lo mismo con alto grado de improvisación y la segunda es que se trataba de maestros que habían surgido de las propias comunidades rurales, muchas veces indígenas también. Esto es, los maestros son los seres humanos portadores de una cultura que había sido descalificada por las Instituciones gubernamentales para sus planes de modernización. Un observador extranjero del proceso educativo afirmó: “La mayor parte de los maestros rurales están aún influenciados por las mismas tradiciones y supersticiones reinantes en los pueblos en los cuales trabajan”,⁹⁴ pero simultáneamente esos maestros habían sido elegidos por las mismas instituciones, como la punta de lanza de la transformación modernizadora. Es decir, en esa contradicción, el ser humano-social que sería investido con la encomienda de transformar a la comunidad sería portador de la misma cultura que pretendía ser transformada. El maestro de este modo sería sujeto y objeto simultáneamente de transformación como ser humano, social, político, económico, y en síntesis como ser histórico.

Con la primera Misión Cultural en 1923, la presencia de una brigada de maestros urbanos en un pueblo alejado, enclavado en la sierra hidalguense, había dejado lecciones importantes que era preciso retomar por parte de los directivos de la SEP. Así, descubrieron que era posible llegar a las comunidades rurales con la palabra de la Institución desde el centro político-administrativo del país, sin intermediarios, como los gobiernos estatales que frecuentemente lo impedían, y de ese modo capacitar al magisterio rural, impulsar la

⁹³ Rafael Ramírez, Caja 44927, Exp. 10

⁹⁴ Simpson afirmó: “La mayor parte de los maestros rurales están aún influenciados por las mismas tradiciones y supersticiones reinantes en los pueblos en los cuales trabajan.” en Eyler N. Simpson, Caja 44900, Exp. 1,

reforma educativa contra los métodos anticuados de enseñar, establecer en las comunidades una avanzada, a través del magisterio, contra quienes eran considerados enemigos del régimen: curas y caciques, delegar el liderazgo del poder del Estado al magisterio, pensar que la educación podía llevar las letras, así como el saber para mejorar la producción local y las condiciones de vida y encargar al magisterio una nueva tarea, más amplia, capaz de impulsar la economía local: la de organizar a las comunidades y convertirse en correa de transmisión de las políticas públicas, precisamente ahí donde no había llegado el Estado.

Fue, sin duda, una época fundacional, pues la escuela como institución también sufrió cambios significativos. Al respecto dice Castro: “Se proscribieron los premios y castigos para dejar al educando toda su libertad y espontaneidad, porque la conducta humana, como la virtud y la verdad, no se enseñan teóricamente, sino por el uso personal de la libertad.”⁹⁵ ¿Se estaba ante el proceso de abandonar la escuela lancasteriana?, muy probablemente sí, al menos como intención del grupo dirigente de la SEP. En ese sentido se gestaba una profunda reforma educativa. Entre otras cosas, y solo a modo de ejemplo, la actividad escolar buscó mejorar la salud física y mental de los alumnos, también hacer compatible el juego y el trabajo como elementos para tal mejoramiento, por tanto se buscó encauzar las energías personales en beneficio del interés social. Castro afirma: “Deportes, bailables, excursiones, natación y cuidado de la salud enriquecían el curriculum escolar.”⁹⁶

En mi opinión, las políticas públicas en materia de educación rural, en los dos gobiernos que abarcan este trabajo, el obregonista y el callista, tuvieron más continuidades que rupturas. En particular el programa de las Misiones Culturales no sólo conservó la dinámica impuesta por el Secretario Vasconcelos, más aún, fue beneficiado con mayor impulso durante el ministerio de Puig Casauranc, pues fue uno de sus programas estrella. También recibió apoyo significativo en el gobierno callista la idea de crear planteles escolares rurales. Según Castro:

La utopía consistió también en la construcción de escuelas federales, al lado del esfuerzo de los estados, que sostenían sus propias escuelas rurales [...] Los

⁹⁵ Pedro Castro, *El vuelo de la utopía: Revolución y educación rural en los años del presidente Calles. (1924-1928)*, Monterrey, N.L., México, Agencia Promotora de Publicaciones, 2014, p. 31

⁹⁶ *Ibíd.*, p. 33

propósitos del presidente Calles en la materia fueron construir –al menos- mil escuelas federales al año, y convertirlas en islotes de progreso de los miembros de la comunidad, en instrumentos para elevar su nivel de vida.⁹⁷

Los diferendos políticos estados-federación se trasladaron al tema educativo y la intervención de la SEP en los estados tuvo que ser de forma paulatina y de forma tal que se creó un sistema educativo paralelo al estatal. Ambos convivieron a pesar de sus diferencias. Hasta aquí se ha pretendido ofrecer un panorama del sistema educativo hidalguense previo al año de 1927, fecha en la cual la idea de las Misiones Culturales itinerantes llegó a su cúspide según la concepción que se había tenido de ellas desde su inicio cinco años antes. El camino de la reconstrucción nacional del campo con destino a la modernidad y al progreso, entendidos como la integración de las comunidades rurales al mercado nacional se había iniciado y al magisterio rural le habían asignado un papel central en esa tarea.

El año de 1927 fue en el que más Misiones Culturales llegaron al estado de Hidalgo. Hubo cuatro, en las ciudades de: Tasquillo, Actopan, Zacualtipán, y Calnali. A partir de información generada por los maestros misioneros y que se conserva en el archivo histórico de la SEP, se puede intentar un acercamiento al perfil socio-cultural del magisterio rural hidalguense a través de algunas preguntas pertinentes: ¿los maestros rurales hidalguenses compartían las características socio-culturales que aquí se han descrito?, ¿qué maestros fueron convocados a esas reuniones de capacitación?, ¿de dónde vinieron?, ¿qué edades tenían?, ¿con qué preparación profesional contaban?, ¿qué sabían hacer?, ¿qué les pedía la institucionalidad que hicieran?, ¿cuáles eran sus nombres?, ¿qué sabemos de ellos?, estas y algunas otras preguntas pretenden ser contestadas en el capítulo siguiente.

⁹⁷ *Ibíd.*, p. 21-22

CAPÍTULO 2.

HACIA LA FORMACIÓN DE UN PERFIL SOCIOECONÓMICO DEL MAGISTERIO RURAL HIDALGUENSE

Introducción al capítulo

En el estado de Hidalgo, la segunda mitad del año 1927 estuvo marcada por la presencia de Misiones Culturales en cuatro municipios. Estos fueron, por orden cronológico de actividades: Tasquillo, Actopan, Zacualtipán y Calnali.⁹⁸ Para aproximarme a la obra misionera cuento con dos fuentes documentales básicas. La primera, es un formato censal utilizado por la SEP para conocer el perfil socio-económico del magisterio federal en los lugares donde operaron las Misiones Culturales, que tienen por nombre “Tablas de Estimación Individual” (TEI).⁹⁹ La segunda fuente es el reporte de trabajo que los maestros misioneros y su contraparte, el Director de Educación Federal en el estado de Hidalgo realizaron sobre cada uno de los Institutos Sociales llevados a cabo. Para la elaboración de este capítulo se utilizó el primer documento, la segunda fuente será materia del siguiente capítulo.¹⁰⁰

Conviene señalar que, aunque la invitación a los Institutos Sociales fue abierta, es decir, las autoridades educativas de la SEP promovieron la participación tanto de los maestros federales, como estatales y particulares y la asistencia contó con los tres tipos de maestros, el llenado de las “TEI” sólo fue para el magisterio federal pues eran los responsables directos de su actividad. En resumen, a partir de la utilización de las “Tablas de Estimación Individual” se pretendió elaborar el perfil o los perfiles socioeconómicos del magisterio federal hidalguense que participó en las Misiones Culturales de 1927. La totalidad de las

⁹⁸ Ver mapa en anexos

⁹⁹ Ver anexos

¹⁰⁰ Las TEI eran llenadas por los jefes de misión, en ese acto se evidencia la visión que tenían esos directivos misioneros acerca de los maestros participantes en los Instituto Sociales de Hidalgo en 1927, al menos en los aspectos censados. Ocasionalmente el jefe de la Misión realizaba alguna anotación marginal en las TEI, como para tener presente alguna característica peculiar de algún maestro, sobre todo cuando se trataba de los que se distinguían positiva o negativamente. Nada se sabe acerca del uso que le daban las autoridades educativas en las oficinas centrales de la SEP a la abundante información proporcionada por las TEI. Por ejemplo, desconocemos qué hicieron al observar que un maestro era evaluado con una baja calificación por ir mal vestido, no tener la salud y la voz adecuada o mala higiene personal, por poner unos ejemplos.

“TEI” provienen del Archivo General de la Nación; Archivo Histórico de la SEP; Ramo Misiones Culturales; Caja 44910, Expedientes 2, 3, 4, y 5. Para terminar el capítulo se formularon algunas reflexiones finales con la pretensión de redondear las ideas centrales en un contexto más amplio.

2.1.- Inicio de actividades del grupo de maestros misioneros en 1927

El año de 1927 dio inicio con el grupo de maestros misioneros descansando durante todo el mes de enero del ajetreo del año previo. Una vez transcurrido el primer mes del año, este grupo misionero se volvió a reunir a partir del 7 de febrero y hasta el 19 de marzo, para asistir al llamado “curso de perfeccionamiento” de seis semanas de duración. Según Augusto Sierra Sierra, la capacitación de los maestros misioneros que se llevó a cabo en la ciudad de México, del 7 de febrero al 19 de marzo fue en la escuela de Verano, conocido como el edificio de Mascarones de la Universidad Nacional. Los conferencistas fueron académicos de reconocido prestigio como el Dr. Alfonso Pruneda, Rector de la Universidad Nacional, el profesor Moisés Sáenz, Subsecretario de Educación Pública, el Lic. Jesús Silva Herzog de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, el profesor Rafael Ramírez Castañeda de la propia Dirección de Misiones Culturales, entre otros.¹⁰¹

El programa de trabajo del año de 1927 especificaba que las Misiones Culturales entrarían en acción durante el mes de abril, una vez concluida la capacitación, empezando por los estados en los cuales no pudieron operar el año anterior. Los seis grupos de expertos se distribuyeron respectivamente así:

Primera Misión: Sinaloa, Sonora y Baja California

Segunda Misión: Nayarit, México y parte de Hidalgo

Tercera Misión: Veracruz, Tamaulipas, parte de Jalisco e Hidalgo

Cuarta Misión: Chihuahua, Durango y el resto de Jalisco

Quinta Misión: Tabasco, Campeche, Chiapas y Quintana Roo

¹⁰¹ Sierra, *op. cit.*, p. 25-26,

Sexta Misión: Zacatecas, Aguascalientes y San Luis Potosí¹⁰²

Para los fines de este trabajo centraré la atención en la segunda y la tercera Misiones Culturales. Así, la segunda Misión tuvo el siguiente itinerario: en el estado de Nayarit; Acaponeta e Ixtlán del Río, en el estado de México; Texcoco, Cahuacán, Atlacomulco, Tenango del Valle, y Valle de Bravo, en el estado de Hidalgo sólo Tasquillo. La tercera Misión tuvo la siguiente ruta, en el estado de Veracruz: Acayucan, Santa Rosa y Tantoyuca, en el estado de Tamaulipas: Ciudad Victoria, en el estado de Hidalgo: Actopan, Zacualtipán y Calnali, en el estado de Jalisco: Ocotlán.¹⁰³ Como se puede apreciar, las rutas misioneras podían ser trazadas sobre estados contiguos, o sobre estados distantes unos de otros. Dadas las condiciones de las vías de comunicación de la época, en la que prevalecía el ferrocarril, los traslados resultaban complicados y más aún, en los casos en los que las sedes de los Institutos Sociales no se encontraban cerca de las rutas de la vía férrea como Zacualtipán y Calnali en el estado de Hidalgo.

El personal de la Segunda Misión estuvo conformado por los siguientes maestros:

Jefe de la Misión	Profesor Fortino López R.
Trabajadora Social	Sra. Rosaura Q. de Martínez Garza
Profesor de Educación Física	Sr. Alberto Muñoz Ledo
Profesor de Agricultura	Sr. Marcelino Murrieta Carreto
Profesor de Pequeñas Industrias	Sr. Luis R. Zuverza ¹⁰⁴

En la Tercera Misión participaron los profesores:

Jefe de la Misión	Profesor Javier Uranga H.
Trabajadora Social	Srita. Catarina Vesta Sturges

¹⁰² Rafael Ramírez, Caja 44906, Exp. 9. Además, en un informe elaborado por el propio Rafael Ramírez el 27 de julio de 1927, con relación a las Misiones Culturales afirma: “Cada Misión organizará y conducirá durante el presente año 8 Institutos de Mejoramiento para maestros, que al mismo tiempo promoverán la incorporación cultural de las pequeñas comunidades.” en Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10

¹⁰³ Rafael Ramírez, Caja 44906, Exp. 9

¹⁰⁴ *Idem.*

Profesor de Educación Física

Sr. Humberto Herrera

Profesor de Agricultura

Sr. Juan F. Varela

Profesor de Pequeñas Industrias

Sr. Fidencio Pérez Díaz¹⁰⁵

Los equipos misioneros eran iguales en cuanto a número de integrantes y en las especialidades profesionales de sus miembros, existía ya una tendencia más acentuada a la estandarización de sus funciones. Todos estos expertos elaboraron un informe de sus experiencias en los Institutos Sociales, pero no son recuperados en este trabajo por rebasar sus propósitos.

Mientras los maestros misioneros se encontraban recibiendo la capacitación correspondiente a ese año, Rafael Ramírez, en oficio de fecha 4 de marzo de 1927, envió a los Directores de Educación Federal en los estados¹⁰⁶ una serie de instrucciones que deberían ser consideradas previamente a la realización de las Misiones Culturales de ese año. Entre otras cosas en tal oficio les indicó:

El próximo mes de abril inaugurarán sus trabajos del presente año las Misiones Culturales de esta Secretaría. Una de ellas pasará desde luego a ese Estado en donde realizará los Institutos de Perfeccionamiento¹⁰⁷ que sean necesarios para los maestros rurales y primarios, los cuales tendrán una duración cada uno de ellos, de 21 días de labor efectiva. Entre uno y otro Instituto los misioneros dispondrán de una semana de descanso para trasladarse al nuevo punto.

Debo indicar a usted que todos los maestros federales están obligados a asistir a estos Cursos de Mejoramiento y además debo también indicarle por encargo de la superioridad la conveniencia de hacer un llamamiento a las Autoridades Locales a

¹⁰⁵ *Idem.*

¹⁰⁶ En el caso del estado de Hidalgo, el día 1 de abril de 1927, quien firmaba como Director de Educación Federal fue el Prof. Matías Hernández, pero una semana después, el 8 de abril de 1927 lo hizo el Prof. Matías López. A este le tocó atender a las Misiones Culturales de ese año.

¹⁰⁷ Las actividades de las Misiones Culturales eran identificadas indistintamente como: “Institutos Sociales”, “Institutos Culturales”, o “Institutos de Perfeccionamiento”. Aquí se utilizará principalmente el primer nombre.

fin de que los maestros que de ella dependen disfruten de esta obra que se les brinda para conseguir su mejoramiento.¹⁰⁸

El coordinar las acciones misioneras de todo el país desde el Distrito Federal, a través de instrucciones operativas precisas, es indicativo del liderazgo que estaba construyendo Rafael Ramírez sobre los Directores de Educación Federal en los estados, tomando en cuenta que la autoridad de estos se encontraba también en proceso de consolidación. Con relación a los sitios que debían ser elegidos para llevar a cabo los Institutos Sociales, el profesor Ramírez giró las siguientes instrucciones:

Los lugares de concentración deben ser comunidades pequeñas que no pasen de dos o tres mil habitantes; deben encontrar en ellos los maestros facilidades para su permanencia; en la localidad debe existir alguna Escuela Federal Primaria y Rural en donde los misioneros puedan desarrollar trabajos de demostración debiendo funcionar para el efecto esa escuela.¹⁰⁹

La instrucción incluía que “las escuelas de los maestros concentrados permanecerán clausuradas durante el tiempo de los cursos.”¹¹⁰ Es decir, la autorización para asistir a los Institutos Sociales era amplia y partía del centro nacional de mando educativo, diluyendo la responsabilidad del maestro hacia la comunidad por el abandono temporal del trabajo y los posibles reclamos asociados. Con relación a los maestros rurales participantes Rafael Ramírez precisó:

La concentración de los maestros debe hacerse con uno o dos días de anticipación debiendo recomendárseles que vayan provistos de una taza y un plato por lo menos, para tomar sus alimentos, los cuales se harán en cooperativas que organicen los misioneros.¹¹¹

Con relación a lo anterior hay tres indicaciones a destacar, primero: la duración del Instituto Social estaba prevista para 21 días, pero los traslados, dadas las condiciones del transporte y los caminos implicaban también destinar algunos días adicionales de

¹⁰⁸ Rafael Ramírez, Caja 44895, Exp. 10

¹⁰⁹ *Idem.*

¹¹⁰ *Idem.*

¹¹¹ *Idem.*

trabajo. Segundo, no existía un lugar en el cual los maestros anfitriones pudieran ofrecer algo tan elemental para el desarrollo del evento como son los alimentos, muy probablemente tampoco existía ese lugar en todo el poblado, por ello los maestros federales debían auto organizarse empezando por llevar un plato y una taza de uso personal. Tercero los maestros federales debían autogestionar su alimentación creando cooperativas de consumo para abatir costos y que los gastos de estancia en el Instituto Social disminuyeran. Con relación a los Inspectores de zona las instrucciones fueron las siguientes:

Me parece conveniente indicar a usted que los Inspectores Instructores de quienes dependen los maestros concentrados estarán obligados a asistir a los Cursos que reciben sus maestros y a escuchar con toda atención las indicaciones de los misioneros a fin de que cuando la Misión se retire sean ellos los responsables de la aplicación inmediata de las enseñanzas. También estarán obligados a prestar a la Misión toda la cooperación moral y material que esté a su alcance.¹¹²

En tal sentido los Inspectores-Instructores jugaban un papel clave en la transmisión de las políticas educativas federales hacia los profesores frente a grupo y les asignaban la responsabilidad de ser quienes al retirarse la Misión Cultural impulsarían la línea educativa federal. Por último, el profesor Rafael Ramírez solicitó a los Directores Federales de Educación en los estados que indicaran en qué lugares de concentración se podrían llevar a cabo los Institutos Sociales, las fechas consideradas como oportunas para tal fin, así como el listado de maestros participantes.

De conformidad con lo planeado, el día 1 de abril del año 1927 dieron inicio las actividades de los Institutos Sociales impartidos por las Misiones Culturales. En el caso del grupo de trabajo identificado como Segunda Misión, en la ciudad de Acaponeta, Nayarit, y en el caso de la Tercera Misión, en Acayucan, Veracruz.

Ahora bien, entre los meses de abril y septiembre en que las Misiones Culturales llegaron al estado de Hidalgo la documentación evidencia que hubo una intensa actividad administrativa de las oficinas centrales. Era función de la Dirección de Misiones Culturales

¹¹² *Idem.*

coordinar la logística para que el funcionamiento de los Institutos Sociales fuera lo mejor posible. En tal sentido existen numerosos documentos como cartas, telegramas, oficios, y memorándums entre diversas áreas de la SEP, como son la Dirección de Misiones Culturales, el Departamento de Bibliotecas, el Departamento de Publicaciones, el Departamento de Almacén entre sí y también con otras Secretarías de Estado como Salubridad, Guerra y Marina, Agricultura. Particularmente importante para este estudio es la correspondencia con la Dirección de Educación Federal en el estado de Hidalgo. Todo tenía que ser coordinado; seleccionar los lugares en los cuales se establecerían las Misiones Culturales, programar fechas para su desarrollo, corregirlas, reprogramarlas, coordinar el envío y la recepción de los equipos de trabajo de agricultura, de pequeñas industrias, de las campañas de vacunación, para la creación de la biblioteca misionera, seleccionar las estaciones de ferrocarril a las que debía enviarse el material, nombrar a los responsables de recibirlo, de custodiarlo y de transportarlo hasta su destino final, gestionar el envío de 160 pesos presupuestados para la realización de los cuatro eventos de 1927 en Hidalgo del Distrito Federal a Pachuca, solicitar apoyo interinstitucional con personal o equipo, etc.

2.2.- La formación de un perfil socioeconómico del magisterio federal hidalguense

Como se ha dicho, en el año de 1927 hubo cuatro Institutos Sociales en el estado de Hidalgo, realizados por dos Misiones Culturales. La segunda Misión que tenía por jefe al profesor Fortino López trabajó en la ciudad de Tasquillo, la tercera Misión al mando del profesor Javier Uranga lo hizo en las ciudades de Actopan, Zacualtipán y Calnali. Como puede observarse en la relación siguiente, los Institutos Sociales de Tasquillo y Actopan transcurrieron de forma simultánea, y el de Calnali concluyó a marchas forzadas muy cerca de la Navidad porque los maestros misioneros ya se querían retirar. Así, los Institutos Sociales se desarrollaron de acuerdo al siguiente calendario: Tasquillo, del 21 de septiembre al 14 de octubre,¹¹³ Actopan, del 21 de septiembre al 15 de octubre,¹¹⁴

¹¹³ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

¹¹⁴ Matías López, Caja 44910, Exp. 5

Zacuatlipán del 24 de octubre al 17 de noviembre,¹¹⁵ Calnali, del 26 de noviembre al 20 de diciembre.¹¹⁶

Ahora bien, se cuenta con las Tablas de Estimación Individual de 177 maestros que se originaron en las Misiones Culturales de Hidalgo, sin embargo, es preciso realizar algunas consideraciones particulares porque no todos los maestros participaron y otras TEI tienen problemas para su interpretación o lectura. En ese sentido, existe un grupo de nueve maestros considerados por mí como casos especiales que fueron excluidos de las series estadísticas. En Zacuatlipán la profesora Elvira Reyes¹¹⁷ que se retiró por ir a presentar examen a Molango y Abel Partida¹¹⁸ que se retiró por enfermedad, en Calnali los directores de escuela Miguel Borja¹¹⁹ y Hernán Villalobos¹²⁰, que se retiraron a Pachuca por instrucciones de la Dirección de Educación Federal en el estado. En Zacuatlipán la maestra rural Bernardina García no asistió al Instituto Social por enfermedad.¹²¹ Por otro lado, se dio la existencia de dos “TEI” SIN DATOS, una en Actopan del profesor Rafael Bonilla B¹²², y otra en Zacuatlipán del profesor Rafael Carranza H.¹²³

Otros caso especial ocurrió en la Misión Cultural de Actopan con la maestra Leonor M. viuda de Rodríguez quien asistió como maestra particular, pues era dueña de una escuelita. Esta maestra llegó por cuenta propia en compañía de su hija de 14 años quien también participó en las actividades del Instituto Cultural. Aunque existe “TEI” de ambas, ellas no fueron calificadas por el jefe de la Misión. Al respecto conviene recordar que fue política de la SEP evaluar y encuestar sólo a los maestros federales, pues estos estaban obligados a asistir, a diferencia de los maestros estatales cuya obligatoriedad de asistencia fue más flexible, es el caso de que algunos maestros estatales iniciaron el Instituto Cultural de Actopan, pero al cabo de dos semanas fueron llamados por sus autoridades y suspendieron su participación. Regresando al caso de la maestra viuda de Rodríguez, vale anotar que su participación fue muy entusiasta, al grado de que ganó un concurso de cuento organizado

¹¹⁵ Alfonso Hernández, Caja 44900, Exp. 6

¹¹⁶ Genaro Rodríguez, Caja 44910, Exp. 2

¹¹⁷ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

¹¹⁸ *Idem.*

¹¹⁹ *Idem.*

¹²⁰ *Idem.*

¹²¹ *Idem.*

¹²² *Idem.*

¹²³ *Idem.*

por la trabajadora social. Eliminando estos dos registros se excluyeron en total nueve, quedando finalmente la base de datos del magisterio rural federal en 168.¹²⁴

Por último, es necesario aclarar que en la Misión Cultural de Actopan hay cuatro registros que tuvieron que ser identificados como “NO DEFINIDO”, en virtud de que los maestros rurales al momento de llenar su “TEI”, escribieron el nombre del pueblo en el que se encontraba su escuela, pero no el municipio de dicha ubicación, por lo cual no fue posible asignarlos a una ciudad específica. Son los casos de los maestros: Ángela Pacheco¹²⁵ procedente de San Lucas, Jesús M. Peña¹²⁶ de Santa María, Olga Puente¹²⁷ de Santa Ana, y Lázaro Rodríguez¹²⁸ de Jesús Carranza. En el mismo sentido, en el Instituto Social de Calnali el registro del municipio de trabajo del profesor Margarito González¹²⁹ es “ILEGIBLE” y así fue clasificado. Por lo antes dicho, la etiqueta de “NO DEFINIDO” e “ILEGIBLE”, aplica sólo para el conteo de municipios de esos cinco maestros, mientras el resto de los datos personales sí fueron contabilizados en sus apartados respectivos. En suma, los maestros rurales federales participantes en los cuatro eventos misioneros fueron 168. Su integración por Instituto Social fue la siguiente: Tasquillo 40, Actopan 42, Zacualtipán 55 y Calnali 31. Los nombres se presentan a continuación:

¹²⁴ La cifra consolidada de 168 maestros participantes en las Misiones Culturales del estado de Hidalgo en 1927 discrepa con los datos presentados por los jefes de Misión, por Rafael Ramírez y por los informes oficiales de la propia SEP. Esto es así porque los criterios para definir la “participación” fue distinta en cada caso.

¹²⁵ *Ibid.*, Exp. 5

¹²⁶ *Idem.*

¹²⁷ *Idem.*

¹²⁸ *Idem.*

¹²⁹ *Idem.*

Tabla 1

RELACIÓN DE MAESTROS RURALES FEDERALES PARTICIPANTES EN LAS MISIONES CULTURALES DEL ESTADO DE HIDAGO. 1927				
	TASQUILLO	ACTOPAN	ZACUALTIPÁN	CALNALI
1	ADAM HUBERTO DAVID	ANDRADE ÁNGEL	ANAYA EMILIA	AGUILAR ANGEL SAUL
2	ÁLVAREZ ELVIRA	ANTUNEZ JOEL R	ANAYA RAFAEL	AMADOR LUIS G.
3	ÁLVAREZ MATILDE	ARTEAGA CLEMENTINA	ANGELES CRISÓFORO	ARENAS CÁNDIDO
4	BAUTISTA JOSÉ M	BONFIL RAMON	AUSTRIA FILIBERTO	BELÍO JUANA
5	CEA Y BARRERA MARÍA	CAMPOS TERESA DE JESÚS	BELÍOS JOSÉ	CAIRO JUSTINO
6	CEREZO CLEMENTINA	CHÁVEZ FELISA	CAMPOS POMPEYA	CARRANZA ESTEBAN
7	FLORES MARÍA	DÍAZ JORGE G	CAMPOS SOFÍA	CASTILLO BRIGIDO
8	FLORES RUBÉN	DÍAZ RIK SARA	CAMPOS TOMÁS	CASTILLO FRANCISCO
9	FUENTES GONZÁLEZ JOSÉ	E. DE OLGUÍN ISABEL	CASTELLO MARÍA D.	GARCÍA EFREN
10	GARCÍA ELODIA	ESCAMILLA ATALA	CUEVAS MERCEDES	GONZÁLEZ MARGARITO
11	GARNICA GABRIEL	ESPINOSA LUCÍA	ESCAMILLA ANTONIO	HERNANDEZ ANDRES
12	GUERRERO GENOVEVA	ESPINOZA MIGUEL	ESPINOZA ADOLFO	LARA ESTUARDO
13	HERNÁNDEZ MAURILIO	FUENTES ELIGIO	ESPINOZA EMIGDIO	LARA GUTIÉRREZ JUAN
14	LUGO SAMUEL	GALLO SUÁREZ JESÚS	GARCÍA CERLOTA	LEMUS MARÍA DE JESÚS
15	MARTÍNEZ EVA	GALVÁN AURORA	GARCÍA ENGRACIA	LEON JOSÉ
16	MARTÍNEZ MARÍA	GALVAN CARLOS	GARCÍA LEOVIGILDO	MEDINA NAZARIO
17	MORALES ELVIRA	GÓMEZ V. JORGE	GARCÍA MELANIA	PARDO CARMEN L
18	MOTA MORALES LEONARDO	HERNÁNDEZ GUADALUPE	GARCÍA SALVADOR	PEDRAZA RUPERTO
19	NAJAR HERRERA M. REFUGIO	HERNÁNDEZ J REFUGIO	GÓMEZ LUIS	RIVERA EFRAÍN
20	PÉREZ ALTAGRACIA	JIMÉNEZ CONCEPCIÓN	GÓMEZ MIGUEL	RIVERA NOEL
21	RANGEL ALBERTO	LEAL CARMEN	GUTIÉRREZ MARÍA	SAMANIEGO LEONCIO
22	ROSAS ENRIQUE	LEAL SILVIANO	HERNÁNDEZ J. DE LA LUZ	SOLARES ENEDINA
23	RUBIO DARIA	LOZANO ÁNGELA	HERNÁNDEZ J. TRINIDAD	TORRES ANTELMO
24	RUIZ NEMORIO	MARTÍNEZ MARÍA J	HERNÁNDEZ LEONOR	TORRES FRANCISCO
25	SADA ROSA	MATAMOROS REGINA	HERNÁNDEZ MARCIANO	TREJO SERNA JOSÉ
26	SERRANO MARIANO	MENDOZA AURORA	HERNÁNDEZ SARA	VALENCIA JESÚS
27	TORRES ADELA	MONROY ERNESTO	HERNÁNDEZ DAVID	VILLALOBOS MARÍA
28	TORRES ANGEL	MONROY MARÍA DEL C.	ILDEFONSO RITA	VITE JESÚS
29	TORRES CELERINO	NUÑEZ CONSUELO	LABRA HUMBERTO	VITE PRUDENCIANO
30	TORRES FELICIANO	OLAMENDI MARÍA	LEMUS EDUARDO	VITE SEVERIANO
31	TORRES JUAN	OLIVA ELÍAS	MELO LÓPES TRINIDAD	ZURIAT BLAS
32	TORRES JUVENCIO	OLIVA RUBÉN	MELO MONTIEL TRINIDAD	
33	TORRES PERFECTO	PACHECO ANGELA	MONTAÑO GUSTAVO	
34	TORRES R. MARÍA	PASTOR MARÍA LUISA	MONTAÑO MOISÉS	
35	TORRES RAMÍREZ JULIA	PEÑA JESÚS M	MORALES VIRGINIA	
36	TREJO ALVARO	PÉREZ MARÍA VICTORIA	NARANJO ALFONSO	
37	TREJO LEONOR	PUENTE OLGA	OLIVARES CONSUELO	
38	TREJO SABASTIAN	RASCÓN AURORA	ORTEGA JOSÉ	
39	ZAMORA NARCISO	RODRÍGUEZ LÁZARO	PARTIDA BENITO	
40	ZUÑIGA SERAFÍN	VDA. DE GUEVARA NIEVES G.	PÉREZ EFRÉN	
41		VILLARREAL ANGELA	RAMÍREZ MOISES	
42		ZAMORA MARÍA FÉLIX	RIVERA ENGRACIA	
43			RIVERA MARÍA	
44			RODRIGUEZ ESPIRIDIÓN	
45			ROJAS CECILIA M	
46			ROMERO SOCORRO	
47			SALAS MARGARITA	
48			SÁNCHEZ MARÍA DEL PILAR	
49			SÁNCHEZ NAZARIA	
50			TEJEDA JUVENTINA	
51			VALENCIA JOSÉ	
52			VELASCO DIEGO	
53			VELASCO HILDA	
54			VERGARA CONSUELO	
55			VILLEGAS FIDEL	

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN/AHSEP/RMC; Caja, 4490, Exp. 2.3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

Para facilitar su identificación, los nombres se presentan en orden alfabético. La participación del magisterio rural en cada Misión Cultural, de acuerdo con el municipio de su centro de trabajo, se puede ver en la tabla siguiente.

Tabla 2

CIUDADES EN LAS QUE TRABAJABAN LOS MAESTROS PARTICIPANTES EN LOS INSTITUTOS SOCIALES DEL ESTADO DE HIDALGO DEL AÑO 1927							
TASQUILLO		ACTOPAN		ZACUALTIPÁN		CALNALI	
CIUDAD	No. Maestros	CIUDAD	No. Maestros	CIUDAD	No. Maestros	CIUDAD	No. Maestros
ALFAJAYUCAN	2	ACTOPAN	4	METZTITLÁN	2	CALNALI	7
CARDONAL	1	ALFAJAYUCAN	1	MOLANGO	1	HUASALINGO	3
CHAPULHUACAN	1	ATOTONILCO EL GRANDE	3	TIANGUISTENGO	22	HUEJUTLA	12
IXMIQUILPAN	7	CHAPANTONGO	3	XOCHICOATLÁN	9	ORIZATLÁN	1
JACALA	7	EL ARENAL	2	ZACUALTIPÁN	21	TLANCHINOL	2
PACULA	1	HUICHAPAN	1			YAHUALICA	5
TASQUILLO	9	PACHUCA	6			ILEGIBLE	1
TEPEJI	1	SAN SALVADOR	2				
ZIMAPAN	11	TEPEJI DEL RÍO	7				
		TEPETITLÁN	1				
		TETEPANGO	3				
		TEZONTEPEC	3				
		TULA	2				
		NO DEFINIDO	4				
TOTAL	40		42		55		31

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN\AHSEP.RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y5. Caja, 44900, Exp. 6

En total fueron 32 los municipios del estado de donde asistieron los maestros rurales federales a los cuatro Institutos Sociales. Tiene relevancia el dato porque pone al descubierto las zonas en las cuales las escuelas federales se habían abierto paso. Es decir, esas cifras expresan la penetración de la SEP en cada una de las zonas escolares. Desde el punto de vista geográfico, Tasquillo y Actopan se ubican en la parte sur-oeste del estado, en tanto Zacualtipán y Calnali en la porción noreste y norte respectivamente. Quedó al margen de la cobertura misionera la franja sur-este de la entidad, donde se ubican localidades importantes como Tulancingo, Apan y Singuilucan, la explicación hipotética es que se trata de una zona con poca penetración de la escuela federal.

En el gráfico siguiente se observa que la ciudad que más maestros rurales envió a las Misiones Culturales fue Tianguistengo con 22, seguida de Zacualtipán con 21, en tanto que numerosos municipios solo enviaron un maestro. Ello es reflejo, por un lado, del tamaño de las ciudades, pues había una tendencia a establecer una escuela por cada poblado del municipio y por otro lado, pone de relieve la infraestructura escolar existente en cada ciudad, esto quiere decir que los municipios que enviaron más de 20 maestros contaban con escuelas hasta con sexto grado escolar, es decir Escuelas Primarias Federales con varios grupos de cada grado, un maestro por grupo y ayudantes en la Dirección.

Gráfico 1



Gráfico elaborado por el autor con base en AGN;AHSEP;RMC;Caja 44910, Exp. 2,4,5 y6

Por otro lado, el mismo gráfico es indicativo de que los maestros rurales federales se tenían que movilizar. Asistir a los Institutos Culturales era un acto obligatorio definido por la autoridad, pero era también muestra de un gran esfuerzo del magisterio, particularmente de las comunidades más alejadas, pues tenían que costear, con sus propios recursos, traslado y estancia. Conviene tener presente que los caminos de la época eran tan malos que muchos de ellos sólo podían ser transitados por animales de carga o a pie. En las temporadas de lluvias el esfuerzo del traslado se multiplicaba.

Si bien la asistencia de los maestros federales era obligatoria, éstos podían pretextar alguna eventualidad de causa mayor para no asistir, pero esto ocurrió excepcionalmente, lo cual es indicativo de que encontraban algún aliciente o resultaban atractivas las actividades, el discurso, la convivencia y/o las propuestas de los maestros misioneros, o quizás el puro interés de conservar el trabajo. Hay que recalcar que las actividades de los maestros rurales se desarrollaban en un ambiente de cierto aislamiento, por lo que la llegada de maestros desde el Distrito Federal pudo convertirse en un factor de curiosidad o bien, pudo ser el reflejo del interés genuino por mejorar su actividad docente.

Conviene enfatizar que los municipios que enviaron un solo maestro lo hicieron porque sus escuelas eran unitarias o multigrado, las cuales constituían la mayoría de los municipios hidalguenses, según se puede apreciar en el siguiente gráfico.

Gráfico 2



Gráfico elaborado por el autor con base en AGN/AHSEP/RMC/Caja 44910, Exp. 2,4,5 y6

Según se puede ver, en un universo de 32 municipios participantes en las Misiones Culturales, un poco más de la mitad (18), tenían uno o como máximo tres maestros rurales atendiendo a sus escuelas. Por otro lado, se pone de manifiesto el tamaño y la importancia de Tianguistengo y Zacualtipán que aportaron a más de 20 maestros cada una de esas ciudades. Esos más de 20 maestros registrados por ciudad, no indican que se encontraran concentrados en una sola escuela, sino, como se ha dicho, que las ciudades eran grandes en territorio y población y que se habían construido numerosas escuelas en sus pueblos, la mayoría de ellas con grupos unitarios. Por el lado de los municipios con mayor infraestructura, como se puede observar, solo cuatro municipios enviaron a más de 10 profesores.

Continuando con el mismo gráfico, se observa que la población rural hidalguense se encontraba muy atomizada y que las escuelas construidas para dar servicios educativos a esa población eran pequeñas en estructura, adecuadas para ser atendidas por un solo maestro. Eran pueblos, rancherías o comunidades de poca concentración poblacional que

construyeron comunitariamente su escuela y solicitaron a la federación los servicios de un docente y en las que usualmente se daban los primeros tres o cuatro grados escolares.

Desde el punto de vista de los pueblos, colonias o comunidades en los cuales trabajan los maestros federales, se identificaron 119 según la Tabla siguiente.

Tabla 3

POBLADOS PROVENIENTES DE LOS MAESTROS PARTICIPANTES EN LOS INSTITUTOS SOCIALES DEL ESTADO DE HIDALGO DEL AÑO 1927							
No.	TASQUILLO	No.	ACTOPAN	No.	ZACUALTIPÁN	No.	CALNALI
	(1)		(2)		(3)		(4)
1	AGUA FRÍA	1	CERRO COLORADO	1	ALUMBRES	1	CALNALI
2	CALTIMACAN	2	DAJIEDHÍ	2	ATECOXCO	2	CHIATIPÁN
3	CAPULA	3	EL CAJÓN	3	ATOPIXCO	3	CHICHAYOTLA
4	CERRO AZUL	4	ESCUELA TIPO	4	CHOLULA	4	CHILILICO
5	CHAPULHUACAN	5	HUITEL	5	COAMELCO	5	CHIQUEMECATITLA
6	EL ALBERTO	6	JASSO	6	COATENCALCO	6	COACUILCO
7	ENCARNACIÓN	7	JESÚS CARRANZA	7	COATLILA	7	CUAMONTAX
8	GUADALUPE	8	JUCHITLÁN	8	HUICHAPA	8	CUATLIMAX
9	JACALA	9	LA ESTANCIA	9	IXCOTITLÁN	9	EL ARENAL
10	JILIAPAN	10	NOGALERA	10	JALAMELCO	10	HUICHAPAN
11	JUCHITLÁN	11	PRESA	11	JALAPA	11	HUIITEPEC
12	LA LAGUNITA	12	PUEBLO NUEVO	12	LA MOJONERA	12	HUITZIZILINGO
13	LA MISIÓN	13	SAN ANDRES	13	MALILA	13	MACUXTEPETLA
14	LA PECHUGA	14	SAN ANTONIO	14	MECAPALA	14	MECATLAN
15	LAS PILAS	15	SAN BARTOLO	15	NONOALCO	15	PANACAXTLAN
16	MAGUEY BLANCO	16	SAN LUCAS	16	OLONTECO	16	PAPATLATLA
17	MAYE	17	SANTA ANA	17	OTLAMALACATLA	17	SANTA CRUZ
18	PINALITO	18	SANTA MARÍA	18	PEMUXCO	18	SANTA LUCÍA
19	PUERTO JUÁREZ	19	SANTA MARÍA QUELITES	19	POLINTOTLA	19	SITLAN
20	QUITANDEJE	20	SANTIAGUITO	20	SAN BERNARDO	20	TEHUETLAN
21	SAN ANTONIO	21	SAYULA	21	SIETLA	21	TLALCHIHUALICA
22	SAN FRANCISCO	22	TEPANENE	22	SOYATLA	22	TLATZONCO
23	SAN NICOLAS	23	TEPEJI	23	STA MÓNICA	23	VINAZCO
24	SAN PEDRO	24	TEPENENÉ	24	STO. DOMINGO	24	ZOQUITIPAN
25	SANTIAGO	25	TETEPANGO	25	TENEXCO		
26	TASQUILLO	26	XIDEJE	26	TEPEOCO		
27	TEMUTE	27	XOTHE	27	TEXCACO		
28	TENGUEDO			28	TIANGUISTENGO		
29	TOLIMAN			29	TIZAPÁN		
30	TZIJAY			30	TLACOLULA		
31				31	TLAHUELOMPA		
32				32	TUZANCOAC		
33				33	XALACAHUANTLA		
34				34	XOCHICOATLÁN		
35				35	XOLUAPA		
36				36	YATIPÁN		
37				37	ZACATEMPA		
38				38	ZACUALTIPÁN		
60							

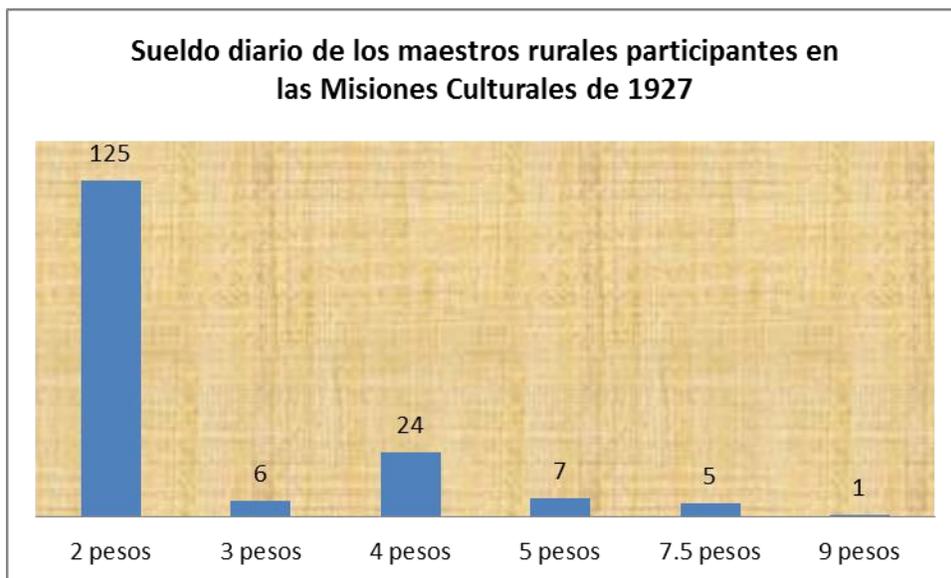
Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN/AHSEP/RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

Si se divide a los 168 maestros participantes en las Misiones Culturales entre los 119 puntos de atención educativa relacionados, el resultado es de 1.4 maestros por centro

educativo. Ello refuerza la idea de que las escuelas eran atendidas mayoritariamente por un solo maestro que se encargaba de múltiples funciones, entre las cuales se encontraba la de Dirección, que muy probablemente era fuente de prestigio social. Insisto en decir que fue política de la SEP hacer que los maestros rurales contratados por ella asistieran a los Institutos Sociales y las ausencias fueron excepcionales. De manera indirecta, el listado del cuadro analítico anterior es indicativo del esfuerzo del gobierno federal por llevar escuelas al espacio rural hidalgense. Es importante recalcar que tales escuelas tuvieron un ritmo de crecimiento independiente de los intereses del gobierno estatal, pues si bien estos no las creaban, tampoco impedían que las comunidades lo hicieran.

Con relación al ingreso diario del profesorado rural hidalgense, en el gráfico siguiente se puede observar que el sueldo estaba prácticamente estandarizado en dos pesos diarios, pues el 70% de la plantilla magisterial tenía como ingreso esa cantidad. Ganaban 3 pesos los directores que tenían a algunos maestros a su cargo, 4 pesos los ayudantes de escuela que además atendían a un grupo, 5 pesos los directores de escuela primaria federal de hasta 6 grados, 7.50 pesos los ayudantes de la Escuela Tipo en Pachuca y 9 pesos el Director de la misma Escuela Tipo.

Grafico 3



Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN/AHSEP/RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

En el siguiente cuadro analítico se observa que el porcentaje de maestros cuyo sueldo era de dos pesos diarios, sin importar los años de trabajo, asciende al 74.4. Pero si se concentra

la atención en el magisterio con cero y hasta tres años laborados, es decir, con los de reciente ingreso, estos suman 107 maestros, de los cuales el 85% ganaba 2 pesos diarios y el 15% restante tenía un ingreso que oscilaba entre tres y cinco pesos diarios. Es decir, este grupo de maestros estaba sin acceder los sueldos más grandes de siete punto cinco y nueve pesos diarios correspondientes a los que trabajaban en la Escuela Tipo de Pachuca. Por tanto, se puede afirmar que las plazas de mayor salario (7.5 y 9 pesos diarios) ya se encontraban cubiertas y el acceso a ellas estaba vetado para los maestros rurales, pues correspondían a maestros urbanos. En suma, las plazas de 2 pesos diarios fueron las que se ofertaron en su gran mayoría. Ver cuadro analítico siguiente.

Cuadro analítico 7

AÑOS DE ANTIGÜEDAD	SUELDO DIARIO EN PESOS						TOTAL	Estructura %
	2	3	4	5	7.5	9		
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7=1+...+6)	(8)
0 AÑOS	17	0	1				18	10.7
1 AÑO	18	2	5	1			26	15.5
2 AÑOS	29		4	2			35	20.8
3 AÑOS	21	1	6				28	16.7
4 AÑOS	9	1	1				11	6.5
5 AÑOS	7	1	2				10	6.0
6 AÑOS	6	1	1	1	2		11	6.5
7 AÑOS	3						3	1.8
8 AÑOS	1					1	2	1.2
9 AÑOS				1			1	0.6
10 Y MÁS AÑOS	14		4	2	3		23	13.7
TOTAL	125	6	24	7	5	1	168	
Estructura %	74.4	3.6	14.3	4.2	3.0	0.6		100.0

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN;AHSEP;RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5 . Caja, 44900, Exp. 6

Si se pone atención en el grupo de maestros con antigüedad mayor a 10 años, se nota que catorce de los veintitrés (61%), ganaban 2 pesos diarios. Esto lleva a un par de reflexiones, en primer lugar, tener más de una década de servicio indica que ya ejercían el magisterio antes de la creación de la SEP, es decir, se iniciaron como maestros en el viejo régimen, en segundo lugar, que para la mayoría de ese grupo de maestros, no obstante su experiencia, el ingreso salarial era igual al de los maestros de reciente ingreso, evidentemente el sueldo estaba marcado por su lugar de trabajo campo-ciudad, no por experiencia. También se puede observar que los seis maestros con los sueldos más altos de 7.5 y 9 pesos diarios

tenían antigüedades laborales de seis años en adelante, es decir, eran maestros experimentados con la característica adicional de ser urbanos, como se verá en el cuadro analítico 8, adscritos a la Escuela Tipo de Pachuca.

Con relación al puesto o función de los profesores en sus escuelas, en el siguiente cuadro analítico se identificaron cinco niveles salariales correspondientes a igual número de categorías o puestos de trabajo. Como es notorio, el más bajo corresponde a los maestros rurales que sin importar su función de maestro, director o ayudante, tenían como sueldo dos pesos diarios. En forma ascendente le sigue el personal de las escuelas primarias federales urbanas o suburbanas con el puesto de director o ayudante, con un ingreso de cinco y cuatro pesos diarios respectivamente y por último, el director y los ayudantes de la Escuela Tipo de Pachuca, ganando respectivamente 9 y 7.50 pesos diarios cada uno.

Cuadro analítico 8

Función Escolar y Sueldo Diario de los Maestros Asistentes a las Misiones Culturales de 1927			
FUNCIÓN	Número de Maestros	Estructura %	Sueldo Diario
	(1)	(2)	(3)
Maestro Rural	88		2
Directora de Escuela Rural Federal	31		2
Ayudante de Escuela Rural Federal	12		2
Sub Total	131	78.0	
Director de Escuela Primaria Federal	6		5
Ayudante de Escuela Primaria Federal	25		4
Sub Total	31	18.5	
Director de Escuela Tipo	1		9
Ayudante de Escuela Tipo	5		7.5
Sub Total	6	3.6	
T O T A L	168	100.0	

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN/AHSEP/RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

La diferencia entre las Escuelas Primarias Federales y las Escuelas Rurales Federales, era la ubicación y la cobertura poblacional de cada una de ellas. Las Primarias Federales se encontraban en núcleos de población urbanos o semiurbanos y ofrecían hasta el sexto grado

de primaria, además tenían más personal docente para atenderlas, mientras que las rurales federales se instalaban generalmente en comunidades apartadas, ofrecían sólo hasta el tercero o cuarto grado de primaria y eran atendidas por uno y hasta tres maestros. Por su parte, la Escuela Tipo estaba ubicada en la capital del estado y por el nombre probablemente fue una escuela experimental. Como referencia al contexto salarial, un maestro misionero tenía un ingreso diario de 10 pesos, mayor que cualquiera de los sueldos magisteriales federales del estado.¹³⁰ Ese podía ser considerado un buen sueldo.

Los niveles salariales dejan ver claramente que para la gran mayoría de maestros rurales (78%), el sueldo de dos pesos diarios, comparado con el de los maestros urbanos, específicamente los de Pachuca, estaba sumamente castigado. Existe otro punto de comparación para dimensionar la precariedad del sueldo magisterial. Según se verá en el capítulo siguiente, cuando una Misión Cultural llegaba a alguna ciudad a realizar sus actividades, una de las primeras acciones que se llevaba a cabo era la organización de una cooperativa que servía para alimentar tanto a los maestros misioneros como a los maestros que asistían de lugares distintos a la sede. Todos los tramos de responsabilidad para el funcionamiento de la Cooperativa corrían a cargo de los propios maestros asistentes: comprar los alimentos, conservarlos, prepararlos y distribuirlos. Con esa medida se hacía menos honerosa la estancia del magisterio en el Instituto Social. La creación de la Cooperativa de Alimentos como era llamada, era responsabilidad de la trabajadora social misionera, pues formaba parte de su programa de trabajo tomar problemáticas específicas para ofrecer soluciones. En la cooperativa participaban todos los maestros ajenos a la sede en comisiones de compras, limpieza, elaboración de alimentos, etc. Como contribución diaria para sufragar los gastos de la cooperativa se pedía a cada miembro la cantidad de 0.75 pesos. Ahora bien, si tomamos en cuenta que 0.75 pesos alcanzaban sólo para alimentar un día a una persona, el ingreso restante de 1.25 pesos podría resultar insuficiente para sufragar la suma de gastos que una persona requiere para vivir dignamente: vivienda, vestido, transporte, diversiones, etc. situación que se agravaba en los numerosos casos en los que, como se verá, el maestro tenía a su cargo la manutención de otros miembros de la

¹³⁰. El día 10 de enero de 1927, el Secretario de Educación Pública firmó el nombramiento de la Señorita Vesta Sturges como "Trabajadora Social con servicios en Misiones Culturales" con un sueldo diario de \$10.00 pesos. En Manuel Puig, Caja 44907, Exp. 21

familia. Pero en el caso de que en las comunidades de residencia del magisterio no había forma ni necesidad de gastar en transporte, ropa, vivienda, etc. entonces el salario podría considerarse digno.

Al analizar la estructura etaria en el cuadro analítico siguiente, se observa que el 55% de los maestros rurales hidalguenses tenían cuando mucho 25 años de edad, pero si se amplía el rango de edad hasta los 30 años, se encuentra que en él se ubicaba el 70.6% del total. Es decir, más de dos terceras partes de los maestros federales tenía como límite de edad 30 años, con lo cual pueden ser clasificados como “jóvenes”.¹³¹

Cuadro analítico 9

EIDADES DE LOS MAESTROS PARTICIPANTES EN LOS INSTITUTOS SOCIALES DEL ESTADO DE HIDALGO DEL AÑO 1927						Estructura porcentual de los grupos de edad
EDAD	NÚMERO DE MAESTROS					
	TAQUILLO (1)	ACTOPAN (2)	ZACUALTIPAN (3)	CALNALI (4)	TOTAL (5=1+2+3+4)	
10 - 15 AÑOS		1			1	0.6
16 - 20 AÑOS	19	12	16	5	52	31.0
21 - 25 AÑOS	9	10	14	10	43	25.6
26 - 30 AÑOS	4	9	9	6	28	16.7
31 - 35 AÑOS	3	5	10	3	21	12.5
36 - 40 AÑOS	5	1	3	4	13	7.7
41 y > AÑOS		4	3	3	10	6.0
TOTAL	40	42	55	31	168	100.0

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN/AHSEP/RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

Es notorio que la política de reclutamiento de profesores rurales se daba entre la población joven y muy joven. Destaca, por su juventud, el caso de una maestra de la zona escolar de Actopan de 15 años. Haciendo una acotación, si se observa el cuadro analítico siguiente, el número 10, en el extremo opuesto de la pirámide de edades se encuentran dos casos de 45 y 51 años de edad en la zona de Calnali, que se ubican muy por encima del promedio de edad del magisterio federal que es de 26.2 años. Finalmente, si se suman los maestros cuyas edades rebasan los 30 años, representan un 25% del padrón, es decir, el magisterio con

¹³¹ Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), recuperado el 14 de septiembre de 2017., <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/esperanza.aspx?tema=P> Según este Instituto, la esperanza de vida de los mexicanos en el año de 1930, era en promedio de 34 años. A falta de una definición precisa del término “joven” y considerando el promedio de vida de los mexicanos al momento del desarrollo de la Misión Cultural, se estableció arbitrariamente para los fines de este trabajo en 30 años la edad límite de la juventud.

experiencia en el aula era minoría. Una hipótesis explicativa de lo anterior es que quizás las autoridades federales de educación se encontraron ante la disyuntiva de contratar maestros normalistas urbanos con formación pedagógica, pero con dudosa capacidad de adaptarse a la vida de las comunidades rurales, o contratar a los jóvenes originarios de las propias comunidades y asumir, para resolverlos, los problemas derivados de su escasa o nula formación. En esa bifurcación optaron por lo segundo. Hay que tener presente que en el nuevo rol asignado al magisterio por la SEP, la atención al salón de clases tenía un peso similar al que tenían los temas fuera del aula, que eran, vale recalcarlo, los relacionados con la organización de la comunidad en la búsqueda la modernidad y el progreso. Era justamente en este mundo de cosas por hacer extra muros escolares en el que los improvisados maestros rurales llevaban amplia ventaja sobre los urbanos.

Para poner de relieve la rigidez de los juicios del jefe de misión de Actopan hacia el comportamiento de los maestros federales, me detendré un momento en el caso de la maestra Olga Puente, la de quince años de edad, que era la más joven de todo el magisterio que participó en las Misiones Culturales. En ese caso, el maestro Javier Uranga, realizó algunas anotaciones en un margen de la Tabla de Estimación Individual correspondiente: “Muy joven = Un poco descarriada. No creo que sirva como maestra, sí mucho como ayudante.”¹³² Como preparación profesional, la maestra Puente había estudiado hasta el 6° de primaria, además, en la fecha del llenado de la TEI registra que ya tenía un año de servicio, por lo cual, muy probablemente había empezado a trabajar a los 14 años de edad, en su escuela tenía dos grupos a su cargo. Esta maestra fue calificada con notas muy bajas en la mayoría de los aspectos evaluados pues no alcanzó puntuación en los rubros de: “buenas maneras”, “temperancia”, “dominio de sí mismo”, “repugnancia a la murmuración”, “espíritu organizador y director”, “altruismo”, “cooperación”, “espíritu de servicio”, “puntualidad”, “constancia”, “laboriosidad” y “espíritu progresista”. De un total de 80 puntos posibles, sólo obtuvo 34, menos de la mitad. Lo que denotan esa evaluación es que la maestra Puente carecía de madures para el ejercer el magisterio y en cierto modo es comprensible pues a su corta edad sus intereses personales no estaban orientados hacia el trabajo. No es posible generalizar, por falta de información, en el comportamiento de la maestra Puente el de todos los maestros que desde muy jóvenes se incorporaban al

¹³² Javier Uranga, Caja 44910, Exp.5

magisterio, pero es notoria la desconfianza del profesor Uranga hacia la personalidad de ella con respecto al trabajo.

Cambiando la perspectiva, del lado de los maestros con más edad están los 10 casos que se muestran en el cuadro analítico siguiente, ellos son mayores a 40 años de edad.

Cuadro analítico 10

NOMBRE	EDAD	AÑOS DE	MISIÓN
	AÑOS	SERVICIO	CULTURAL
	(1)	(2)	(3)
Silviano Leal	49	2	Actopan
Jesús Gallo	43	30	Actopan
Ángela Pacheco	44	12	Actopan
Isabel E. de Olguín	45	7	Actopan
Pompeya Campos	45	27	Zacuatlipán
Marciano Hernández	44	4	Zacuatlipán
Antonio Escamilla	43	3	Zacuatlipán
Francisco Castillo	45	13	Calnali
Carmen Pardo	43	28	Calnali
Nazario Medina	51	18	Calnali

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN/AHSEP/RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

Considerando que en el año de 1927 la SEP tenía seis años de existencia, se puede afirmar que los tres maestros con antigüedad laboral menor a la creación de la SEP (Silvano Leal, Marciano Hernández y Antonio Escamilla) fueron contratados por ésta, pero no existen datos que indiquen si tenían experiencia magisterial previa, es decir, si ya eran maestros antes de esta ocasión. En cambio, el caso de los siete maestros restantes, con años de trabajo que rebasa la creación de la SEP, indica que también se reclutaba a docentes con experiencia de vida, así fueran pocos. Claramente este grupo de siete maestros con antigüedades laborales mayores a seis años provienen del viejo régimen educativo. Incluso, en los casos de los maestros Jesús Gallo con 30 años de antigüedad, Carmen Pardo con 28 y Pompeya Campos con 27, ellos iniciaron su vida laboral en el ocaso del siglo XIX, y si a ellos se agrega a Nazario Medina con 18 años de trabajo, se puede afirmar que habían comenzado a trabajar en el gobierno de Porfirio Díaz. Con mucha seguridad ellos se encargaron de educar a varios de los maestros jóvenes que ahora estaban en funciones y

estaban viviendo un nuevo paradigma de educación. En tal sentido, la SEP buscó estandarizar los saberes, con la orientación institucional que se ha remarcado, entre los maestros del viejo régimen educativo y los del nuevo. En otras palabras, la SEP hizo tabla rasa de la experiencia laboral de los maestros de más edad, como si no existiera, o existiendo no sirviera. Es otra de las razones por las cuales para la SEP adquiriría relevancia la actuación de las Misiones Culturales.

Con relación al género de los maestros federales participantes en las Misiones Culturales, en el cuadro analítico siguiente se observa que en total en el año de 1927, aún son mayoría los varones, pero no es por mucho, apenas 12 puntos porcentuales.

Cuadro analítico 11

SEXO DE LOS MAESTROS RURALES PARTICIPANTES EN LAS MISIONES CULTURALES DEL ESTADO DE HIDALGO EN 1927						
SEXO	NÚMERO DE MAESTROS					ESTRUCTURA
	TASQUILLO	ACTOPAN	ZACUALTIPÁN	CALNALI	TOTAL	%
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5=1+2+3+4)	(6)
HOMBRES	22	15	30	27	94	56.0
MUJERES	18	27	25	4	74	44.0
TOTAL	40	42	55	31	168	100.0

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN/AHSEP/RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

Por Instituto Social se observa que en Actopan la presencia femenina fue notablemente mayor con relación a los varones, incluso en una proporción cercana al dos por uno. En cambio en Calnali, la participación femenina en labores educativas era incipiente. Una hipótesis acerca de esto último lleva a pensar que los atavismos culturales estaban aún muy presentes en la zona norte del estado a lo que contribuía el aislamiento debido a la existencia de pocas carreteras y medios de transporte. En general, se advierte una mayor apertura de las autoridades educativas federales para incorporar a mujeres al servicio docente, lo cual es un cambio importante a nivel educativo, pero también a nivel de la cultura de las comunidades, pues la mujer-maestra se encontró marcando una pauta de conducta social observada por todos. En algunos casos, la maestra rural se convirtió con el tiempo en un ejemplo a seguir y rompió estereotipos sociales.

Es significativo el hecho de que el Estado mexicano hubiera delegado el liderazgo de una tarea tan importante como era la organización de las comunidades rurales en mujeres-maestras, muchas de ellas sin formación docente. Se debe tener presente que en el campo todo estaba en disputa: la tierra, el agua, la religión, la familia, etc. Con relación a la familia se infiere que para el Estado mexicano tenía un valor especial luchar por los espacios en este núcleo central de la sociedad rural y para llegar a él era más fácil a través de la mujer. De tal modo, la maestra organizadora de comunidades podía también tener acceso a los hogares por una identificación de género a partir de las actividades de Trabajo Social, según se verá en el siguiente capítulo. En tal sentido, el papel de líder comunal de la mujer era muy bien valorado por el jefe misionero, incluso por encima de cuestiones pedagógicas, es el caso, y solo por poner un ejemplo, de la maestra María de Jesús Lemus de 22 años de edad, originaria de la ciudad de Yahualica y participante del Instituto Social de Calnali, sobre quien escribió marginalmente en la Tabla de Estimación Individual correspondiente el profesor Javier Uranga: “Esta maestra escribe mal y habla mal pero enseña bien. Domina bien la comunidad y esta y la escuela progresan. Hace muy buena labor social.”¹³³ Reitero, la cualidad de liderazgo era bien vista y ponderada por el magisterio misionero. En un sentido semejante se pronuncia Oresta López, cuando al referirse a las maestras rurales del Valle del Mezquital entre los años 1920 y 1940 afirma:

...muchas jóvenes llegaban a las comunidades con planes e ideales pero con “saberes” que eran rebasados por la realidad, la pobreza de la región les planteaba nuevos retos para los que no habían sido preparadas. El contacto con las comunidades las transformaba, la comunidad les enseñaba muchas cosas y si se quedaban en los pueblos establecían diversas estrategias para ganarse a los indígenas y así mantenerse en el empleo [...] Pudimos identificar a maestras que no sólo fueron exitosas en determinadas comunidades, sino que llegaron a tener un prestigio regional. Lo que nos habla del rápido proceso de profesionalización a que fueron sometidas y que ingresaron al magisterio en los años veinte.¹³⁴

¹³³ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 2

¹³⁴ Oresta López, *Alfabeto y enseñanzas domésticas. El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social – Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001, p.223

En este sentido, la relación maestras–comunidades fue de enseñanza–aprendizaje recíproco. Dicho proceso de influencia mutua la maestra rural hidalguense fue construyendo su propia identidad.

Desde el punto de vista de la estructura etaria de las maestras federales participantes en las Misiones Culturales, en el siguiente gráfico se puede observar que el 80.6% de un total de 74 maestras tenían como máximo 30 años de edad, lo cual es un indicador de que la SEP estaba contratando a personas jóvenes para su proyecto educativo, que en la lógica de contar con personal joven lo pensaba de largo plazo.

Gráfico 4



Gráfico elaborado por el autor con base en AGN;AHSEP;RMC;Caja 44910, Exp. 2,4,5 y6

En el siguiente cuadro analítico se observa la intervención de las maestras en la manutención de sus familias de acuerdo con su estado civil. Según esos datos, el 90.2% de las maestras que participaron en los gastos familiares eran solteras, lo que introduce el elemento de organización social que da por hecho que en el caso de la gran mayoría de mujeres solteras con empleo, el sueldo estuvo a disposición, total o parcialmente, de las necesidades familiares.

Cuadro analítico 12

CIUDADES	MAESTRAS PARTICIPANTES EN LAS MISIONES CULTURALES CON "FAMILIA A SU CARGO"				Estructura
	Solteras	Casadas	Viudas	Total	%
	(1)	(2)	(3)	(4=1+2+3)	(5)
Tasquillo	11			11	21.6
Actopan	15	1	2	18	35.3
Zacualtipan	17	2		19	37.3
Calnali	3			3	5.9
TOTAL	46	3	2	51	100.0
Estructura %	90.2	5.9	3.9	100.0	

Análisis elaborado por el autor con base en AGN/AHSEP/RMC/Caja 44910, Exp. 2,4,5 y 6

Por otro lado, en el análisis de las maestras en cuanto proveedoras de recursos al seno familiar, se tiene que de las 74 mujeres participantes en los Institutos Sociales, tres cuartas partes (51 maestras) mantenían o participaban en la manutención de sus integrantes. Esto es importante porque el hecho de mantener parcial o totalmente a sus familiares implicaba, en términos prácticos, que el ingreso terminaba siendo prorrateado entre los beneficiarios e irremediablemente pauperizado. En general, existió apertura de parte de las autoridades educativas federales para incorporar a maestras dentro del proyecto educativo en el estado de Hidalgo. Se trató de una decisión trascendente puesto que quienes estaban llamadas a encabezar un movimiento de transformación económico-político-social eran mujeres, jóvenes, solteras, con escasa preparación profesional, y $\frac{3}{4}$ partes con familia que mantener a pesar de su soltería y juventud. En tal sentido, Oresta López afirma que, en el Valle del Mezquital, ser maestro rural era duro, pero más todavía ser maestra.¹³⁵

Cambiando la perspectiva y al centrar la atención en el estado civil del magisterio federal hidalguense, en el cuadro analítico siguiente se observa que tres cuartas partes estaban en soltería. No hay que perder de vista que en el ámbito rural mexicano las uniones matrimoniales en el año estudiado se daban a muy temprana edad.

¹³⁵ Oresta López, *op. cit.*, p. 220

Cuadro analítico 13

ESTADO CIVIL DE LOS MAESTROS RURALES PARTICIPANTES EN LAS MISIONES CULTURALES DEL ESTADO DE HIDALGO 1927				
CIUDAD	Soltero (1)	Casado (2)	Viudo (3)	Total (5=1+2+3)
Tasquillo	35	4	1	40
Actopan	30	10	2	42
Zacualtipan	42	13	0	55
Calanali	20	9	2	31
TOTAL	127	36	5	168
Estructura %	75.6	21.4	3.0	100.0

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN; AHSEP; RMC; Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

Ahora bien, ¿qué significado tiene que la gran mayoría del magisterio federal hidalguense fuera soltero?, ¿podía la SEP solicitar como parte del perfil magisterial un estado civil determinado?, o por el contrario ¿el estado civil fue dado por el perfil etario?. Como una hipótesis explicativa opino que fue lo último, cuando la SEP decidió inclinarse por personas jóvenes para que formaran parte del magisterio federal, estaba pensando en un proyecto de larga data, quizás si su proyecto educativo hubiera sido de corto plazo o menos radical las autoridades educativas no hubieran tenido reparo en inclinarse por la madurez etaria de los integrantes, ello me lleva a pensar que al reclutar maestros jóvenes de manera indirecta estaba seleccionando su estado civil de soltería. Una de las repercusiones de esta decisión en el sentido de que se cambiaron los paradigmas de conducta social frente a los compromisos matrimoniales se comentará más adelante, otra repercusión, digamos favorable, de esta decisión, en términos laborales, es que las personas solteras tenían mayor disponibilidad de tiempo para su persona y/o su trabajo lo cual facilitaba su incorporación a proyectos que demandaban su presencia tanto dentro como fuera del aula.

Cambiando la perspectiva, al analizar la composición estructural del magisterio “soltero”, con la variante sexo, que se presenta en el cuadro analítico siguiente se encuentra que es exactamente la mitad de hombres y mujeres. Ello es relevante porque se observa una apertura de la institución federal educativa hacia la incorporación de mujeres jóvenes y solteras a la docencia en el mismo nivel que lo varones y formará parte de una tendencia irreversible en cuanto a la presencia femenina al frente de los grupos escolares. Como hipótesis de explicación señalo que los métodos educativos cuya base eran los castigos físicos se ajustaban mejor a la personalidad de un varon.

Cuadro analítico 14

Maestros federales solteros			
participantes en los Institutos Sociales de Hidalgo en 1927			
CIUDAD	Mujeres	Hombres	Total
	(1)	(2)	(3=1+2)
Tasquillo	18	17	35
Atocpan	21	9	30
Zacualtipán	22	20	42
Calnali	3	17	20
<u>TOTAL</u>	<u>64</u>	<u>63</u>	<u>127</u>

Desde otra óptica, la incorporación de las mujeres solteras al magisterio tuvo cierto impacto en las comunidades pues, de acuerdo con los datos obtenidos de las TEI, este segmento poblacional conservó su soltería hasta la edad de 24 años en promedio. Ante ello hipotéticamente nos encontramos con la transición de la mujer casada prematuramente y dedicada al hogar, a la mujer trabajando, con ingresos propios y como se verá más adelante, en algunos casos convertida en sostén económico familiar. Esto coincide con la observación de Oresta López quien afirma que se vivió un periodo en el cual la mujer se encontraba en la búsqueda de identidad, pues algunos de sus comportamientos eran estigmatizados por la sociedad.

Traducidos por lo general en una serie de prácticas culturales no escritas, pero ampliamente reconocidas y asumidas por las maestras, que ante la prohibición de tener novios, embarazarse o “cargar” con hijos, ocultaban su situación civil o sus

embarazos. Aunque una cantidad importante se inclinó por el celibato o los matrimonios tardíos.¹³⁶

Era difícil que en las comunidades pequeñas existiera una vida privada plena, ahí prácticamente no existía el anonimato y mucho menos para una figura pública como una maestra, por tanto, como se ha dicho, en esta época de cambios y ante las estigmatizaciones sociales las maestras optaban no mostrar su situación civil, por la soltería o por los matrimonios maduros. Ahora bien, el hecho de que la mayoría del magisterio federal fuera soltero llevaba implícito el riesgo de su permanencia laboral, pues es sabido que cuando un trabajador no tiene la responsabilidad directa de mantener una casa y/o a sus hijos, tiende a permanecer menor tiempo en su empleo.

Si se cambia la perspectiva y se analizan los años de servicio del magisterio federal hidalguense que participó en las Misiones Culturales de 1927, en el cuadro analítico siguiente se podrán observar fenómenos sociales interesantes. Es importante tener como referencia, como se ha dicho, que la SEP tenía seis años de existencia.

Cuadro analítico 15

AÑOS	AÑOS DE SERVICIO DE LOS MAESTROS RURALES QUE PARTICIPARON EN LAS MISIONES CULTURALES EN 1927					ESTRUCTURA	
	NÚMERO DE MAESTROS					TOTAL (5=1+2+3+4)	%
	TASQUILLO (1)	ACTOPAN (2)	ZACUALTIPAN (3)	CALNALI (4)			
0 AÑOS		8	6	0	4	18	10.7
1 AÑO		9	8	5	4	26	15.5
2 AÑOS		2	6	18	11	37	22.0
3 AÑOS		9	3	12	4	28	16.7
4 AÑOS		2	1	8	0	11	6.5
5 AÑOS		1	4	4	1	10	6.0
6 AÑOS		5	3	2	1	11	6.5
7 AÑOS		1	1	0	1	3	1.8
8 AÑOS		0	1	0	1	2	1.2
9 AÑOS		1	0	0	0	1	0.6
10 Y MÁS AÑOS		2	9	6	4	21	12.5
T O T A L	40	42	55	31	168	100.0	

Cuadro elaborado por el autor con base en: AGN-AHSEP;RMC;Caja, 44910, Exp. 2,3 y 5. Caja, 44900, Exp. 6

¹³⁶ Oresta López, *op. cit.*, p. 223

Si sumamos a todo el magisterio de entre cero y seis años de servicio, o sea, el que inició su vida laboral a partir de la existencia de la SEP, el porcentaje es de 80.2 puntos. Es decir, cuatro quintas partes del magisterio en funciones se incorporó al servicio docente, teniendo como patrón laboral a la SEP. Pero si de ello se hace un subgrupo de maestros de entre 0 y 3 años de servicio, al que se puede llamar de “reciente ingreso”, estos suman 109 docentes que representan al 65% del total del magisterio incorporado por la SEP al servicio. Ello significa que la mayoría de maestros era de reciente ingreso, incluso el rango de maestros con dos años de servicio alcanza por sí mismo casi un cuarto de la plantilla de personal, lo cual indica, si asumimos que a cada maestro corresponde una escuela, que la política de expansión del sistema escolar estaba en pleno. También hay un grupo de 27 maestros con antigüedades laborales de 7 años y más, los que fueron formados en el viejo régimen. Su representación porcentual en el total del magisterio es pequeña, 16.1%, y como es lógico, por la edades, con tendencia a desaparecer.

Desde otro punto de vista, en seis años de existencia de la SEP ingresaron al servicio docente 143 maestros que corresponden a 80.2% del total. Como se puede observar en el cuadro analítico siguiente, de esos 143 maestros, 62 (43.4%) eran mujeres y 81 (56.6%) varones, la diferencia es pequeña.

Cuadro analítico 16

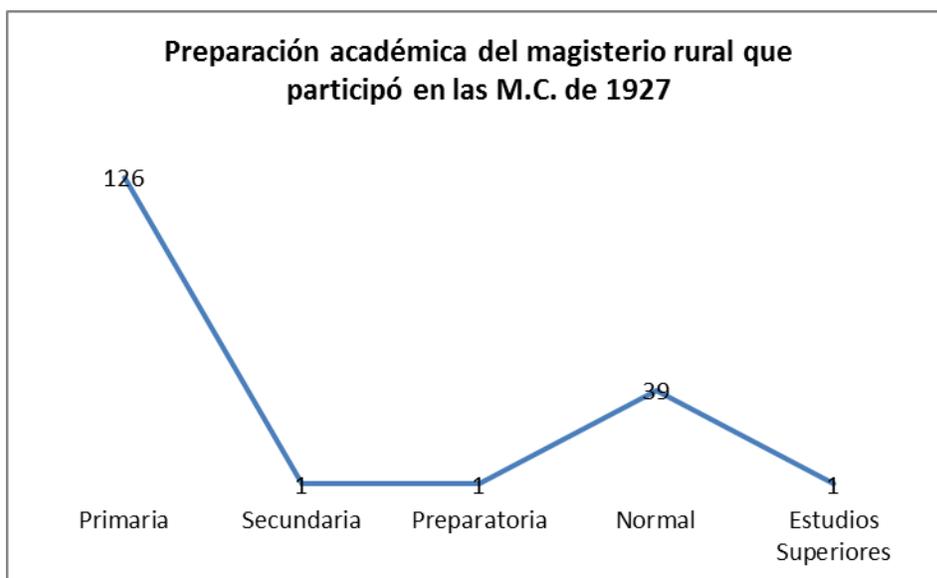
AÑOS DE SERVICIO	ANALÍTICO DEL INGRESO AL SERVICIO DOCENTE DEL MAGISTERIO RURAL PARTICIPANTE EN LAS MISIONES CULTURALES DEL AÑO 1927					
	CIFRAS ABSOLUTAS			CIFRAS PORCENTUALES		
	FEMENINOS	MASCULINOS	TOTAL	FEMENINOS	MASCULINOS	TOTAL
	(1)	(2)	(3=1+2)	(4)	(5)	(6)
De 0 a 6 años de servicio	62	81	143	43.4%	56.6%	100.0%
De 0 a 1 año de servicio	25	20	45	55.6%	44.4%	100.0%

Cuadro elaborado por el autor con base en AGN/AHSEP/RMC;Caja 44910, Exp. 2,4,5 y6

Pero si se analiza el fenómeno con los 45 ingresos de 0 y 1 año de antigüedad, es decir, los de muy reciente ingreso, se observa que las cifras se invierten. En ese caso hay 25 mujeres que representan el 55.6% y 20 varones que ascienden a 44.4%. Como he señalado, es una tendencia irreversible la presencia de la mujer en las aulas.

Cambiando la óptica, la preparación académica de los maestros rurales hidalgüenses que participaron en las Misiones Culturales de 1927, de acuerdo con las “Tablas de Estimación Individual” se pueden agrupar en 5 conceptos que son: primaria, secundaria, preparatoria, normal y estudios superiores. Ver el gráfico siguiente.

Gráfico 5

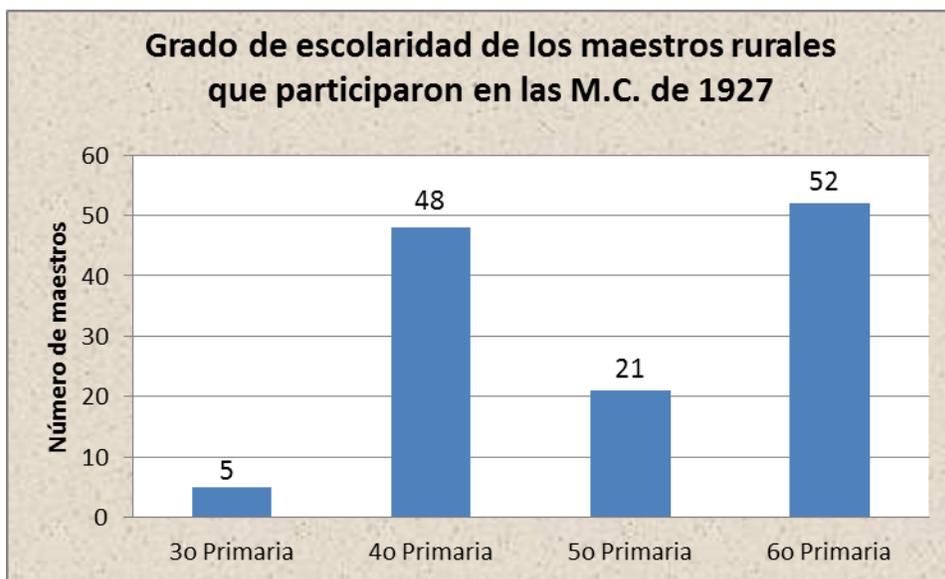


Cuadro elaborado por el autor con base en AGN;AHSEP;RMC;Caja 44910, Exp. 2,4,5 y6

En este apartado se registró el grado máximo de estudios. Como se puede observar la gran mayoría, 126 de 168 maestros federales, correspondientes al 75%, contaban con la preparación máxima de primaria para iniciarse en sus labores educativas. El otro grupo significativo es el de los maestros normalistas, que tenían algún grado de avance en sus estudios o ya los habían concluido, cuyo número ascendió a 39 correspondiente al 23.2%. La carrera normalista pudo haber sido cursada dentro del territorio hidalgüense o fuera de él. Al sumar a los maestros con preparación de primaria más los de preparación normalista se llega al 98%, lo cual se ubica dentro del perfil que se ha venido delineando. Por consecuencia, el magisterio con preparación profesional distinta era excepcional.

Ahora bien, dentro del grupo de maestros cuya grado máximo de estudios era la primaria, la distribución por grados académicos alcanzados iba de 4° a 6°, según se puede observar en el cuadro analítico siguiente.

Gráfico 6



Cuadro elaborado por el autor con base en AGN;AHSEP;RMC;Caja 44910, Exp. 2,4,5 y6

Aunque había maestros con tercero de primaria eran apenas 5 de un total de 126. En cambio, en donde se concentraba el grueso de los maestros federales era en el rango de 4°, 5° y 6°, particularmente en 4° y 6°. Una hipótesis explicativa de por qué la mayoría de los maestros se aglutinaban en esos topes educativos (4° y 6°) va por doble vía, por un lado, se debe tener en cuenta que, como se ha visto, en gran parte del territorio rural hidalguense el grado de educación terminal era 4° de primaria, por tanto fueron los egresados de las escuelas con ese techo educativo quienes se incorporaron al magisterio y por otro lado, que en las ciudades más grandes como Zacualtipán, Huejutla y Tianguistengo, las escuelas ofrecían el ciclo primario completo, es decir, impartían hasta 6° y en consecuencia por ser las ciudades con mayor población tenían más alumnos, por tanto, podían aportar más maestros a las nuevas escuelas rurales.

Cambiando de óptica, se puede observar en el cuadro analítico siguiente que el 59% del magisterio federal hidalguense, en el año de 1927, ya había recibido cuando menos un curso de capacitación organizado por alguna instancia educativa federal, fuera a través de las Misiones Culturales que en años anteriores habían visitado el estado, a través de los cursos organizados por el Director de Educación Federal en el estado o por la Normal Rural de Molango.

Cuadro analítico 17

C I U D A D	NÚMERO DE CURSOS TOMADOS POR LOS MAESTROS RURALES PARTICIPANTES EN LAS MISIONES CULTURALES DE 1927								ESTRUCTURA %
	0	1	2	3	4	5	6	TOTAL	
	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)	(8=1+...+7)	
TASQUILLO	21	5	13			1		40	23.8
ACTOPAN	20	17	3	1	1			42	25.0
ZACUALTIPÁN	5	9	10	11	13	5	2	55	32.7
CALNALI	23	5	2	1				31	18.5
TOTAL	69	36	28	13	14	6	2	168	100.0
Estructura %	41.1	21.4	16.7	7.7	8.3	3.6	1.2	100.0	

Cuadro elaborado por el autor con base en AGN:AHSEP;RMC;Caja 44910, Exp. 2, 4, 5 y 6

Son notorios pues los esfuerzos de las autoridades educativas federales por capacitar al magisterio del estado de Hidalgo. Aunque también es de destacar la existencia de un 41% de maestros que había estado el margen de la capacitación. Como se verá más adelante, este fenómeno está relacionado con la antigüedad laboral. Llama la atención que en la Misión Cultural de Zacualtipán, de 55 maestros censados, solo cinco, correspondientes al 9%, no habían recibido “Cursos de Mejoramiento” previos al año de 1927. Es decir, el 91% de los maestros federales participantes en esa Misión Cultural ya habían asistido a capacitarse aunque fuera en temas exclusivamente académicos, antes de la realización del Instituto Social de ese año. Una hipótesis explicativa es que la presencia de la Normal Rural de Molango, por su cercanía, contribuía a dar vitalidad académica al magisterio de la zona a través de cursos, prácticas escolares, clases de demostración, concursos, etc.¹³⁷ En los lugares en los cuales no había Normal Rural, que era el resto del estado, la capacitación tenía una cobertura menor, pero en Zacualtipán el magisterio ya tenía un nivel de participación en eventos académicos más alto, experiencia que le permitía vincularse a las Misiones Culturales y ponderar positivamente el beneficio de ello. No es posible saber si

¹³⁷ En el archivo de Misiones Culturales, existen numerosas evidencias en este sentido.

alguno de los maestros que participó en la Misión Cultural de 1923 lo nuevamente en esta ocasión.

En el mismo tema de la capacitación, pero focalizándolo en el grupo de los maestros que no habían recibido ningún curso previo a la llegada de las Misiones Culturales, en el cuadro analítico siguiente, al observar la composición estructural de los 69 casos señalados, agregándole la variante de años de servicio, se encuentra lo siguiente.

Cuadro analítico 18

AÑOS DE SERVICIO	Maestros sin capacitación en 1927	
	Número	Estructura %
	(1)	(2)
0	18	26.1
1	16	23.2
2	13	18.8
3	3	4.3
4	1	1.4
5	1	1.4
6	4	5.8
7	3	4.3
8	1	1.4
9	1	1.4
10	8	11.6
TOTAL	69	100.0

Cuadro elaborado por el autor con base en AGN;AHSEP;RMC;Caja 44910, Exp. 2,4,5 y 6

Se puede notar que el 68% de los maestros no capacitados eran de reciente ingreso, de hasta dos años de antigüedad. Si se amplía el rango, hasta seis años de servicio, la edad de existencia de la SEP, el 80% no había recibido capacitación. Esto significa que mientras más nuevos eran los maestros en el ejercicio de su función, menos capacitación habían recibido, ello tiene sentido en la lógica de una autoridad educativa interesada en promover la capacitación magisterial, pues en el escenario de que no hubiera tal interés, la carencia de capacitación se hubiera reflejado en todo el magisterio, sin importar su antigüedad laboral, pero refleja ese dato es que de seguir la tendencia mostrada, pronto serían capacitados los maestros de nuevo ingreso, como estaba ocurriendo en ese momento.

Hasta aquí se hará referencia al análisis cuantitativo de las Tablas de Estimación Individual, pues por todo lo dicho con ese marco informativo, puedo afirmar en suma, que el magisterio federal hidalguense tenía entre sus características peculiares: estar compuesto en su mayoría por jóvenes menores a 30 años, con presencia cada vez mayor de mujeres en el ejercicio docente, solteros, con formación académica de primaria, de muy reciente ingreso al servicio profesional, sin capacitación laboral previa al ingreso magisterial, con un sueldo que resultaba en general atractivo y con familia que mantener a pesar de su soltería.

Consideraciones finales del capítulo

En el año de 1927, las Misiones Culturales que visitaron el estado de Hidalgo dejaron huella historiográfica que ha contribuido a definir el perfil socio-cultural del magisterio federal de esa entidad. En ese sentido las “Tablas de Estimación Individual” se han convertido en una herramienta muy valiosa para cuantificar aspectos básicos relacionados con el magisterio como ser social. En primer lugar, a través de esas “TEI” se hicieron visibles los maestros con nombres y apellidos, es decir, salieron del anonimato, en segundo lugar, constituyen una muestra suficientemente grande para intentar una aproximación al perfil socioeconómico del magisterio federal hidalguense.

A partir de los datos aportados por las TEI, también se pueden conocer, así sea de manera indirecta, algunas características de las escuelas federales en esa entidad, y por el número de pueblos y ciudades identificadas, deducir el grado de penetración de la educación federal en el estado, en tal sentido, claramente se observa que los planteles de educación federal se ubican en la zona norte y en la suroeste.

Ahora bien, con relación a los distintos perfiles socioeconómicos, se pone de relieve que el sueldo generalizado era de 2 pesos diarios, que aplicado a contextos económicos diversos (urbano-rural) podía ser considerado insuficiente en unos sitios y adecuado en otros. Pero más allá de eso, tener un ingreso seguro representó para el magisterio una cierta estabilidad económica a partir de la cual se empezó a forjar una trayectoria laboral. Por el lado social, el título de maestro otorgó prestigio dentro de la comunidad por ser portadores de saberes que estaban fuera de discusión y el liderazgo institucional que el Estado mexicano les había

delegado. Ese estatus les permitía competir por un liderazgo mayor dentro de los grupos sociales del territorio de influencia, aún en contra de los poderes locales, lo cual, por otro lado, era la pretensión de las autoridades educativas federales.

Se pone de relieve que eran maestros con pocos años de servicio. Por tanto, su reciente incorporación a la función docente implicaba inexperiencia, además, un gran número, en sus escuelas por ser los únicos al frente, asumían papeles múltiples: director, maestro de grupo, conserje, afanador, vigilante y lo que se ofreciera. Los maestros rurales eran jóvenes, porque así era la población. En una época en que la esperanza de vida nacional era de 34 años en promedio no podía haber muchos viejos. Hipotéticamente en el medio rural ese indicador era menor debido a las dificultades para acceder a los servicios de salud, ya que el Estado en reconstrucción no había avanzado aún en la Seguridad Social. Pero además, el Estado facilitó el ingreso al servicio docente a muchas maestras jóvenes al grado que, en general, entre hombres y mujeres la separación numérica se hizo cada vez más estrecha dando inicio a una tenencia en la composición magisterial de género que se volvió irreversible.

La mayoría del magisterio rural era soltero, lo cual muestra que estaba en marcha un cambio en los paradigmas sociales pues era usual en el campo mexicano que las uniones de pareja, formales e informales, es decir, legales e ilegales, se dieran a muy temprana edad.

Con relación a la preparación académica, esta era elemental, la mayoría apenas había cursado la primaria en alguno de los grados de 3° a 6°. A sabiendas de ello, el Estado mexicano pretendió cubrir esta carencia a través de cursos de diversos tipos, de los cuales las Misiones Culturales fue uno de ellos, sin duda de los más favorecidos por ser impulsados con todo el apoyo financiero y logístico de las oficinas centrales de educación. El modelo de capacitación implementado por el Estado mexicano fue aceptado y reconocido en el ámbito magisterial. En apoyo a este argumento menciono que el magisterio se tenía que movilizar a los cursos de las Misiones Culturales y no obstante poder evitarlo por medio de argucias, decidían asistir con sus propios recursos, sobreponiéndose a las complicaciones que el traslado suponía en materia de costos y los riesgos que implicaban, en casos extremos, como la ausencia de caminos y por ende de transportes, el caminar largas distancias con la carga de los enseres personales para una

estancia de 21 días, la crecida de los ríos que impedían el paso, etc. Enfrentar esas situaciones adversas es indicativo de que, a pesar de todo, encontraban beneficios de su participación en los Institutos Sociales.

El proceso de capacitación asimismo fue adoptado como una vía de acceso a saberes deseados. Hipotéticamente el Estado mexicano tomó un riesgo calculado al promover la constitución de un magisterio con esas características de escolaridad, sobre todo en la perspectiva de que para ellos no sólo tenía contemplada la realización de tareas académicas, les pidió también otras, igualmente importantes, para las que su perfil, entonces sí, se ajustaba mucho mejor: enseñar a trabajar el campo y las artesanías, llevar a cabo campañas de higiene y salud, etc., es decir, vincularse con la comunidad, tarea que difícilmente podría hacer un maestro egresado de un normal urbana.

Ser profesores con distinto nivel de formación, experiencia, edad, origen racial, etc., los hizo un grupo heterogéneo. No era un ejército de profesores idénticos. No eran maestros estandarizados, antes bien, era un grupo de seres humanos con las contradicciones propias del lugar y el tiempo que les tocó vivir, seres humanos que asistían a los Institutos Sociales a adquirir saberes, pero que a la vez observaban con ojos críticos, a veces radicales a pesar de las jerarquías, el actuar de los maestros misioneros urbanos que llegaban a decirles qué hacer con sus vidas y cómo hacerlo. Algo de ello se asoma en los informes que los jefes de Misión Cultural y su contraparte en el estado de Hidalgo, el Director de Educación Federal, elaboraban a raíz de los eventos relacionados con los Institutos Sociales. De esos informes se hablará en el capítulo siguiente.

CAPÍTULO 3

LAS MISIONES CULTURALES VISTAS A TRAVÉS DE LOS MAESTROS MISIONEROS Y LOS MAESTROS RURALES

Introducción al capítulo

En este capítulo rescato las voces de las personas de dirección involucradas en las Misiones Culturales del estado de Hidalgo en el año de 1927. Por un lado, los jefes de Misión profesores Fortino López (Tasquillo) y Javier Uranga (Actopan, Zacualtipán y Calnali). Por otro lado, el Director de Educación Federal (DEF) en el estado de Hidalgo, profesor Mateo López.

Pretendo establecer una línea de conducción de las Misiones Culturales a partir de los informes señalados, empezando por la llegada a los lugares sede, las recepciones que tenían por parte de los distintos sectores sociales, los apoyos recibidos para hospedaje y para el desarrollo de sus trabajos, etc. Hablo posteriormente acerca del inicio de las actividades y hago referencia a las actividades sustantivas de cada uno de los maestros misioneros, poniendo énfasis que con ellas se buscaba la modernidad y el progreso. Destaco que las relaciones entre el equipo misionero y el gobierno del estado se dio en un marco de colaboración mínima. Busco señalar que uno de los propósitos centrales de los maestros misioneros era sembrar entre el magisterio federal la idea de convertirse en organizadores de las comunidades. La consigna misionera enfatizaba que lo que ocurriera afuera de la escuela, en el ámbito de la comunidad, sería también motivo de atención del magisterio. De ese modo, las paredes del salón de clase fueron desbordadas para que los maestros asumieran como suya la tarea de formular propuestas de solución a los problemas comunales. Los maestros tendrían una actividad adicional a sus labores académicas.

Al igual que las “Tablas de Estimación Individual”, estos reportes provienen del Archivo General de la Nación, Archivo Histórico de la SEP, Ramo Misiones Culturales, Cajas 44900 y 44910, varios expedientes.

3.1.-. Sobre los informes de labores

Acerca de los misioneros itinerantes que asistieron a los Institutos Sociales de Hidalgo en 1927 conocemos sus nombres, profesiones, labores que desarrollaron, resultados que obtuvieron y algunos otros datos. A estos maestros-capacitadores ambulantes los rescató la historiografía es cierto, pero también ellos contribuyeron a dejar huella escrita de su trabajo, pues tenían la obligación de elaborar informes de sus actividades en cada uno de los sitios en los que realizaban sus actividades. En esos informes se asomó con timidez algunas veces, y en otras permitió ver de cuerpo entero, la personalidad propia y también la de los maestros rurales con quienes trataban. Dichos informes han permitido conocer sus opiniones con respecto a las comunidades en las cuales sirvieron y abren una ventana para conocer ambientes, situaciones, conflictos, contradicciones, así como una amplia gama de aspectos de la vida económico-político-social de los municipios y/o pueblos a los que acudieron llevando la palabra de la SEP.

Los informes fueron redactados en formato libre, por lo que cada misionero decidió qué y cómo reportar lo que a su juicio fue significativo de su trabajo en los sitios visitados. Por tal motivo, cada reporte fue distinto, pues, según el lugar y las circunstancias, el desarrollo de las actividades encomendadas fue más amplio o más reducido, porque si bien los maestros misioneros llegaban a los lugares asignados con un plan de trabajo preestablecido, éste se iba ajustando a las posibilidades de cada sitio. Se debe tener presente que una de las actividades más importantes de los maestros misioneros era detectar los problemas comunales y ofrecer alternativas de solución. Su actuar debía ser ejemplo para los maestros federales hidaguenses. Valga la licencia literaria, los maestros misioneros quisieron ser una especie de espejo frente al cual los maestros federales se vieran, para intervenir en sus propias comunidades. Al respecto escribió Mendoza: “Sin duda, uno de los mayores retos que enfrentaron los funcionarios de la SEP fue el de capacitar a los misioneros para que ante las diferentes condiciones naturales, económicas, sociales y culturales del país, pudieran dar consejos útiles a los maestros y vecinos de cada comunidad.”¹³⁸ En tal sentido, fue un reto misionero tratar de explotar las posibilidades que ofrecían los lugares visitados por sus características intrínsecas. Así, cada misionero buscó cumplir con los aspectos

¹³⁸ Mendoza Ramírez, *op. cit.*, p. 10,

básicos encomendados, y brindar lo que a su juicio sería un *plus* derivado de su experiencia vivencial y profesional según las circunstancias. En los informes se traslucen esos propósitos. Hubo reportes de cada uno de los maestros integrantes de la Misión Cultural, pero abordarlos individualmente rebasa la capacidad de esta tesis. Por tal motivo, solo se hablará de los informes de los jefes de misión, como una visión de conjunto.

Por su parte, los maestros federales no tenían que elaborar ningún informe o reporte de su participación en los Institutos Sociales, por tanto, no quedó huella de su voz o su palabra. Excepcionalmente la trabajadora social de la Misión Cultural de Tasquillo organizó un concurso de cuento entre los maestros rurales asistentes, con lo cual hay constancia escrita de la imaginación de éstos y de sus inclinaciones literarias. En cambio, el Director de Educación Federal en el estado sí estaba obligado a elaborar el informe de sus impresiones sobre las actividades de los Institutos Sociales y dirigirlo a la Dirección de Misiones Culturales. Estos informes sirvieron a las autoridades misioneras centrales para analizar el desarrollo de los Institutos Sociales desde la perspectiva regional y contrastarlo con los informes del persona misionero. Por este motivo el Director de Educación Federal debía estar presente en el desarrollo de las Institutos Sociales, pero si por algún motivo no podía estarlo, el siguiente en jerarquía era el Inspector Instructor de zona y éste sí, inevitablemente debía participar presencialmente en el Instituto Social, porque dentro de los tramos de responsabilidad institucional establecidos él era directamente responsable de garantizar que la línea educativa-social dictada en la Misión Cultural fuera sostenida cuando el grupo misionero se retirara. Por tal motivo, en los casos en los que el Director de Educación Federal no pudo asistir a los Institutos Sociales, el encargado de elaborar el informe correspondiente fue el Inspector Instructor de zona, así ocurrió en los casos de Zacualtipán y Calnali.

Al dar vida a esas voces se contrastan las perspectivas sobre el desarrollo de los Institutos Sociales. En tales palabras escritas se advierte que las expectativas y los resultados de los encuentros de capacitación fueron valorados bajo criterios totalmente dispares, discordantes y aun contradictorios. Queda la impresión en algunos casos, que los informantes asistieron a eventos distintos porque las coincidencias de percepción están ausentes. Ello en parte es el reflejo de las relaciones institucionales existentes entre los maestros embajadores de la

SEP con la encomienda de difundir su palabra y su obra, frente a algunos maestros federales hidalgenses que se exhibieron poniendo resistencia a la tutela central. Sin embargo, es preciso acotar el conflicto que se evidencia. Éste se presentó principalmente entre el grupo misionero encabezado por el profesor Uranga, el que permaneció cerca de tres meses en la entidad, por eso el conflicto fue más prolongado, y el Director de Educación Federal profesor Mateo López, en una posible alianza con el Inspector Instructor de Calnali, Genaro Rodríguez. En la superficie pareciera un conflicto de “personalidades” entre los personajes directivos, pero en el fondo se encuentra en juego una lucha por el liderazgo entre escenarios de poder.

3.2.- Inicio de cursos

Después de un intenso trabajo de coordinación entre la Dirección de Misiones Culturales y la Dirección de Educación Federal, los maestros misioneros llegaban a los lugares designados como sedes para la realización de los Institutos Sociales. Era un acontecimiento extraordinario que no pasaba desapercibido y alteraba la vida de los municipios y/o pueblos donde se realizaba el evento el tiempo que duraba. Era común que la presencia de los maestros misioneros fuera aprovechada por los grupos políticos locales para obtener dividendos políticos al promover su figura junto a los enviados de la SEP. Las elites lugareñas al hacer acto de presencia lo convertían en un acto irremediamente político. Pero también tenía algo de festivo por la presencia masiva de gente. Las crónicas presentan siempre a los vecinos del lugar asistiendo con curiosidad. De acuerdo con la costumbre de la época y para recalcar el estatus de los visitantes, una comisión de vecinos distinguidos acompañados por una banda de música y de algunos coheteros, se convertía en avanzada para interceptar al grupo misionero a las puertas del poblado y brindarles la bienvenida. A modo de ejemplo, algo de ello refiere el informe del profesor Matías López, Director de Educación Federal:

El día 21 de septiembre llegaron a Actopan los componentes de la Misión Cultural [...] El Inspector de la Zona, Prof. Rafael Villeda, preparó el ambiente social de tal modo, que desde el día 19, fecha en que se había anunciado la llegada de dicha Misión, el pueblo engalanó sus calles y preparó arcos triunfales con cartelones

alusivos. Por la noche del citado día 21, los maestros federales reunidos con dos días de anticipación a la llegada de los Misioneros, celebraron una fiestecilla literario musical para darles la bienvenida. Fue la primera reunión y a ella concurrió el pueblo en masa.¹³⁹

Según las posibilidades de cada localidad la Misión Cultural era recibida además con flores, o hasta con una comida en su honor. No faltó la ocasión en que se organizaran actos culturales en el teatro municipal para honrar su presencia. Mientras más alejado y aislado el pueblo, mayor repercusión tenía la inusual y distinguida visita. En el caso de Tasquillo el informe del jefe de Misión sobre ese particular fue muy escueto: “[fuimos recibidos] por las autoridades municipales y por todo el pueblo de Tasquillo.”¹⁴⁰ No obstante la economía de palabras, haber sido recibidos por “todo el pueblo” denota la importancia de la visita.

Era común que además del pueblo congregado en la plaza principal, tres grupos hicieran presencia en los Institutos Culturales: el de la elite local, el de los maestros misioneros y el del magisterio federal hidalguense convocado a la reunión encabezado por las autoridades educativas federales en el estado: el profesor Matías López y el Inspector Instructor de la zona escolar respectiva. Era lo usual, pero según los informes, ni en Zacualtipán, ni en Calanali estuvo presente el Director de Educación Federal, se desconoce la causa pero sin duda debió haber sido una fuerza mayor la que impidió su asistencia.

En ausencia del Director de Educación Federal el siguiente en jerarquía era el Inspector Instructor, en Tasquillo era el profesor Rafael Pérez de León, en Actopan el profesor Rafael Villeda, en Zacualtipán el profesor Alfonso Hernández y en Calnali el profesor Genaro Rodríguez. La figura del Inspector Instructor fue relevante en este tramo de la historia de la educación nacional pues era la correa de transmisión de las políticas educativas centrales en las escuelas federales.¹⁴¹ Retomando el ambiente que se vivía con la llegada de las

¹³⁹ Matías López, Caja44910, Exp. 5

¹⁴⁰ Javier Uranga, Caja44910, Exp. 3

¹⁴¹ Elsie Rockwell realizó una caracterización general de los Inspectores Instructores en los siguientes términos: “Fueron los inspectores federales, más que los mismos directores federales en el estado, quienes llevaron al campo el entusiasmo generado por las reformas educativas gestadas en la SEP entre 1921 y 1930. Los inspectores eran normalistas relativamente jóvenes; permanecían en el estado pocos años, antes de trasladarse a otro puesto.” en Elsie Rockwell *op. cit.*, p. 94. Como se puede ver, los Inspectores Instructores tenían una formación profesional superior que los distinguía de los profesores rurales sobre los que debían mostrar autoridad, y en relación con las Misiones Culturales, eran los encargados de aplicar la línea educativa

Misiones Culturales, el profesor Genaro Rodríguez reportó el modo en que fue recibida la Misión Cultural por la población en Calnali:

El día 27 de noviembre último, como se tenía anunciado llegaron a Calnali, Hgo. los señores de la Misión encabezados por el Sr. Javier Uranga; habiendo sido recibido en medio de grandes exclamaciones de júbilo por parte de las Autoridades Municipales, el pueblo y muy especialmente por los Maestros Rurales.¹⁴²

Había discursos de recepción de las autoridades locales y los misioneros respondían asimismo con algunas palabras. Usualmente se utilizaba la tribuna del momento para fincar en la obra educativa la esperanza redentora. Por unos días porciones del pueblo acudían a la Misión y con entusiasmo colaboraban con ella, cada quien de acuerdo a sus posibilidades.

Pasado el emotivo momento de la recepción, el grupo misionero ponía manos a la obra. La primera acción era instalarse con sus bienes personales en los lugares designados para descansar de los viajes frecuentemente complicados, y prepararse para el inicio de las actividades de la Misión. En acciones como esta era palpable el apoyo que las Misiones recibían de las autoridades municipales. En tal sentido, el profesor Uranga, al hablar sobre la Misión de Actopan refirió: “El Instituto quedó instalado en el magnífico convento de Agustinos, y con la ayuda del Presidente Municipal y algunos vecinos pudimos proporcionarnos los muebles y enseres más indispensables.”¹⁴³ En los mismos términos fue el informe del profesor Alfonso Hernández de Zacualtipán al afirmar que se facilitó a la

cuando esta se retirara. Por su parte, Raby, con relación a los mismos Inspectores Instructores anotó: “...debían establecer escuelas en su región, obtener el apoyo de la comunidad de cada poblado [...] y guiar a los maestros que se encomendaban bajo sus órdenes. Normalmente cada inspector tenía a su cargo unas 40 escuelas esparcidas en un territorio extenso y con malas comunicaciones, y a menudo tenía que pasar innumerables días viajando a caballo por zonas despobladas para trasladarse de una escuela a la siguiente. Cada escuela debía ser visitada por lo menos tres veces al año, y la influencia de los inspectores era frecuentemente básica para el éxito o fracaso de la educación rural.” en David L. Raby, *Educación y revolución social en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1974, p.22. Como se puede ver, a esos maestros Inspectores Instructores la SEP les había asignado un papel de coordinación y supervisión muy importante.

¹⁴² Genaro Rodríguez, Caja 44900, Exp. 6

¹⁴³ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

Misión Cultural “otra casa de propiedad particular [...] con cocina, comedor, jardín y 3 piezas bien acondicionadas para dormitorios.”¹⁴⁴

Además de los inmuebles para su alojamiento, las autoridades municipales generalmente ofrecían a las Misiones Culturales una colaboración amplia, las instalaciones de alguna escuela federal y hasta el teatro de la ciudad. Así ocurrió por ejemplo en Zacualtipán según se desprende del informe del profesor Hernández: el municipio “concedió con muy buena voluntad el local que ocupa la Escuela Primaria Federal para los trabajos de la Misión.”¹⁴⁵ También el teatro de la localidad estuvo a la disposición de la Misión Cultural. Se quiere resaltar que para el desarrollo de los institutos sociales se contó con numerosos apoyos. El informe del jefe de Misión de Tasquillo se expresó en los mismos términos afables acerca de las autoridades municipales: “quienes desde luego nos brindaron franca hospitalidad y durante el periodo de estudios no cesaron de hacernos manifiestas su gran simpatía y su ayuda eficaz.”¹⁴⁶ Las autoridades municipales colaboraban, pero no participaban más allá, no se tienen registros de que hayan hecho acto de presencia en los Institutos Sociales. En ese sentido asumieron una actitud semejante a la del gobernador del estado, quien tampoco resaltó con su presencia política la importancia del evento.

Pero la ayuda a la Misión no solo llegaba por la vía institucional, ocurría también a través de las comunidades indígenas. El maestro Uranga en su informe sobre la Misión de Actopan relata la participación de los pueblos vecinos a la Misión Cultural, según el cual:

Varias comunidades indígenas, donde hay escuela federal se presentaron llevando su contingente para ayuda del sostenimiento de los maestros; Estos donativos consistieron en borregos, cabras, gallinas, frutas, legumbres, y dinero en efectivo [...] Lamento no tener a la mano la lista de esos donativos para informar más ampliamente, pero lo haré [...] Cada vez que los indígenas se presentaron en el Instituto fueron invitados a comer junto con todos.¹⁴⁷

¹⁴⁴ Alfonso Hernández, Caja 44900; Exp. 6

¹⁴⁵ *Idem.*

¹⁴⁶ Fortino López, Caja 44910; Exp. 3

¹⁴⁷ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

Tal apoyo comunal pudo ser posible gracias a la muy viva tradición indígena de ofrecer trabajo y otras aportaciones gratuitas a las obras de beneficio colectivo. El primer día de actividades los misioneros hacían un conteo de las personas que habían asistido para participar en el Instituto Cultural. Dicha enumeración era importante para conformar posteriormente los grupos de trabajo y por su trascendencia, generalmente era incluida en los informes de los jefes de Misión y de las autoridades educativas locales.

En el caso de Calnali, con relación a la asistencia, el profesor Rodríguez Inspector Instructor de esa zona escolar anotó: “Asistieron al Instituto de Calnali, Hgo. 23 Maestros y dos Maestras, faltando de todos los de mi Zona solamente un Maestro el Sr. Elías Amador, por falta de recursos, el Sr. Adán Osorno por enfermedad.”¹⁴⁸ Con relación a Zacualtipán, el jefe de Misión anotó que hubo una copiosa asistencia compuesta de 15 maestros primarios, 47 maestros rurales, 15 alumnos de la sección Normal, 18 alumnos de sexto año, para hacer un total de 93 asistentes. En esta ciudad, por su cercanía con Molango, se promovió entre la niñez y la juventud la inclinación por la carrera docente, de modo que desde los dos últimos grados de primaria se creaban grupos pre-clasificados para su ingreso a la normal rural de aquel poblado. La visita de la Misión Cultural fue muy oportuna para que incluso los niños de sexto año estuvieran en contacto con el trabajo misionero. El de Zacualtipán fue el grupo más concurrido de los Institutos Sociales que hubo en el estado de Hidalgo el año de 1927. Es de resaltar que en este Instituto Social excepcionalmente participaron alumnos de la escuela primaria agrupados en la Sección Normal, los cuales se encontraban en una especie de curso propedéutico previo al ingreso a la escuela Normal Rural de Molango, así como el grupo de sexto grado en pleno. Generalmente los estudiantes de primaria solo participaban en las escuelas sede en las “clases prácticas de demostración” de la enseñanza del español, como eran llamadas las que impartía el jefe de la Misión. Debido a la cercanía entre Zacualtipán y Molango, de la primera ciudad que era más grande, acudían muchos jóvenes a estudiar a la Normal Rural de la segunda. Eso fue hasta 1927, pues a partir de 1928 la Escuela Normal Rural de Molango fue cambiada a Actopan.

¹⁴⁸ Genaro Rodríguez, Caja 44900, Exp. 6

En el caso de Zacualtipán el informe del profesor Alfonso Hernández señala que no solo participaron personas relacionadas con el magisterio y los alumnos ya mencionados, sino como era propósito de las autoridades educativas federales, también vecinos:

Estuvieron presentes en este Instituto, además de algunas señoritas y señoras de la localidad varios obreros de la misma, todos los maestros Primarios y Rurales de la Zona, con excepción de la señorita Elvira M. Reyes, Ayudante de la Escuela Primaria de Xochicoatlán que mostró un permiso concedido por la Dirección para ausentarse para Molango y de la Maestra Rural Bernardina García que no pudo asistir por encontrarse enferma de paludismo, los alumnos de la Sección Normal y los correspondientes al 6/o año de la Escuela Primaria.¹⁴⁹

La presencia de “señoritas y señoras” en el Instituto Social encaja adecuadamente con la intensión institucional de que la labor de la trabajadora social se enfocara a la familia, como se verá más adelante en labores de confección de ropa, de tejido y de campañas de salubridad e higiene. Desde otro punto de vista, resalta la situación de que hubo maestros que no participaron en los institutos sociales, pero fueron excepción. En su gran mayoría los maestros hicieron eco a la convocatoria de las autoridades educativas federales.

En la agenda de actividades de la Misión Cultural se pasaba posteriormente a dividir a los maestros participantes en grupos de trabajo de acuerdo a sus características de origen: urbanos o rurales. Se hacían además otros grupos con criterios distintos, por ejemplo en Actopan, los maestros de la Escuela Tipo de Pachuca formaron uno y los vecinos, o en su caso vecinas, del municipio que se integraban a las actividades misioneras, otro. Así lo reportó el profesor Matías López: “los maestros quedaron divididos en tres grupos: A Escuelas Tipo de Pachuca¹⁵⁰ y demás primarias, B y C Maestros rurales. Más tarde se formó un grupo D con vecinas de la ciudad a medida que la matrícula fue aumentando.”¹⁵¹

En el caso de Zacualtipán, el reporte del profesor Alfonso Hernández señaló que debido a la nutrida asistencia, se formaron varios grupos de trabajo: “fueron formados 5 grupos [...] los

¹⁴⁹ Alfonso Hernández, Caja 44900, Exp. 6

¹⁵⁰ Elsie Rockwell, con relación a las Escuelas Tipo afirma que en el primer Congreso de Directores de Educación Federal de 1925 el subsecretario Moisés Sáenz: “...propuso las “escuelas Tipo”, instituciones educativas de cuatro grados que se fundarían en las cabeceras municipales y competirían de hecho con las escuelas estatales existentes en esos pueblos.” en Rockwell, *op. cit.*, p. 147

¹⁵¹ Matías López, Caja 44910, Exp. 5

maestros primarios en número de 14 formaron el Grupo A. 23 maestros rurales formaron el Grupo B. con los 23 maestros restantes se formó el Grupo C. los 16 alumnos de la Sección Normal de la Escuela Primaria formaron el Grupo D. y los alumnos del 6/o año primario en número de 16 el Grupo E.”¹⁵² La organización de los asistentes en grupos de trabajo facilitaba la impartición de los cursos, pues mientras un maestro misionero impartía una materia, otro maestro misionero trabajaba una materia distinta con otro grupo, y así continuaba la rotación de los maestros misioneros con los grupos de trabajo en la transmisión de saberes.

Dentro de las primeras actividades misioneras se encontraba la formación de cooperativas para el mejor funcionamiento del Instituto Social. Esta actividad estaba a cargo de las trabajadoras sociales. Básicamente eran de dos tipos las cooperativas que se formaban, una para la alimentación de los maestros externos a la localidad sede: misioneros y federales, otra para adquirir insumos destinados a las clases de pequeñas industrias. Con relación a la del primer tipo, el profesor Alfonso Hernández de Zacualtipán se expresó de la siguiente manera:

fue formada por los maestros de la Misión y los profesores foráneos, con el objeto de proveerse de alimentación buena y barata. [...] Cada uno de los maestros que formaron esta sociedad contribuyeron con \$0.75 diarios y los alimentos fueron confeccionados por todas las maestras que concurrieron al Instituto, turnándose en el trabajo.¹⁵³

En los Institutos Sociales que se formaron cooperativas de alimentos dos motivos principales movían a su realización, uno era abaratar los costos de la estancia y otro que la trabajadora social buscaba, con este ejemplo concreto y a la mano, marcar la pauta del accionar magisterial con respecto a sus posibilidades de organización comunal. Con relación a las cooperativas para la adquisición de insumos, el profesor Hernández Inspector Instructor de Zacualtipán informó que se formaron tres para las actividades relacionadas con las Pequeñas Industrias: “envases, verduras, frutas, pieles, sustancias diversas y otros

¹⁵² Alfonso Hernández, Caja 44900, Exp. 6

¹⁵³ *Idem.*

utensilios.”¹⁵⁴ Las aportaciones individuales variaron de grupo a grupo, hubo cooperaciones de 1.50, 2.15 y 2.75 pesos respectivamente. Zacualtipán fue particularmente pródiga en la creación de cooperativas, pues a las cuatro mencionadas se añadió una más, la quinta Cooperativa que fue constituida por el profesor Uranga y un grupo de diez artesanos de la piel y el calzado buscando mejorar sus condiciones económicas. Según el informe del Inspector Instructor Hernández llevó por nombre: “Sociedad Cooperativa de Obreros y Artesanos de Zacualtipán.”¹⁵⁵ Los instrumentos legales para su creación se conservan dentro de los documentos de esa Misión Cultural. No se sabe más acerca de esta cooperativa, pero sin duda debe considerarse un éxito de ese Instituto Social pues era una forma muy concreta de promover el progreso.

3.3.- Los maestros misioneros en acción.

Entrando en materia educativa, las clases se organizaban de acuerdo a los saberes de cada uno de los cinco expertos que componían la Misión Cultural, como se ha dicho: técnicas de la enseñanza, Trabajo Social, agricultura, pequeñas industrias y actividades deportivas. Las clases se desarrollaban de forma simultánea, atendiendo cada maestro a uno de los grupos de trabajo conformado previamente.

La materia de “Técnicas de la enseñanza” era impartida invariablemente por el jefe de la Misión. Su objetivo principal quedó indicado claramente por el jefe de la Misión de Tasquillo, profesor Fortino López: “unificar el criterio de los maestros federales de la Zona, respecto a la organización que reclama la Escuela Moderna, conforme a los postulados del actual movimiento educativo-social.”¹⁵⁶ Hubo dos estilos de impartir esta materia, pues hubo dos jefes de Misión: Fortino López y Javier Uranga. Con relación al primero, la opinión del Director de Educación Federal fue la siguiente: “[sus clases] fueron siempre a base de pláticas con los maestros, procurando que todos intervinieran en las discusiones provocadas.”¹⁵⁷ Continuó el Director de Educación Federal afirmando que el

¹⁵⁴ *Idem.*

¹⁵⁵ *Idem.*

¹⁵⁶ Fortino López, Caja 44910, Exp.3

¹⁵⁷ Matías López, Caja 44910, Exp. 5

profesor Fortino López hacía su clase de ejemplo muy dinámica, de acuerdo con “los postulados de la Escuela Moderna.”

Los reportes de lo ocurrido en las Misiones Culturales variaban de acuerdo con la perspectiva del observador. En Actopan por ejemplo, con relación al trabajo del magisterio rural, el profesor Uranga refirió que no representó ningún problema y que se pudieron abordar los siguientes temas:

- 1.- Organización material de la escuela
- 2.- Finalidades fundamentales de la escuela actual
- 3.- Organización del trabajo en escuelas de un solo maestro
- 4.- Organización del trabajo en escuelas donde los niños no hablan español
- 5.- La lectura y la escritura
- 6.- Campaña pro redacción
- 7.- Campaña pro cálculo
- 8.- Geografía e Historia
- 9.- El deber del maestro en la comunidad
- 10.- Individualización de la enseñanza
- 11.- Dibujo
- 12.- Mejoramiento de comunidades¹⁵⁸

En esos 12 tópicos se resumía la aspiración de la SEP para la formación del magisterio rural. Es una combinación de materias académicas con otras de contenido social en un cierto equilibrio, para dejar claro que ambas eran prioritarias. Además se advierte la carga hacia la enseñanza del idioma español, como una actividad prioritaria. La alfabetización, es decir, la castellanización se encontraba en el centro de los objetivos institucionales. El propósito es pertinente porque en la estrategia de desarrollo del Estado el idioma español (o castellano), era el eje de la integración de una nación atomizada en decenas de idiomas distintos. Castellanizar era el paso sin el cual no existiría integración nacional. La formación del Estado Nación estaba en ciernes.

¹⁵⁸ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

La integración de los maestros federales en grupos de trabajo les permitía dar a cada uno de ellos un trato especial, no estandarizado. En el caso de Zacualtipán, el profesor Uranga mencionó que tuvieron que hacer adecuaciones a los programas de estudio para cada tipo de alumno: maestros primarios, maestros rurales y estudiantes normalistas. Con relación al mismo Instituto Social el Inspector Instructor Hernández en su informe abordó las actividades de cada uno de los maestros de la Misión:

Con los maestros rurales fueron tratados, entre otros asuntos, los siguientes: Finalidades fundamentales de la Escuela, Mejoramiento de las Comunidades, comités de Salubridad, de Agricultura, de vías de comunicación, de Cultura Física y Deportes, Organización de la Escuela, Casa del Maestro, Biblioteca y Museo Escolar y Comunal, Huerto escolar, equipo de muebles escolares y deportes, herramientas indispensables, equipo de deportes, Organización Pedagógica, trabajo y su organización, con un solo maestro, sistema de escritura, enseñanza de la Historia, materiales para el trabajo, métodos para la enseñanza del dibujo y un programa condensado.¹⁵⁹

Es de resaltar que en ese conjunto de temas se encontraba condensada la estrategia de las autoridades educativas federales para la educación del campo mexicano . Esas eran sus prioridades y a eso le dedicaron sus energías. Además estaba latente el problema de la enseñanza del español, dado que la mayoría de la población no lo hablaba, al respecto señaló el jefe de la Misión de Tasquillo en su informe:

es el caso que la mayoría de la población es indígena; muchos niños van a la escuela sin saber ni una palabra de español; el primer problema, pues que tiene al frente el maestro es el enseñar a hablar a los niños para que entre sí puedan comunicarse unos con otros y reciban las palabras del profesor y las entiendan [...] Pero aún en este caso se encuentran muchos profesores con un problema más difícil: muchos inditos no pueden fonetizar; otros no pronuncian con claridad los

¹⁵⁹ Alfonso Hernández, Caja 44910, Exp. 6

sonidos y el profesor tiene que valerse de los medios que su experiencia le aconseja para dar a los niños idea clara de la formación de las palabras.¹⁶⁰

Una de las tareas principales que la SEP señaló a los maestros rurales para su trabajo en las aulas, fue precisamente la de castellanizar, la cual como se ha visto, no resultó nada fácil. En ese sentido me permito insistir que la primera acción para la modernización nacional fue la castellanización y por ello se esperaba que las Misiones Culturales realizaran un aporte considerable a la acción civilizadora. Las Misiones Culturales fueron promotoras de la modernización en tanto formadoras de los agentes encargados de llevar a cabo esa obra en el estado: el magisterio federal.

De las actividades misioneras, las que fueron encargadas a las trabajadoras sociales tenían una particular sensibilidad, porque tenían una alta dosis de altruismo. El Trabajo Social se hacía directamente con la población femenina, en una sociedad en la cual los roles de género tenían una gran carga simbólica. Así, los temas prioritarios abordados por las maestras trabajadoras sociales fueron: bordados, tejidos, confección de ropa, corte de cabello, campañas de sanidad e higiene, y otras. En el caso de Tasquillo, el reporte del jefe de Misión señaló que en Trabajo Social se realizaron actividades de corte y confección de ropa para bebé, además en puericultura el tema fue el cuidado del niño recién nacido. Asimismo informó que la trabajadora social capacitó a una señora del pueblo para que se dedicara a matrona y “atienda a las señoras en alumbramiento”, pues en el pueblo no había ni médico, ni quien se dedicara a atender los partos. El tema de higiene social fue igualmente importante y se trataron con los maestros, para su difusión en las comunidades los siguientes temas: el aseo personal, la limpieza de las habitaciones y el saneamiento de los parajes públicos, entre otros. La opinión del Director de Educación Federal relacionada con las actividades de la trabajadora social en la Misión de Tasquillo, fue muy positiva, anotó el profesor Mateo López:

aprovechó muy bien los recursos naturales y económicos de los maestros y familias particulares [...] se confeccionaron vestidos de casa, vestidos para cuadros plásticos hechos con telas muy baratas, como lo es la manta para cielos

¹⁶⁰ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

[...] confeccionaron pañuelos, cortinas, chalinas ... arreglaron cincuenta vestidos para los niños pobres de ambos sexos...¹⁶¹

En mi opinión, la elaboración de ropa para “niños pobres” tenía una cierta dosis de altruismo, además del contenido claramente social del resto de las actividades. Por su parte, el profesor Uranga, en su informe de Zacualtipán y hablando de las actividades de la trabajadora social anotó que había trabajado con “un grupo de señoras y señoritas de la localidad”¹⁶² en las clases de economía doméstica. En ese sentido se llevaron a cabo de acuerdo con el informe del Inspector Instructor Hernández: “Preparación de diversos panes, platillos y dulces higiénicos y alimenticios, confección de ropa para el nene, del hogar tipo, muebles para el mismo.”¹⁶³ En Calnali ocurrió algo que se salió de la cotidianidad del trabajo misionero, para lo cual la intervención de la trabajadora social fue fundamental. Sobre el particular, el reporte del profesor Uranga señaló que al llegar a ese poblado: “Nos encontramos [...] invadido por la influenza y la tos ferina de una manera tan alarmante que hubo día en que murieron cuatro individuos, sin que dejara de haber muertos diariamente.”¹⁶⁴ Con la dirección de la trabajadora social, la señorita Vesta Sturges se hizo una campaña de prevención y limpieza de los hogares que dio buenos resultados en un par de semanas. Sin embargo, debido a la situación sanitaria prevaleciente en el lugar, se vieron muy reducidas las actividades de los maestros de agricultura, cultura física y pequeñas industrias.

Las actividades de la trabajadora social eran propicias para que un segmento de la sociedad municipal, en solidaridad con la Misión se invadiera de espíritu de colaboración y se involucrara en las actividades misioneras, es el caso por ejemplo, de lo ocurrido en Tasquillo, donde según el informe del jefe de Misión, organizaron una kermes el día 9 de octubre con buenos resultados.¹⁶⁵ En dicho evento social se reunieron 94.50 pesos, de los cuales se destinaron \$54.50 para que la escuela construyera juegos para los niños y con los 40 restantes:

¹⁶¹ Mateo López, Caja 44910, Exp. 3

¹⁶² Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

¹⁶³ Alfonso Hernández, Caja 44900, Exp. 6

¹⁶⁴ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 2

¹⁶⁵ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

juntamente con otra cantidad colectada entre las familias acomodadas del lugar se hicieron cincuenta y cinco trajecitos para niños y niñas pobrecitos de la población, habiendo hecho entrega de esta ropita en la clausura de los Cursos, la noche del 14 de octubre, según lo pudo presenciar el C. Director de Educación Federal profesor Matías López, quien tuvo la gentileza de acompañarnos para los actos finales y declaró clausurado el periodo de estudios.¹⁶⁶

Del mismo modo, el jefe de la Misión de Tasquillo informó de la organización, por parte de la trabajadora social, de un concurso de cuento entre los maestros asistentes. Dicho certamen fue ganado por la maestra María del Consuelo Amador, quien asistió representando a una escuela particular. Acerca de esta maestra dijo el profesor Fortino López: “actualmente trabaja en una escuelita que ella misma sostiene, le gusta mucho la instrucción y asistió al Instituto de Tasquillo, después de hacer un viaje penoso, largo y costoso.”¹⁶⁷ Los cuentos escritos por los maestros se hicieron públicos y de acuerdo con esta versión: “En un festival que se celebró el 12 de octubre fueron leídas las mejores composiciones y el público asistente premió a los autores con atronadores aplausos.”¹⁶⁸ Por tal motivo, la profesora Amador es un ejemplo de que los cursos promovidos por las Misiones Culturales resultaban atractivos aún para el magisterio que no estaba obligado a asistir.

Las clases de agricultura eran muy variadas y se daban de acuerdo con las características del lugar. Por ejemplo en Zacualtipán, según el informe del jefe de Misión, las clases de agricultura fueron abiertas para maestros y vecinos, aunque atendidos por separado: “Además de las prácticas de Jardín, hortaliza, huerto, poda, abonos, e injertos con los maestros, el maestro de agricultura atendió un grupo de vecinos que espontáneamente (sic) pidieron clases de Avicultura y Apicultura.”¹⁶⁹ La dimensión del trabajo del profesor de agricultura es muy clara en el caso de Zacualtipán pues según el informe del Inspector Instructor, además de lo reportado anteriormente realizó: “Preparación del terreno para hortaliza desarrollando las cuatro labores, análisis del terreno. Arreglo de semillas y

¹⁶⁶ *Idem.*

¹⁶⁷ *Idem.*

¹⁶⁸ *Idem.*

¹⁶⁹ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

siembra de rábanos, zanahorias, coliflores, acelgas, jitomate y cebolla, arreglo de parcelas, siembra por acodo con planta de jardín especialmente camelia.”¹⁷⁰ A ello hay que agregar que hizo un gallinero miniatura y una casa hogar tipo también a escala. Además arregló el jardín municipal.

Como se ha dicho, el trabajo del maestro de agricultura era muy interesante, en Calnali por ejemplo, según el informe del jefe de Misión, se elaboraron algunos muebles del hogar de tamaño natural: “Cama y colchón; silla, banca y percheros, lavabos, mesa, trastero, cuchareros y alacenas. Empleamos para casi todas estas construcciones madera rústica y sin pulir”.¹⁷¹ Lo anterior, con el propósito de ayudar a la comunidad a formar un hogar “de manera higiénica y digna”. Era práctica común de las Misiones Culturales elaborar los muebles del hogar, pero a escala, como en el caso de Zacualtipán ya mencionado, de “tamaño natural” sólo en el instituto de Calnali se tiene registro. Este singular trabajo fue una respuesta que el Instituto Social ofreció a un problema de epidemia vivida en la población. Desconozco el destino de los muebles elaborados por la Misión Cultural una vez que esta se retiró y terminó la exposición correspondiente.

En Tasquillo la labor del profesor de agricultura también fue muy intensa, pero en otro sentido. De acuerdo con el informe del jefe de Misión, en ese poblado se conjuntaban las condiciones del terreno para la construcción de una presa que dotara de agua a los cultivos. Tal idea se convirtió en prioridad para el grupo misionero, en particular para el maestro de agricultura. Sobre ese particular el profesor Fortino López informó:

La Misión Cultural, desde que se enteró de este problema, que tanto interesa a aquella zona del Estado de Hidalgo, [...] quisimos poner en juego nuestro esfuerzo para fomentar la obra de irrigación que se pretende realizar. Para el caso el Ingeniero de la Misión visitó lugares, recogió amplia información de los más conocedores del terreno, hizo cálculos y levantó planos, ayudado por el Ing. Mr. Packard; posteriormente se convocó a los campesinos de la región; se les expuso

¹⁷⁰ Javier Uranga, Caja 44900, Exp. 6

¹⁷¹ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 2

el problema con la amplitud y el alcance que puede dársele, a efecto de que fuera comprendido por todos y para interesarlos en el asunto.”¹⁷²

Continuó el informe haciendo hincapié en que, con la aprobación de los campesinos, se iniciaron las tareas para gestionar ante la Dirección General de Irrigación el envío de ingenieros y técnicos para formular un peritaje acerca de las posibilidades de construir la presa. Era tal el entusiasmo que los campesinos del lugar solicitaron vía epistolar a Rafael Ramírez su intervención para que gestionara el apoyo del presidente de la República en ese proyecto. Finalmente la presa no se construyó, pero el entusiasmo con el que los maestros misioneros emprendieron su cometido de promover el progreso fue evidente. En otro ejemplo de promoción del progreso por parte del equipo misionero, el informe del profesor Fortino López señaló que en Tasquillo se promovió el inicio de la producción alfarera, la cual no se practicaba porque existía la creencia de que no había buena tierra para ello. Esto fue considerado como otro logro de la Misión Cultural.

El trabajo del profesor de pequeñas industrias también fue muy intenso. De acuerdo con el informe del Inspector Instructor Hernández, en las clases de esa materia en Zacualtipán se elaboraron los siguientes productos:

Brillantinas, pasta dentífrica, mentolatum, diadermina. Perfumes: lilas blancas, violetas flores de amor, loción de chícharo, perfumes especiales para polvo, crema y brillantina. Crayolas, goma cico, tintas azul y roja “Staford”, chiles en escabeche. Compotas: de guayaba, naranja y camote, chiles serranos. Se curtieron pieles blanco y el profesor dio algunas clases importantes sobre apicultura a un grupo de vecinos.¹⁷³

Ésta es la enumeración más grande de productos elaborados por el profesor de pequeñas industrias en los Institutos Sociales que hubo en Hidalgo. A ello habría que añadir la información del profesor Uranga quien para el mismo evento anotó: “[el profesor de pequeñas industrias] ha seguido su curso de curtiduría, conservas alimenticias como en los casos acostumbrados, insistiendo más que nada en el aprovechamiento de la manzana y la

¹⁷² Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

¹⁷³ Alfonso Hernández, Caja 44900, Exp. 6

guayaba que en esta abundan mucho. Dio además un curso de perfumería.”¹⁷⁴ Sin duda, el trabajo fue fecundo. La creación de las tres cooperativas para tal fin, de las cuales ya se ha hablado, se justificaron plenamente.

Ahora bien, uno era el programa preestablecido con el que llegaba la Misión a los municipios y otro el vínculo que los misioneros tenían por costumbre establecer con las comunidades locales a través del fomento de las actividades económicas desarrolladas en el lugar, acción esta siempre prioritaria. Es el caso que en Zacualtipán existía un arraigado trabajo de artículos de piel y calzado, condiciones perfectas para que el jefe de la Misión llevara a cabo la formación de la cooperativa artesanal mencionada antes, que funcionó bajo el nombre de “SOCIEDAD DE LA ALIANZA DE OBREROS Y ARTESANOS DE ZACUALTIPÁN. Hdgo. Mex.”¹⁷⁵ No conozco la suerte que tuvo esta cooperativa, pero sin duda el profesor Uranga, jefe de la Misión entregó buenas cuentas con esta obra, pues, como se ha reiterado, era uno de los propósitos centrales promover el progreso por la vía de las cooperativas.

En la parte correspondiente a la materia de pequeñas industrias del Instituto Social de Tasquillo, el profesor Fortino López se refirió a la curtiduría, de la cual dijo que tiene bastante aceptación entre los maestros y entre la población en general. En la región hay buena producción de pieles y bastante oportunidad para expandir la industria. Sobre el particular abundó que las clases se dieron en la casa del Sr. Alberto Arteaga, propietario de un pequeño taller. El ayuntamiento contribuyó con una dotación de agua suficiente para las prácticas ante la escasez en la zona. Escribió el profesor López:

La curtiduría se atendió preferentemente por varias razones. Primeramente, pudimos darnos cuenta de que los maestros y el público era lo que más deseaban aprender... Otra razón que tuvimos para dedicar cuidados especiales fue el hecho de que, habiéndose interrumpido las comunicaciones con Pachuca, a causa de los transtornos políticos,¹⁷⁶ no nos fue dado adquirir algunas sustancias que necesitábamos para jabonería, perfumería, objetos de tocador y otras similares. Ya

¹⁷⁴ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

¹⁷⁵ *Idem.* Se conserva copia del Acta Constitutiva de la Cooperativa en el mismo repositorio documental.

¹⁷⁶ Se refiere a las actividades militares habidas en el estado derivadas del intento de sublevación de los generales Gómez y Serrano.

el C. Director de Educación Federal nos había proporcionado una cantidad para compra de material con este objeto; pero tuvimos que regresarle dicha cantidad al final de los cursos en vista de que hasta unos cuantos días antes de la clausura se reanudó el tráfico con la Ciudad de Pachuca [...] Se hicieron muy buenos trabajos y se sacó el mejor partido en esta industria.¹⁷⁷

Con relación al párrafo anterior vale la pena señalar que los misioneros tenían como premisa insistir al magisterio a que escucharan las voces de las comunidades, que prestaran atención a sus necesidades, en suma, que fuera de oídos abiertos a sus inquietudes. Siendo consecuentes con esa prédica, en la Misión Cultural se tuvo la sensibilidad suficiente para escuchar la petición comunal de que era “lo que más deseaban aprender” y de esa forma desarrollaron prioritariamente el curso de curtiduría. Por otro lado, es ejemplar la transparencia en el uso de los recursos financieros, pues entregaron cuentas perfectamente claras de lo que no fue utilizado y que tuvieron que regresar.

Quizás las actividades que menos atractivas resultaban para la generalidad de la población fueron las de Educación Física. En principio, no existía en el país una cultura deportiva y en segundo término los beneficios de su práctica sólo resultaban tangibles para una porción pequeña de la sociedad: los jóvenes que podían ser incorporados a alguna disciplina deportiva de equipo. Para el caso de Zacualtipán por ejemplo y refiriéndose al profesor de actividades deportivas, el jefe de Misión profesor Javier Uranga anotó: “dio sus clases con toda regularidad, habiendo además establecido un campeonato de Basquet, que se practicaba por los domingos con gran entusiasmo del público que se presentaba a divertirse.”¹⁷⁸ En el mismo sentido fue el informe del jefe de Misión de Tasquillo, quien anotó que en materia de actividades físicas se hizo hincapié en la formación de equipos de volibol, basquetbol y futbol, así como en bailables regionales.¹⁷⁹ También reportó que se hicieron prácticas de natación con los niños de la escuela de Tasquillo en el Río Tula. En suma, aunque las autoridades educativas federales se empeñaron en incluir las actividades físicas como parte importante de una educación integral, que por añadidura podía ser incluyente con segmentos jóvenes de la población, el trabajo fue incipiente.

¹⁷⁷ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

¹⁷⁸ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

¹⁷⁹ Fortino López, Caja 44900, Exp. 3

3.4.- Opinión del magisterio federal respecto del misionero

En los informes hay un tema que aparece recurrente, el de la opinión que acerca del resto del magisterio tenían los informantes. Se entiende que incluir en un reporte oficial la opinión sobre el comportamiento o la personalidad de un maestro o un grupo de ellos es relevante para quien lo escribe y que resulta por ello, asimismo, un factor importante para explicar comportamientos o acciones a resaltar. En tal sentido se nota una cierta constante en las valoraciones personales. En general los jefes de Misión mostraban los siguientes comportamientos hacia las personas con las que tenían que tratar en el estado de Hidalgo: simpatía hacia el Director de Educación Federal e Inspectores Instructores, empatía con el magisterio rural y antipatía hacia el Gobernador del estado. Por su parte, el Director de Educación Federal mostraba simpatía hacia el jefe de la Misión de Tasquillo Fortino López y una abierta antipatía hacia el otro jefe de Misión Javier Uranga. Veamos, el jefe de la Misión de Tasquillo en referencia al Director de Educación Federal escribió:

tiene más que aptitudes para el empleo que se le ha encomendado, alma de Maestro, cariño por sus discípulos, interés y grande amor por su obra, sencillez y cortesía en su trato y ejemplaridad en la labor. A estas bellas cualidades aduna aptitudes musicales.¹⁸⁰

Como es patente el profesor Fortino López se expresa en muy buenos términos del Director de Educación Federal, profesor Mateo López y, según se verá más adelante, el reconocimiento a la labor es recíproco. En el mismo informe de Tasquillo y en referencia al Inspector Instructor Rafael Pérez de León, el profesor Fortino López se expresó del siguiente modo: “En primer lugar me es grato manifestar que fuimos recibidos cordialmente por el C. Inspector Instructor de la Zona, Profesor Rafael Pérez de León.”¹⁸¹ Continuó el informe del profesor Fortino López refiriéndose al profesor Pérez de León en los siguientes términos:

es este maestro muy dedicado, muy activo, muy entusiasta y modesto en extremo.

Quizá su obra no sea totalmente conocida en la Secretaría de Educación; pero he

¹⁸⁰ *Idem.*

¹⁸¹ *Idem.*

de referirme a algo de su brillante labor para que se comprenda como este emisario de nuestra Secretaría ha podido llevar al Estado de Hidalgo juntamente con el alfabeto una corriente de progreso para bien de todas las gentes.¹⁸²

El profesor Fortino López en todos los casos se expresó de los profesores Matías López, y Pérez de León en los mejores términos. Particularmente del primero, dijo; “Profesor Matías López (hombre culto, dedicado y muy cumplido en sus deberes oficiales)”¹⁸³. El mismo jefe de la Misión de Tasquillo al referirse a los maestros indígenas, mostraba inocultable agrado:

Hay maestros en la zona de Tasquillo que son de raza indígena (... Elvira Cea y Morales, maestra de Capula, Ixmiquilpan; maestros rurales Francisco Muñoz y Eligio Torres –indios- y Perfecto Torres que no lo es).- He de expresar mi honda satisfacción por las excelentes cualidades que como maestros adornan a estas personas; especialmente la Sra. Cea que durante los Cursos se portó muy dedicada, estudiosa, y disciplinada y obtuvo resultados satisfactorios.¹⁸⁴

En contraste el Director de Educación Federal Mateo López en su informe solo tuvo palabras particulares reconociendo la labor de la maestra de Trabajo Social de la Misión de Tasquillo, al resto del equipo misionero lo calificó positivamente en conjunto: “Todos los maestros de esta Misión Cultural cumplieron satisfactoriamente su papel, dejando enseñanzas que perduran.”¹⁸⁵

En la Misión de Actopan el informe del jefe de Misión dejó ver la existencia de dos grupos de maestros bien diferenciados, por un lado los de educación primaria con un perfil urbano, originarios de cabeceras municipales, sumados a los de la Escuela Tipo de Pachuca y por otro lado, los rurales. Aunque el profesor Uranga refirió que hubo entusiasta participación de todos, en el caso de los primeros, dejó constancia de lo problemática que resultó la participación de los profesores Molina y Bonfil originarios de Pachuca, pues se negaban a

¹⁸² *Idem.* Por su parte Elsie Rockwell refiere algunos datos biográficos del profesor Pérez de León: había sido director en Tamaulipas y Sonora. También había participado en el Congreso Pedagógico de 1916 en Tlaxcala. En 1936 era el Director de Educación Federal en Tlaxcala, y en esas fechas ya muy vinculado con los grupos de poder locales operó para desactivar la oposición magisterial. en Rockwell, *op. cit.*, p.102

¹⁸³ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

¹⁸⁴ *Idem.*

¹⁸⁵ Mateo López, Caja 44910, Exp. 3

acatar las disposiciones generales. Anotó el profesor Uranga en su reporte: "...estos señores asistían a las clases que querían y procuraron levantar discusiones o entorpecer las clases especialmente en Educación, Trabajo Social e Industrias."¹⁸⁶ El profesor Uranga se quejó de ello ante el profesor Matías López, y aunque éste los reprendió y aquellos afirmaron corregir su conducta, no mejoró del todo su comportamiento, reportó en su informe el profesor Uranga dirigiéndose al profesor Rafael Ramírez:

No obstante esto, siguieron más o menos en la misma forma, y cuando delante del Sr. Subsecretario Ud. me manifestó que debían ocupar sus puestos en Cultura Física, se negaron terminantemente a hacerlo. [...] Por lo demás, con ningún maestro hubo problemas de ningún género.¹⁸⁷

Se hace evidente que ciertos elementos del magisterio de Pachuca se negaron, (así fuera parcialmente), a subordinarse a la autoridad de los maestros misioneros. En tal sentido, queda de manifiesto que el funcionamiento de las Misiones Culturales no fue uniforme ni exento de problemas. Cada lugar era un reto. Así como la gran mayoría de maestros estaban dispuestos a hacer un gran esfuerzo para asistir a los Institutos Sociales, pues tenían que movilizarse de sus lugares de origen y sufragar tanto sus gastos de traslado como la manutención durante su estancia, había otros maestros particularmente urbanos que mostraban poco interés en las actividades misioneras. Es el caso de éstos y otros que, como se verá más adelante, asumieron una actitud semejante en Zacualtipán.

Por su parte, el profesor Mateo López realizó una crítica a la actitud del jefe de la Misión en Actopan profesor Uranga, debido a su desconfianza en la jefatura del magisterio local. Se expresó así:

El Jefe de la Misión, Sr. Uranga, comenzó a trabajar con marcada hostilidad para las autoridades escolares, Inspector y el suscrito, pero enseguida tuvo que convencerse de su error corrigiendo su actitud a paso y medida que se fue dando cuenta del espíritu de sano compañerismo, solidaridad y mutua confianza que hay entre los maestros y sus jefes inmediatos. Tuvimos el cuidado de demostrar al Sr. Uranga, por medio de excursiones dominicales, la labor positiva del Sr. Inspector

¹⁸⁶ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

¹⁸⁷ *Idem.*

en los pueblos donde tenemos escuelitas rurales, y tanto las recepciones cariñosas de que fuimos objeto como las obras de mejoramiento material y social perfectamente visibles, dieron razón suficiente para que confesara el Sr. Uranga ante el Sr. Subsecretario de Educación, que el trabajo del Inspector Villeda es uno de los más brillantes que ha encontrado en la República.¹⁸⁸

Y continuó Mateo López con su crítica incisiva al profesor Uranga:

El Jefe de esta Misión no está identificado con el trabajo que le ha confiado la Secretaría, es demasiado impulsivo para Misionero, imperativo [sic] y poco amante de que se discutan sus pensamientos e interpretaciones a las teorías de educación moderna, gusta de mucho aparato en la exposición de fin de labores y deja sin totalizar la mayor parte de las actividades que se inician.¹⁸⁹

De ese modo queda al descubierto que el trabajo misionero era observado y calificado desde muchos puntos de vista, uno de ellos que pareciera antagónico, el del profesor Mateo López. El profesor López era, a fin de cuentas, el responsable de la educación federal en el estado. Según Rockwell los funcionarios educativos que ocupaban esas plazas eran figuras muy importantes, pues realizaban el trabajo político. Tenían acceso directo a las autoridades educativas en el Distrito Federal y también a las autoridades estatales incluido el gobernador, con el que frecuentemente se quejaban por falta de apoyos.¹⁹⁰ En ese sentido, eran los encargados de pugnar porque la educación federal tuviera cabida en los estados. Su nombramiento se daba en el Distrito Federal, por lo que contaba con “relaciones políticas” de apoyo. En el estado de Hidalgo esta figura se sentía con autoridad suficiente para cuestionar el trabajo de algunos misioneros que a su parecer no aportaban al Instituto Social.¹⁹¹ Es evidente que la relación profesional jefe de misión – Director de Educación Federal tenía una grieta profunda que no fue posible resanar durante la estancia de la Misión Cultural del año 1927 en el estado.

¹⁸⁸ Mateo López, Caja 44910, Exp. 3

¹⁸⁹ *Idem.*

¹⁹⁰ Elsie Rockwell, *op. cit.*, p. 91-94

¹⁹¹ Sobre el particular Elsie Rockwell afirma: “La SEP enviaba como directores de educación a profesores de su equipo nacional, formados en la cruzada por la escuela rural, a menudo fogueados en la política posrevolucionaria de otros estados.” en Rockwell, *op. cit.*, p. 92

Con relación a las actividades del resto del personal misionero en Actopan, el profesor Director de Educación Federal realizó evaluaciones diferenciadas: buenas, malas y regulares. Por un lado resaltó la labor del maestro de pequeñas industrias, por otro escatimó el de la trabajadora social y por otro más reprobó el del profesor de educación física:

La Srita. Trabajadora Social, muy culta, muy amable, de un temperamento *susceptible* dispuesta al sacrificio por el servicio social inició atinadas e interesantes actividades, pero desgraciadamente su intervención en los trabajos de cocina le consumieron mucho tiempo y no pudo totalizar sus actividades. Esta profesora fue muy querida por todos los maestros. Con mejor organizador [jefe de misión] daría una colaboración admirable. [...] Los demás maestros de la Misión cumplieron con el trabajo que se les señaló, distinguiéndose por su empeño, eficiencia y modestia el Maestro de Pequeñas Industrias; en cambio, el Profesor de Educación Física no pudo hacer nada digno de mencionarse.¹⁹²

Queda la impresión de que el Director de Educación Federal aprovechó la oportunidad del informe para mostrar su desagrado con el Instituto Social de Actopan en general, pues en su breve informe no mereció mención, por acertada, ninguna acción misionera. El mismo sentido de falta de aceptación para el grupo misionero se nota en el informe del profesor Genaro Rodríguez Inspector Instructor de la zona de Calnali quien elaboró el informe correspondiente ante la ausencia de Matías López, en dicho informe consignó algún problema entre un maestro misionero y las expectativas creadas al interior de los maestros asistentes, anotó Genaro Rodríguez:

Como al cuarto día, en la clase de Pequeñas Industrias se presentaron algunas dificultades en virtud de que algunos Maestros de los asistentes a clase, exigían mayores conocimientos al Profesor, pero dichas dificultades al ser del conocimiento del Sr. Uranga se terminaron.¹⁹³

El episodio no pasó a más, pero vale recordar el buen trabajo que el maestro de pequeñas industrias había realizado en Zacualtipán, por lo que su capacidad estaba fuera de duda. A pesar de todo, se adivina en las palabras del Inspector Instructor que las relaciones inter

¹⁹² Matías López, Caja 44910, Exp. 5

¹⁹³ Genaro Rodríguez, Caja 44900, Exp. 6

magisteriales no marcharon del todo bien en ese lugar y que su opinión sobre los maestros misioneros era muy pobre. Informó el profesor Rodríguez:

Para hablar de una manera clara y precisa sobre los trabajos de la Misión, se necesitaría primero que la H. Secretaría de Educación no tuviera tan alto concepto de dichos señores Misioneros y segundo un estudio sereno sobre las diversas pláticas.¹⁹⁴

En opinión del profesor Rodríguez, el equipo misionero no era tan bueno, ni el contenido de las “diversas pláticas” cumplieron con sus expectativas. Quizás era la reacción de este maestro ante alguna situación de conflicto con la Misión Cultural. Terminó su informe lamentándose de que la situación política del lugar no fuera propicia para que se desarrollara el potencial de la Misión:

Lamento sobre-manera que las causas especiales en que trabajó la misión, no hubieran sido favorables a tan noble causa y que ello trajera como consecuencia muy relativos resultados favorables para los maestros que con tantos sacrificios asistieron, máxime cuando la propia Misión dejó tan pocos gratos recuerdos en otros propios lugares del Estado.¹⁹⁵

Este párrafo final encierra toda una evaluación de trabajo misionero por parte del Inspector Instructor y es un indicador de que la relación maestros misioneros–autoridades educativas federales no fue totalmente tersa y muestra también una abierta animadversión hacia los maestros capitalinos.

3.5.- Magisterio misionero y gobierno estatal

Mención especial merece la opinión que del gobernador del estado tenían los jefes de Misión. El profesor Fortino López de Tasquillo manifestó un ostensible desacuerdo con la máxima autoridad política del estado de Hidalgo, pues según su percepción, el gobernante se mostró renuente a cooperar de forma amplia con la Misión Cultural. Señaló:

¹⁹⁴ *Idem.*

¹⁹⁵ *Idem.*

según entiendo el Gobierno del Estado no puede atender en todas sus formas el asunto educacional: al menos no hay una preocupación definida por el mejoramiento de la Educación; sé que se hizo invitación al profesorado oficial del Estado para que asistiera a los Cursos dados por las Misiones Culturales en Tasquillo y Actopan y contestó el Sr. Gobernador “que no era posible acceder a los deseos del Director de Educación Federal”; posteriormente un grupo de maestros del Estado, de los que concurrieron al Instituto de Tasquillo, pidieron que se les permitiera continuar sus estudios en dicho Instituto, ya que solamente una semana permanecieron entre nosotros, y se les denegó su petición teniendo que separarse con dolor de los estudios que tanto estaban aprovechando.¹⁹⁶

Por su parte, el profesor Uranga informó que desde su llegada a la ciudad de Actopan envió un telegrama al gobernador del estado para invitarlo a que asistiera, cuando quisiera, al Instituto Social, pero: “no se dignó contestar. Después se me informó que nada le interesa de la cuestión educativa.”¹⁹⁷ Es de resaltar que dos jefes de misión cultural en situaciones distintas opinaron, seguramente sin saber uno del otro, que el gobernador del estado era ajeno a las actividades misioneras. Si bien no hay indicios de obstrucción del gobierno estatal al trabajo de los enviados de la SEP, si hay evidencias de que no se les permitió a los maestros estatales participar de lleno. Una hipótesis es que el estado de Hidalgo recibía la participación de la federación en materia educativa a regañadientes, que si bien la aceptaba no era de su total agrado. Se evidencia que el sistema educativo federalizado no tuvo vía libre en el estado, al menos en estos años de inicio. Salió a la luz de este modo, un desencuentro que quizás era frecuente entre las autoridades estatales del más alto rango y la Secretaría de Educación Pública, pues aquellos aceptaban sin mucho convencimiento la intromisión de la federación en sus asuntos educativos.¹⁹⁸

3.6.- El magisterio como organizador de la comunidad

¹⁹⁶ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

¹⁹⁷ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

¹⁹⁸ Elsie Rockwell, *op. cit.*, p.81-91. Esta autora considera que en la década de los años 20, ante la ausencia de un marco legal que le permitiera a la federación intervenir abiertamente en la educación de los estados lo hizo por la vía de los hechos apoyándose en las finanzas. A regañadientes, pero seducidos por el presupuesto, los estados firmaron acuerdos de colaboración con la federación por medio de los cuales se establecieron las formas en que el gobierno federal haría llegar recursos a la educación estatal. Usualmente el Gobierno Federal asumía el costo de la educación rural y el estatal la urbana.

A fin de cuentas, la presencia misionera en las comunidades era para llevar ideas de organización para el progreso. Esa era la encomienda última que las autoridades educativas daban a los maestros misioneros, para eso recibían capacitación previa a su periplo por el país y para ello la SEP y las distintas instituciones involucradas destinaban recursos materiales y en personal. Las Misiones Culturales dedicaban arduos esfuerzos a preparar al magisterio federal hidalguense en la organización de sus comunidades de influencia. Pongamos algunos ejemplos. Dentro de la “brillante labor” del Inspector Instructor Pérez de León reconocida por el profesor Fortino López destaca la creación de una cooperativa de transporte que unió a varias ciudades de la región entre sí. Dice el informe del jefe de Misión de Tasquillo:

Hace un año, poco más o menos, era todavía un tanto difícil hacer el viaje entre las poblaciones de Ixmiquilpan, Tasquillo, Zimapán, Alfajayucan, Zayula y otros puntos; el único medio de transporte eran las bestias de carga y, como es lógico suponer, las mercancías y los negocios sufrían un retraso que perjudicaba considerablemente a las poblaciones. No había caminos carreteros; únicamente brechas más o menos intransitables para dar paso a las cabalgaduras.- Desde que llegó el Inspector Pérez de León a esta Zona se dio cuenta de que: [...] si alguna vez él lograba reunir a los hombres de entusiasmo para formar con ellos una Sociedad Cooperativa, todos sus esfuerzos los dedicaría a facilitar los transportes; pensaba el Profesor Pérez de León que con esto se daba un paso firme en el progreso de los pueblos limítrofes de Tasquillo [...] Y al fin vio coronados sus esfuerzos, pues en breve se formaron dos importantes Cooperativas que actualmente son propietarias de los automóviles y camiones que hacen el recorrido entre Ixmiquilpan y Zayula, tocando a Tasquillo y Zimapán [...] ¹⁹⁹

Es comprensible el entusiasmo que desató entre el grupo misionero la actividad del profesor Pérez de León, pues esa actitud era justamente la que se buscaba con el magisterio rural. Su comportamiento resultó el esperado por la Institución rectora de la educación primaria en el país. Se descubrió de ese modo la personalidad emprendedora del Inspector Instructor, pero también se hizo patente que el ánimo modernizador se encontraba presente

¹⁹⁹ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

aún sin el impulso misionero. Por añadidura, la integración regional a través del transporte urbano de pasajeros que trabajaba en cooperativa reportó ventajas a la educación. Así fue planteado en el reporte por el profesor Fortino López:

Por ahora es fácil a los maestros federales transportarse de los pueblos en que trabajan a la cabecera de la Zona [Tasquillo] para recibir semanalmente, o cada dos semanas, según el caso, enseñanzas e instrucciones en el Centro de Estudios que funciona en la Escuela Federal, a cargo de un joven entusiasta, talentoso y dedicado, el profesor José Bautista. Ya con esta facilidad de poder hacer el viaje en unas cuantas horas, los maestros se aprovechan de las clases que bondadosamente imparten los maestros de la referida escuela. [...] También los niños de las escuelas se han beneficiado. Sus maestros por ahora gustan de llevarlos de paseo en automóvil; se han relacionado con compañeritos de otras escuelas y han conocido muchos puntos hermosos; circunstancia de la cual se aprovechan los maestros para hacerles intensa la enseñanza geográfica, el conocimiento de la naturaleza y el cumplimiento de sus deberes cívicos.²⁰⁰

Es notorio el interés del jefe misionero por resaltar los beneficios del progreso para la educación, y al mismo tiempo los frutos de la intervención magisterial en el progreso en una relación de beneficio mutuos educación-progreso. Había quedado al descubierto que el aislamiento de las comunidades era una de las causas de su atraso. Al mismo tiempo quedaba claro que la educación por sí sola era incapaz de traer el anhelado progreso. Hacía falta inevitablemente el desarrollo de otro tipo de obra, como el que en esa región se llevó a cabo. La sociedad en general resultó beneficiada con la creación de las cooperativas de transporte en cuanto a reducción de los tiempos de traslado, pero también recibieron impulso a sus negocios los dueños de los talleres mecánicos, de refaccionarias y otros comercios. Desde otra perspectiva, el Director de Educación Federal profesor Mateo López dimensionó de una forma muy distinta tanto el proyecto de la presa de Tasquillo, como la formación de la Cooperativa de transporte en Actopan pues no le merecieron ni siquiera una mención en sus informes.

²⁰⁰ *Idem.*

Otro ejemplo de actitud emprendedora independiente del magisterio rural lo presentó el profesor Uranga en su informe de Zacualtipán. En esa ocasión registró la petición de una maestra rural de nombre Sofía Campos quien avisó que en la vecina comunidad veracruzana de Iamatlán²⁰¹, la escuela estaba completamente abandonada, la misma maestra señaló otros lugares donde estaban solicitando plantel escolar, entre ellos: Apachitla, Tlamacuimpa, Cocoaco, y Ametepec. Pero con independencia de esa petición-denuncia, el profesor Uranga resaltó el entusiasmo que imprimía a sus labores esta maestra pues: “ha escrito una geografía de su municipio para los niños de su escuela.”²⁰² Ese era un motivo de orgullo para el profesor Uranga, pues el magisterio rural daba muestras una vez más, de ser productivo intelectualmente y comprometido con la causa educativa. Por otro lado, la señorita Campos era un ejemplo de que los maestros por sí mismos tenían iniciativa para proponer y crear sin que mediara la intervención gubernamental.

Como se ha dicho, uno de los propósitos centrales de los maestros misioneros en el desarrollo de los Institutos Sociales fue colaborar en el diagnóstico de los principales problemas de las comunidades y ofrecer alternativas de solución, eso mismo pedían hacer a sus colegas maestros hidalguenses en las comunidades de su influencia. Era propósito misionero asignarle una función social precisa a la escuela. En tal sentido el jefe de Misión de Tasquillo dejó claro que en resumen, dicha función social era promover la mejora en la calidad de vida de las comunidades en las cuales estuviera establecida. Con esa lógica, la intervención institucional bajo el binomio escuela-maestros tenía que ser tan amplia que rebasara los muros del aula. Y lo fue. Los maestros misioneros no hicieron oídos sordos a las problemáticas sociales. Es el caso, por ejemplo, de la ingesta del pulque que en algunas regiones hidalguenses, entre ellas Tasquillo, se llegó a manifestar como un problema social complejo. Sobre el particular el profesor Fortino López anotó:

Estudiamos, en efecto, todo aquello que deberá hacer la ESCUELA para que su propio funcionamiento sirva de estímulo a la evolución y transformación de la raza indígena que puebla aquellas regiones. Por ejemplo; el problema del pulque reclama de las escuelas una amplia campaña de moralización; no precisamente a

²⁰¹ Por un problema de tipografía el nombre del pueblo escrito en letra minúscula puede confundirse. Su escritura es más clara si se hace en letra mayúscula: ILAMATLÁN.

²⁰² Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

base de prohibiciones sino mediante la convicción y mediante estímulos que substituyan ventajosamente las prácticas que hasta ahora tienen en estas regiones nuestros indios. Yo no opino que el uso del pulque entre nuestras clases inferiores sea simplemente “ebriedad”; ni juzgo que como vicio hemos de analizar la costumbre de tomarlo. La Escuela debe considerar este asunto en su sentido filosófico para analizar los factores que determinan la conducta de nuestros indígenas. Y, según pudimos estudiar la vida de las gentes de Hidalgo, el pulque representa para ellos la base de su alimentación [...] Aconsejé a los profesores rurales que fomenten los deportes entre la juventud; que establezcan un lugar de reuniones con el público para que allí concurren los jefes de hogar, las madres de familia, los hombres de trabajo y todos se dediquen a algo cultural, algo que les aparte del vicio y les forme mejores ideales para su vida.²⁰³

De acuerdo con la forma en que fue analizado el problema fue la alternativa de solución ofrecida. En primer lugar el alcoholismo se plantea como un problema social vinculado con la pobreza y no como un vicio, por tanto la solución vislumbrada fue social, teniendo como base el deporte entre la juventud y el fomento de las actividades culturales entre la familia, es de resaltar que no se ofrece una solución con base en cárceles ni castigos, lo cual en mi opinión la vuelve un propuesta progresista.

Otro ejemplo es el caso del Instituto Social de Zacualtipán. Según el informe del Inspector Instructor Hernández, cuando los maestros misioneros indagaron acerca del problema más grave para la comunidad, lo diagnosticaron claramente: la criminalidad.²⁰⁴ Las soluciones ofrecidas en este caso por el profesor Uranga fueron en el sentido de orientar a la juventud hacia actividades educativas y productivas, empezando por la creación de una escuela industrial en el municipio. En esta ocasión me parece que la solución va a la raíz del problema, lo cual resulta una visión progresista pues el profesor Uranga puede ver que la delincuencia es resultado del desempleo y no de actitudes patológicas.

Las reflexiones del equipo misionero abarcaban muchas inquietudes, tantas como surgían en el trato diario con el magisterio. Por ejemplo, ante la interrogante surgida en el Instituto

²⁰³ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

²⁰⁴ Alfonso Hernández, Caja 44900, Exp. 6

Social de Zacualtipán del “por qué hay maestros a quienes los indígenas quieren y ayudan; por qué hay otros que se quejan tanto de ellos; cómo comen los indígenas –como visten– como viven y qué debemos hacer por mejorar estas condiciones.”²⁰⁵ El profesor Uranga afirmó que se recomendaron algunas acciones en el trato para con la comunidad buscando en todos los casos su mejora material. Señaló: “Les di también una organización para que la comunidad quedara dividida en tantos comités como actividades sea necesario desarrollar para su mejoramiento.”²⁰⁶ Se puede notar que las propuestas de solución ofrecidas por el profesor Uranga a los problemas sociales se ubicaban igualmente en el ámbito social.

3.7.- El magisterio y la construcción de escuelas

En el informe del profesor Fortino López se perciben los criterios funcionales asumidos por la comunidad para construir la escuela de Tasquillo, pues hacía escasos siete meses que había sido erigida. La escuela constaba de dos salones, uno atendiendo primero y segundo grados, y el otro tercero y cuarto. La describe de siguiente modo:

Llena este plantel todos los postulados de la Nueva Escuela; porque tiene la mayor parte de los anexos que corresponden a un establecimiento de educación que está conforme con la presente evolución social: hay gallinero, campo de cultivos generales, hortaliza, también se cultiva la morera y se atiende a la cría del gusano de seda, con muy buenos resultados; y hay otras muchas actividades que sería prolijo enumerar, pero debemos decir con toda justicia que es esta una BUENA ESCUELA.²⁰⁷

Es notorio que las escuelas que están surgiendo con el apoyo federal tienen una nueva concepción funcional tanto en la construcción espacial, como en la orientación educativa identificándose con Nueva Escuela, la cual ya no se concibe circunscrita al salón de clases. La escuela se encuentra en proceso de transformación.

Por su parte, el profesor Uranga anotó en su informe de la Misión Cultural de Actopan que visitaron un par de pueblos cercanos y dejó constancia escrita de la forma en que las comunidades de Tepenene y La Estancia se organizaban para construir sus escuelas. Muy

²⁰⁵ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

²⁰⁶ *Idem.*

²⁰⁷ Fortino López, Caja 44910, Exp. 3

probablemente del mismo modo era la organización en la gran mayoría de las comunidades indígenas del país:

La Misión pudo visitar la Comunidad de Tepene²⁰⁸ un domingo; encontramos a la comunidad reunida en la escuela; una gran cantidad de indígenas trabajaba en la reconstrucción de la misma y esta reunión con ellos fue en extremo cordial. [...] También visitamos la comunidad de La Estancia²⁰⁹. Más de cien indígenas estaban trabajando en la construcción de la escuela y la casa para el maestro. No dejaron sus labores por haber llegado nosotros y pudimos ver a nuestras anchas la organización que tienen establecida, cómo se reparten el trabajo y cómo se dan la mano unos a otros ocupando todo el domingo en este trabajo, cuando hasta hace poco lo ocupaban más bien en borracheras de pulque y en hacer escándalos. [...] Las mujeres mientras los hombres trabajan están haciendo la comida, bajo los árboles de las inmediaciones y así la cooperación resulta completa. [...] La construcción es de piedra y mezcla y tienen acarreadas inmensas cantidades de piedra, mientras otra rancharía inmediata tiene a su cargo la elaboración de cal. [...] Cuando terminaron su trabajo, vinieron todos a reunirse con nosotros, y juntos nos pasamos una de las tardes más simpáticas que hemos pasado; el grupo que formábamos con ellos era compacto; todos querían estar inmediatos; les cantamos canciones y ellos a su vez nos cantaban sus canciones regionales; sus corridos en que pintan sus luchas por obtener un pedazo de tierra y la construcción de su escuela. [...] Tanto Tepene como La Estancia, tienen el propósito de fundar un nuevo pueblo alrededor de la escuela.²¹⁰

La organización y el trabajo comunal eran el sostén del nuevo proyecto de construcción de escuelas. La comunidad ponía los materiales y el trabajo para construir la escuela y la federación ponía al maestro. La comunidad era rescatada de las borracheras de pulque y de los escándalos, y era orientada a la creación de un plantel escolar que a su vez ofrecería a sus hijos nuevas perspectivas de vida. La obra redentora de la escuela estaba en marcha.

²⁰⁸ El nombre correcto es Tepenene y pertenece a municipio de El Arenal

²⁰⁹ La Estancia pertenece al municipio de Chilcuautla

²¹⁰ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

3.8.- Incidentes

En este apartado se pretende señalar que la vida de los Institutos Sociales en algunos casos estuvo marcada por acontecimientos externos que influyeron de alguna manera en el ánimo de los trabajos misioneros. Se expone que en el desarrollo de las actividades de los Institutos Sociales no todo fue terso ni exento de problemas. En tal sentido, los casos de Tasquillo y Actopan las actividades fueron afectadas por acontecimientos originados en la capital de la República y en Calnali por situaciones higiénicas del poblado. Veamos cada una.

El profesor Uranga jefe de la Misión en Actopan incluyó en el relato de sus trabajos la situación político-militar que se vivió en esa localidad durante algunos días de su estancia. Los trabajos misioneros en esa ciudad fueron alterados abruptamente al poco tiempo de su inicio en los primeros días de octubre, debido a los acontecimientos político-militares ocurridos en el Distrito Federal, que tuvieron como protagonistas a los seguidores de los generales Serrano y Gómez en el contexto de la sucesión presidencial, y que provocó por esas fechas un intento de alzamiento armado contra el gobierno de Plutarco Elías Calles.²¹¹ Dicho episodio tuvo poca repercusión en el estado de Hidalgo, pero el suficiente para alterar el ritmo de trabajo de la Misión Cultural de Actopan algunos días, y la de Tasquillo que se quedó sin insumos para sus clases de pequeñas industrias. Bajo ese marco referencial se transcribe el informe del profesor Uranga:

La organización resultó perfecta durante la primera semana y media siguiente, en que las noticias de la asonada militar, vino a sembrar una alarma consiguiente tanto entre los maestros como entre los vecinos, máxime cuando el destacamento militar ocupaba parte del mismo edificio²¹² y existía el temor de que hubiera un ataque sobre la plaza por una partida que apareció en las inmediaciones.

²¹¹ Lorenzo Meyer, *op. cit.*, p. 1192

²¹² El edificio del que se habla es la iglesia y ex convento de San Nicolás. Acerca de ella dice Eyer Simpson, "... esta iglesia es una verdadera curiosidad en la arquitectura eclesiástica mexicana, pues es completamente gótica en su estilo y en su espíritu. [...] A semejanza de muchas otras iglesias de México la mayor parte de la construcción está ya en ruinas, llena de desolación con una que otra pequeña sección destinada a usos profanos. La iglesia propiamente dicha todavía está dedicada al culto, pero uno de los edificios adyacentes está convertido en hospital y la planta baja del antiguo claustro ha sido convertida en barracas destinadas a

La noche del día en que Ud. [Rafael Ramírez] salió para México la alarma entre las maestras llegó al máximo y fue necesario pasar la noche en vela, para cualquier evento, repartiéndonos este trabajo entre Sr. Inspector Villeda y los miembros de la Misión.

Al día siguiente llegaron tropas de Pachuca y ocuparon casi toda la parte baja del convento poniendo guardias en las alturas y en el ir y venir los soldados se mezclaban con los maestros; los pabellones de las armas quedaron junto a los bancos de carpintería y cerámica y hubo que pasar por entre las guardias, lo que resultaba muy molesto para las señoras y señoritas. Además las maestras se mostraban muy inquietas, pues bien sabían que en el caso desgraciado de un ataque, el blanco del mismo sería el convento, habiéndome resuelto por todas estas consideraciones a cambiar el Instituto a una casa particular, y como en el nuevo local no cabíamos, y por otra parte no hubiera deseado que por ningún motivo un caso desgraciado me hubiera sorprendido con todas las maestras juntas, preferí repartirlas en distintas casas de la ciudad.²¹³

La situación de inestabilidad originada por la presencia de grupos armados en el estado fue controlada rápidamente, según se informó por la prensa local el día 3 de octubre.²¹⁴ Aun así, existía un ambiente de incertidumbre, de modo que el día 4 del mismo mes, Rafael Ramírez escribió a Javier Uranga un telegrama tranquilizador en los siguientes términos: “Recomiéndole siga funcionando Misión, con toda confianza.- Secretario y Subsecretario acaban de prometerme hacer lo posible para asistir clausura.- Situación absolutamente dominada.”²¹⁵ Dos días después, el 6 de octubre, las noticias en la prensa local dieron cuenta

albergar una pequeña y soñolienta guarnición de veintitantos soldados. [...] Una Misión Cultural se ha instalado justamente y ha desarrollado sus actividades en el segundo piso del viejo claustro.” en Simpson, *op. cit.*, p. 11,

²¹³ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

²¹⁴ Sin firma, “Huyen rebeldes”, en *El Observador*, Pachuca, Hidalgo, 3 de octubre de 1927, página 1: “Con el objeto de conocer la opinión del señor general de división don Pedro Gabay, acerca de la sublevación de alguna tropa ocurrida anoche en la Capital de la República, [...] En el Distrito de Apam está siendo perseguida, según se nos dijo, una partida de gente armada, y en Actopan apareció hoy otra y que desde luego se enviaron fuerzas suficientes que se encargarán de exterminarla. [...] En opinión del general Gabay ambas pueden pertenecer a los sublevados de anoche en la capital y no constituyen ningún problema militar y en lo que se relaciona con los rebeldes de Apam huyen a la Sierra de la Malinche.”

²¹⁵ Rafael Ramírez, Caja 44910, Exp. 5

que los sublevados iban en franca huida.²¹⁶ Como muestra de que se tenía el control de la situación, las autoridades militares federales permitieron la reapertura de las vías de ferrocarril que habían sido cerradas. Así lo publicó la prensa de ese mismo día: “La Secretaría de Guerra y Marina autorizó a los Ferrocarriles Nacionales para reanudar el tráfico a partir del día de hoy, en las siguientes líneas: México a Pachuca, Pachuca a Beristain, Tula a Pachuca, San Lorenzo a Pachuca”²¹⁷ Una vez restablecida la normalidad cotidiana, continuó la Misión Cultural sus actividades en el punto de organización que había sido interrumpido, es decir, se reubicaron en el ex - convento y retomaron los grupos de trabajo.

Otro caso especial fue consignado por el profesor Uranga en la Misión de Zacualtipán. Al respecto hizo mención de una situación en la cual se vio involucrada una maestra del estado por violencia hacia los infantes y asesinato de uno de ellos. Para mayor claridad se transcribe textualmente la información:

ESTUDIO DEL CASO DE INFANTICIDIO COMETIDO POR ANTONIA CAMPOS DE ACTOPAN. [...] Una de las detenidas que Ud. conoció en Actopan, lo está por el delito de infanticidio. El Sr. Lic. Orozco Juez de primera Instancia, me pidió que estudiara el caso en unión de algún otro maestro. Señalé al Sr. Andrade y ya rendimos nuestro dictamen (Anexos 2 y 3) que tengo el gusto de remitirle, pues creo interesante el caso por tratarse de los castigos tan brutales que se aplican a los niños.²¹⁸

No se conocen los anexos 2 y 3 a los que se hace referencia en el párrafo anterior, pero por la expresión “los castigos tan brutales que se aplican a los niños”, da la impresión de que los daños corporales, como parte del método de enseñanza heredado del viejo régimen educativo persistían, así fueran parcialmente y en algunos casos de forma tan brutal que se llegó a extremos fatales como el referido. También contra esas formas de educar iban

²¹⁶ Sin firma, “Persiguen a rebeldes” en *El Observador*, Pachuca, Hidalgo, 6 de octubre de 1927, página 1: “... fuerzas destacadas en Actopan, Tula, de esta ciudad [Pachuca] y del Estado de Querétaro, que suman en efectivo aproximadamente mil hombres; además, las fuerzas agraristas de los distritos de Atotonilco el Grande y Metztitlán se disponen a cerrar el paso a los rebeldes hacia la Huasteca; se verán obligados a pasar por Zacualtipán en donde están los elementos campesinos de ese distrito.”

²¹⁷ *Idem.*

²¹⁸ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 4

dirigidos los esfuerzos institucionales al promover entre el magisterio rural pedagogías alejadas de la violencia.

En Calnali ocurrió también un suceso fuera de lo común en la vida de las Misiones Culturales del estado. Cuando llegó la Misión Cultural a esa localidad había una epidemia de influenza y tosferina causando muertes entre la población. Ante esa situación de emergencia señaló el informe del profesor Uranga:

Únicamente venimos aceptando en la escuela, a los alumnos más grandes y eso manteniéndolos al aire libre, pues todos los días hay uno o dos muertos. [...] Parece que el pueblo nos viene ayudando a higienizar la población, pero no podemos hacer que no se aglomeren en los velorios.²¹⁹

Con la intervención de la trabajadora social y las medidas de higiene recomendadas por ella la epidemia paulatinamente cedió y fue controlada al cabo de un par de semanas. La situación sanitaria excepcional puso mucha presión sobre el calendario de actividades de la Misión, pues siendo fin de año, el equipo misionero deseaba acelerar los cursos para concluir las actividades con tiempo para trasladarse a sus respectivos hogares a las fiestas navideñas. Así fue expresado por el profesor Uranga a Rafael Ramírez:

Nos anticipamos a la fecha señalada por ud. tanto porque ya estaban en esta los maestros como porque deseábamos terminar un día antes de la fecha que ud. se sirvió señalar, con el fin de que si no hay inconveniente, podamos a marchas forzadas, llegar a nuestras casas para pasar noche buena con nuestras familias.²²⁰

Los maestros misioneros no dejaban al margen sus vidas familiares aun cuando gran parte de su tiempo lo pasaban ausentes. Pero en la ciudad de Calnali había una situación aún más grave que la epidemia. Eran los acontecimientos políticos y el ambiente socio-cultural imperante. Por la trascendencia de la situación, el profesor Uranga le dedicó un amplio espacio en su informe. En primer lugar resaltó la existencia de relaciones caciquiles muy probablemente de larga data, que no habían sido alteradas con el movimiento revolucionario:

²¹⁹ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 2

²²⁰ *Idem.*

Al llegar a este pueblo nos encontramos a los habitantes consternados. [...] Uno de esos atentados contra la legalidad que son tan frecuentes en el Estado de Hidalgo, había suprimido por la fuerza el Ayuntamiento y puesto en su lugar, una Junta de Administración Civil. [...] Lo peor del caso, era que los habitantes de Calnali, se sentían amenazados por la posible vuelta de los herederos de un cacique de apellido Olgún que desde los tiempos del Gral. Díaz hasta la revolución de la Huertista fue el terror de la comarca. [...] En el tiempo de este señor, según me informaron los indígenas, les exigía un tributo personal de un peso por persona, y cuando se negaban a pagarlo, con colgar dos o tres, se imponía el pavor en los demás y pagaban todos. Estos datos me orientaron lo suficiente para tomar una determinación. [...] El Presidente de la Junta de Administración Civil, completamente parcial a la familia Olgún, parecía tener el propósito de reconstruir este cacicazgo y tomé la resolución de no tratar absolutamente nada y continué tratando con el Ayuntamiento legítimo, quien en lo particular nos ayudó en cuanto pudo.²²¹

El mismo informe expuso una situación en la cual se observa que el sistema de dominación caciquil sobre la población indígena seguía siendo totalmente coercitivo y violento, situación que presenta a los indígenas carentes de derechos y sumisos a la autoridad supra legal de la familia Olgún, cacique del lugar.

En la región de Calnali, Aguejutla, la vida vale bien poco. [...] Los mestizos explotan impiamente a los indios; la única diferencia que existe entre la situación actual y los tiempos de la esclavitud es que ya no los marcan con hierro candente, pero el látigo, la prisión, el tributo personal de 24 a 30 centavos por persona, al que denominan donativo, y aún el asesinato están a la orden del día. [...] A mediados de este año, hubo alguien que emprendió entre los indígenas una liga de resistencia que tenía como fin el establecimiento del jornal institucional e intensificar la restitución de tierras a los indios. [...] Durante algunos meses la idea se sostuvo, pero en el mes de septiembre último, se llamó a los principales jefes y a muchos directores de la comunidad de Huejutla, disque a una declaración

²²¹ *Idem.*

judicial y al salir del Juzgado en la plaza pública se hizo una matanza espantosa; matanza que se extendió después a todos los poblados teniendo los indígenas de muchas rancherías que emigrar a los bosques; dos maestros federales que hacían buena labor social huyeron al Estado de Veracruz. Muchas escuelas se despoblaron. [...] Después de época de pavor los indios han vuelto a su antigua condición de esclavos, a servir al patrón según la antigua costumbre de ir a servir sin retribución la semana que le toca, hombres o mujeres; a barrer las calles de Huejutla a ritmo de latigazo; a acarrear pastura para cuantas tropas pasan; a pagar su tributo; a ser la bestia de carga eterna y a recoger por toda recompensa, la ración de alcohol que le da el amo y a recibir los palos correspondientes después de haberse emborrachado. [...] El maestro que quisiera hacer algún intento para aliviar esta situación, sería irremisiblemente asesinado.²²²

El conflicto entre caciques y comunidades indígenas fue el escenario en el cual se desarrollaron las actividades de la Misión Cultural de Calnali. El grupo misionero no tuvo dudas en tomar partido contra los caciques y alinearse con el grupo que, según su consideración, favorecía los intereses de la comunidad. Al contar con condiciones tan adversas, el Instituto Social ajustó su calendario de actividades para cumplir de la mejor manera posible el programa. Con relación a la epidemia la actividad de la trabajadora social fue ejemplar, pero quedó como una deuda la atención del problema del caciquismo sobre el que la escuela poco podía hacer en ese momento.

Ante esa ausencia total del Estado de derecho, es difícil imaginar alguna vía liberal, incluida la actividad magisterial, para incorporar a la población indígena a la prosperidad y al progreso. En tal relación caciques-indígenas cabe preguntarse, ¿cuál sería entonces la función de la escuela y el magisterio?. En tal sentido el profesor Uranga fue enfático:

De todas maneras, es indispensable aumentar desde luego el número de escuelas en las comunidades indígenas, aun cuando no hubiera el suficiente censo escolar. Dado lo penoso de esta situación el cuidado más importante de la misión fue despertar en el maestro una profunda compasión por el indio; procuré discutir con

²²² *Idem.*

ellos sus problemas; hacerles deducir a ellos mismos las cosas prácticas que pueden tener una aplicación inmediata. Religiosamente leímos todas las tardes la Autobiografía del Educador de los esclavos, Brooker T. Washington. [...] Sacamos en limpio que mientras no tengan garantías no podrán hacer gran cosa por el mejoramiento cívico de los indígenas, pero sí lo pueden hacer haciendo que mejoren sus cultivos [...] mejorar su alimentación ayudándose con hortaliza; ayudándolos a vender su producto con mejor utilidad y por último, a formar su hogar de una manera higiénica y digna.²²³

En la cita anterior se deja ver la visión profundamente paternalista del indio que tenía el profesor Uranga, al invitar a los maestros, muchos de ellos indígenas también, a tenerles compasión. El problema es que esa visión tutelar le cancela a las comunidades rurales la posibilidad de solucionar de forma autónoma sus problemas.

Una visión distinta acerca del cambio de autoridades municipales de Calnali es la del Inspector Instructor Genaro Rodríguez quien da impresión de que lo considero como algo de menor importancia. Escribió el profesor Rodríguez:

Al segundo día de que los trabajos dieron principio por acuerdo del C. Gobernador del Estado, se cambiaron las autoridades locales y esto dio origen a que el pueblo se mostrara después sino contra la Misión, si un poco apáticos. El Sr. Uranga, Jefe de la Misión, no reconoció a las nuevas Autoridades Municipales y era natural que con tal desconocimiento tampoco se contara con alguna ayuda de parte de ellas.²²⁴

Es evidente que la dimensión del problema causado por la sustitución de las autoridades municipales es mucho menor en el Inspector Instructor que en el jefe de la Misión. Se trató sin duda de una situación en extremo complicada en la cual el jefe misionero se sintió obligado a tomar partido y lo hizo del lado de los marginados. El Instituto Social desarrolló sus actividades en medio de dos crisis: una de salubridad y otra política. No obstante, el profesor Uranga se jactó de que “A pesar de la situación crítica y de que no había ninguna tranquilidad, el pueblo acudía en masa a las reuniones sabatinas y

²²³ *Idem.*

²²⁴ Genaro Rodríguez, Caja 44900, Exp. 6

muchos en las tardes a los ratos de lectura y canto.”²²⁵ A pesar de las crisis, las actividades se llevaron a cabo por el entusiasta equipo misionero.

3.9.- Clausura de cursos

Irremediamente llegaba el fin de cursos y su clausura. Un cierto protocolo establecido por las Misiones incluía una exposición colectiva de los trabajos realizados en las distintas materias, particularmente Trabajo Social, agricultura y pequeñas industrias. Era propósito de las autoridades educativas federales que las Misiones Culturales dejaran constancia material de su labor. En numerosas ocasiones fue así y trascendió en fotografías de los eventos. En el caso de Calnali, el jefe de la Misión informó: “Con la exposición y un sencillo programa terminaron los cursos, saliendo la misión de Calnali, con la satisfacción de que una gran parte de los vecinos, saliera a despedirnos lejos del pueblo.”²²⁶

Dentro la exposición de trabajos que fueron captados por las cámaras fotográficas estuvieron aquellos muebles caseros elaborados de tamaño natural.

3.10.- Visitantes

La Misión Cultural de Actopan fue muy visitada por gente externa al Instituto, particularmente por observadores extranjeros, y funcionarios de alto nivel de la SEP que los acompañaron. Sobre esto anotó en su informe de trabajo el profesor Uranga:

Hemos tenido el honor esta vez de recibir numerosas visitas primero la de algunas personas de las inmediaciones; después la del sr. Simpson y Ud. [Rafael Ramírez] y por último la del Sr. Subsecretario de Educación, acompañado del Sr. Dr. Kandel, del Dr. Simpson y de los siguientes señores: Osuna, Huacuja, Nicodemo, Novo, Sánchez, Álvarez.[...] también tuvimos el gusto de ver entre nosotros a la Sra. Toor y a la Sta. Mary Daugherty antiguas amigas de la misión.²²⁷

En el año de 1927 las Misiones Culturales tenían mucho vigor, y, como experimento educativo, llamaron la atención a observadores de otros países, particularmente de Estados

²²⁵ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 2

²²⁶ *Idem.*

²²⁷ Javier Uranga, Caja 44910, Exp. 5

Unidos quienes eran acompañados por funcionarios de la SEP para que presenciaran el desarrollo de los Institutos Sociales, los cuáles eran mostrados como un logro público de la Revolución Mexicana.

Consideraciones finales del capítulo

En el año de 1927 estuvieron presentes las condiciones para que las Misiones Culturales ambulantes desarrollaran al máximo su potencial operativo. A saber, la SEP tenía 6 años de haber sido creada. Es decir, ya existía un órgano que pretendía regir la política educativa pública en nuestro país. Además, la primera Misión Cultural hacía 4 años que se había echado a andar, ello hacía que se contara con experiencia operativa. Desde el punto de vista político-administrativo, hacía un año que el área de Misiones Culturales había sido elevada a nivel de Dirección, con ello había un reconocimiento tácito al resultado de sus labores, y se hacía patente la relevancia que se le atribuía desde el centro de toma de decisiones de las políticas educativas. En general, las Misiones Culturales habían sido recibidas con beneplácito en las poblaciones y las muestras fueron documentadas. Ello es indicativo de que se habían convertido en interlocutores aceptados por las comunidades, y habían logrado llenar algunos vacíos en la atención de los problemas que los pueblos demandaban de las autoridades de los tres niveles de gobierno.

Bajo ese marco de referencia, las autoridades educativas federales estaban convencidas de que era mucho mejor que la Misión Cultural fuera a los poblados para atender los problemas comunitarios específicos en el sitio. Tenían la alternativa de realizar los Institutos Sociales en alguna ciudad y convocar ahí al magisterio rural, pero eso significaba “generalizar” los problemas y no era su intención, sino particularizarlos.²²⁸ Ello señala la confianza que se tenía en los maestros misioneros y en su capacidad de respuesta a los numerosos desafíos que presentaba el campo mexicano.

²²⁸ Sáenz afirma; “...queremos que el Instituto vaya al maestro, es decir, que se desarrolle en las condiciones en que normalmente tiene que trabajar un maestro rural y que estudie sobre el terreno los problemas que se presenten.” en Moisés Sáenz, “El programa para 1928”, en Secretaría de Educación Pública, *El esfuerzo educativo en México*, México, S.E.P., 1928, p.15,

En el caso del estado de Hidalgo, se puede advertir por los informes de trabajo elaborados por los responsables del equipo misionero y por los de la educación estatal, que a cada lugar que llegaba la Misión Cultural se enfrentaba con problemas y desafíos distintos. En cada localidad la situación económica, política y social prevaleciente era diferente y única, aun cuando territorialmente se ubicaran dentro del mismo estado. Esas situaciones influyeron para que la actividad misionera se explayara con elasticidad y se adaptara a las circunstancias. En eso consistió su riqueza de experiencias.

Se pueden observar sucesos extraordinarios que obligaron al grupo misionero a actuar conforme a aprendizajes obtenidos fuera de los cursos de capacitación con los que eran preparados, como son la experiencia, el instinto y el olfato político. En suma, los informes que nos ocupan abren una rica posibilidad para conocer el origen, así sea en esta perspectiva, de la educación federal en el estado de Hidalgo, y pueden convertirse en el punto de partida para comprender la evolución del quehacer magisterial a partir de cuestionamientos pertinentes: ¿qué hicieron los maestros hidalguenses con la indicación misionera de que se volcaran a las comunidades?, ¿pudieron crear y ejercer liderazgos?, ¿qué hicieron con los saberes que los maestros misioneros abordaron en los Institutos Sociales?, ¿se modificaron en algo las prácticas pedagógicas?, etc.. Un nuevo sendero de investigación podría transitarse.

Conclusiones

Los esfuerzos de los diversos gobiernos federales en el amplio periodo que va de 1867 a 1920, por crear un sistema educativo nacional cohesionado, fueron de diversa intensidad y con escasos resultados. Sólo hasta la llegada de Álvaro Obregón al gobierno y con la recomposición de los grupos de poder, arribó una élite interesada en la promoción de la producción manufacturera y de los servicios como vía de desarrollo económico nacional. En ese proyecto se requería de fuerza de trabajo con una formación cultural y técnica distinta a la que había prevalecido en el país hasta ese momento. Era preciso un nuevo tipo de mexicano que participara de forma más activa en la vida económica, política y social según la concepción liberal y en parte esas reivindicaciones coincidían con los reclamos que originaron la lucha revolucionaria. En otras palabras, el nuevo grupo gobernante buscaba el “progreso” a través de la integración del mercado nacional, porque en el país la gran mayoría de la población era rural y analfabeta, dispersa en innumerables pequeños conglomerados humanos inconexos.

A las grandes masas indígenas-campesinas se les veía, desde las esferas del poder, como una losa pesada para el desarrollo económico si se continuaba con el mismo estatus social y cultural, pero también, y en consonancia con las ideas revolucionarias en boga, esas masas eran objeto de redención y acreedoras a mejores niveles de vida de entre cuyos elementos facilitadores se encontraba en los primeros lugares el acceso a la educación. En ese gran marco referencial, se ubica la fundación de la Secretaría de Educación Pública en 1921.

A partir de su creación, la SEP fue ganando espacios dentro de los sistemas educativos estatales. En particular las escuelas rurales fueron los lugares en los cuales encontró oportunidad de intervención. Las condiciones estaban dadas: ante una masa indígena-campesina que había estado secularmente sin acceso a la educación escolarizada, la SEP dedicó la mayor parte de sus esfuerzos iniciales a la elaboración de una estrategia de alfabetización que no estuvo exenta de fracasos.

El gobierno mexicano tenía claro que como paso previo a la integración nacional había que alfabetizar, es decir: castellanizar para uniformar en la forma de hablar, leer y escribir. Esta actividad debería llevarse a cabo en los salones de clase de las escuelas rurales en plena

expansión y estaba dirigida a las generaciones matriculadas en constante crecimiento. De forma simultánea, el gobierno entendió que había que educar a las comunidades rurales en materia de agricultura, trabajos artesanales, salubridad e higiene y actividades deportivas, para promover la modernidad y el progreso. Para ello fue preciso capacitar al magisterio rural que de forma urgente había sido incorporado al frente de las aulas y que, por tal motivo, carecían de la formación normalista esperada para tan importante función. Con ese propósito capacitador nacieron las Misiones Culturales.

Lo que ocurrió con esas agencias de capacitación en el estado de Hidalgo se comenta a continuación.

Con relación a la hipótesis.

Este trabajo partió de la hipótesis de que los maestros rurales del estado de Hidalgo, en el año de 1927, se incorporaron a la actividad magisterial gracias a las facilidades otorgadas por la Secretaría de Educación Pública, la cual optó por incorporar a la docencia a vecinos de las localidades donde se estaban estableciendo escuelas, y, por tal motivo, la formación profesional del magisterio recién incorporado estaba ausente, puesto que contaban sólo con alguno de los grados de educación primaria de 3º a 6º, que tenían un bajo ingreso salarial y que desarrollaban sus labores en situaciones de precariedad en cuanto a inmuebles y equipos escolares, así como que los salones eran saturados de alumnos.

El planteamiento original fue confirmado. De acuerdo con lo expuesto en el capítulo 3, el 75% del magisterio hidalguense contaba con preparación de alguno de los grados de primaria 3º, 4º, 5º y 6º, particularmente los tres últimos, ya que eran los niveles escolares que se ofrecían en las ciudades más grandes como Zacualtipán, Huejutla, Tianguistengo o Actopan. Por el mismo motivo, eran las ciudades que más elementos aportaban al magisterio rural. Del 25% del magisterio que tenía algún grado académico superior a la primaria, la gran mayoría tenía estudios de normal y excepcionalmente había maestros con estudios de secundaria, preparatoria o licenciatura. El ingreso salarial entre el magisterio rural en general era de 2 pesos diarios, el cual otorgaba estatus social, porque ofrecía la posibilidad a quien lo ejercía, en principio, de tener un empleo fijo y, en segundo lugar, de

dedicarse a actividades distintas a las que demandaban solo fuerza física. Además de 2 pesos diarios había sueldos mayores, hasta 9 pesos diarios, pero esos no eran para el magisterio rural, tales sueldos eran los menos frecuentes y estaban asignados al magisterio urbano en alguna de sus categorías: Director de escuela primaria federal y sus ayudantes, o Director de Escuela Tipo y su ayudante. En suma, el ingreso de 2 pesos diarios resultaba atractivo en un ambiente laboral en el que la alternativa era emplearse como peones o trabajadores manuales.²²⁹ Su origen unía a los maestros rurales, su condición de pobreza venía adjunta a su condición de miembro de una comunidad igualmente pobre. Sin embargo, el magisterio permitía cierta movilidad social (mayor que otras ocupaciones), y prestigio por su posesión indiscutible del saber. En ese sentido, estaba en formación una nueva imagen social del magisterio, que iba de la mano de la responsabilidad que las Instituciones depositaron en él como promotor del cambio y el progreso.

Con relación a la saturación de los salones de clases se determinó que el promedio de alumnos por maestro era de 57.5 lo cual a todas luces resulta un número alto para que un maestro pudiera dedicarle el tiempo adecuado a la atención de sus alumnos. Situación que sin duda se hacía más crítica en las escuelas rurales donde un solo maestro tenía que atender a la población de toda una comunidad.

Con relación a los objetivos del trabajo.

En el capítulo 2 se presenta un cuadro analítico con los nombres de los 168 maestros federales participantes en los cuatro Institutos Sociales. Además, se encontró que en realidad es posible hablar de distintos perfiles socio-culturales que tienen que ver con el género, el estado civil, la antigüedad laboral, etc. En ese sentido y solo por poner un par de ejemplos, se encontró que la incorporación de las mujeres en la docencia iba en aumento, que en los institutos sociales de Tasquillo y Zacualtipán el número de maestros y maestras era prácticamente igual, que en Actopan incluso el número de maestras casi dobló al de maestros. Solo en Calnali la presencia de maestras era muy reducida y habría que buscar

²²⁹ Raby, *op. cit.*, p.81. Este autor presenta esas referencias de sueldo y habla incluso de otros más bajos de 2 pesos para los maestros rurales. Como se ha visto, en Hidalgo el sueldo menor era de 2 pesos diarios para los maestros federales.

sus causas en atavismos culturales. Ese rasgo de género le imprime al magisterio hidalguense un perfil particular. Otra característica relevante se encuentra en que un 85% el magisterio federal tenía entre 15 y 30 años de edad, es decir, eran jóvenes. El magisterio se estaba nutriendo de jóvenes inexpertos y disciplinados, en principio dispuestos a asumir las directivas de la SEP. Sólo una parte pequeña del universo magisterial federal tenía entre 30 y 40 años de edad, y una parte aún más pequeña tenía más de 40 años. Precisamente en este último grupo de 10 maestros había cuatro que por antigüedad laboral, se deduce, habían trabajado desde el porfiriato.

Con las actividades de las Misiones Culturales del año 1927 se nos presentan los maestros rurales hidalguenses, por primera vez, en su amplia dimensión socio-cultural. Por medio de las “Tablas de Estimación Individual” conocemos sus nombres, edades, sueldos, etc. Aún cuando existe una base bastante homogénea, que permite trazar en grandes rasgos ciertas características comunes, se pretendió, del mismo modo, ampliar la definición de un perfil único por lo que se prefirió hablar de “perfiles” magisteriales en función de la edad, el género, la formación profesional, el estado civil, etc. Es decir, así como en general se observa una tendencia homogenizadora, existen otras tendencias por subgrupos que particularizan al magisterio. Se pueden verificar más perfiles particulares, porque las características socio-económicas de cada maestro los vuelven peculiares. La importancia de que se proponga en lugar de un perfil único, más o menos estandarizado, la existencia de varios perfiles particularizados radica en que permite complejizar la conformación socio-cultural del magisterio, y en ese sentido redimensionarla. De tal modo, se pretendió no reducir a generalidades la conformación histórica del magisterio federal hidalguense. En todo caso, se buscó resaltar lo que de particular tuvo el magisterio del campo del estado de Hidalgo en el año 1927.

En el capítulo 3 se hizo una narración del funcionamiento agregado de los cuatro Institutos Sociales llevados a cabo en la entidad. A través de los informes de labores formulados por los jefes de Misión y el Director de Educación Federal en el estado de Hidalgo fue posible conocer el funcionamiento general de los llamados Institutos Sociales. Por su conducto fue posible construir una ruta operativa estandarizada, pero también sus peculiaridades operativas. Sobre esto último, particular interés tiene el informe del jefe de Misión en

Calnali quien hizo una cruda descripción de las relaciones caciquiles con los indígenas, basadas en un absoluto desprecio de sus derechos.

En los Institutos Sociales el liderazgo institucional fue ejercido por el Jefe de Misión y los maestros federales tenían un papel menos activo. Pero a través de los informes analizados en el capítulo 3 es posible observar que la actitud propositiva del magisterio federal hacia la comunidad era practicada por iniciativa propia, es el caso del Inspector Instructor de Tasquillo que había fundado una cooperativa de transporte, el caso del Inspector Instructor de Actopan que recorría las comunidades rurales promoviendo la construcción de escuelas y la geografía de su municipio que escribió la maestra Sofía Campos.

De manera indirecta fue palpable el papel transformador que el magisterio federal estaba jugando en el campo hidalguense, pues se encontró que los inmuebles escolares eran contruidos con la cooperación comunal en el que participaban núcleos familiares completos: los varones aportando la fuerza de trabajo y las mujeres, los alimentos para las cuadrillas de trabajadores. El trabajo era voluntario y gratuito. Los materiales se obtenían aprovechando los recursos del lugar. Por lo que se puede observar a través de las fotografías, las escuelas carecían de un diseño específico para planteles escolares en términos arquitectónicos modernos. Se puede deducir también que eran erigidos de acuerdo con las técnicas constructivas conocidas en la localidad y ajustados a sus tradiciones en cuanto a iluminación y ventilación para protegerse de las inclemencias de los diferentes climas, para adaptarse a las condiciones del suelo y del entorno natural. Se puede saber que eran escuelas en términos simbólicos y prácticos. Su forma era de jacalones y de acuerdo con los informes, había también un espacio para la casa del maestro. Si la comunidad lo consideraba oportuno la escuela también servía para hospedar a una misión cultural en caso necesario.

En el capítulo 2 se puede conocer al magisterio federal hidalguense que asistió a los Institutos Sociales y en el capítulo 3 se puede observar la dinámica de desarrollo de las actividades de las Misiones Culturales. En ambos capítulos se puede resaltar lo que de particular tuvieron las visitas de los maestros misioneros al estado de Hidalgo.

Los maestros federales del estado de Hidalgo carecían de la formación adecuada para cumplir la instrucción institucional de ponerse al frente de las comunidades y organizarlas para modernizarlas, ello se hace evidente con el programa de trabajo de las Misiones Culturales, pues si el magisterio federal del estado estuviera preparado para su nueva encomienda, no hubiera sido necesario destinar tantos recursos para su capacitación. Es decir, lo que el magisterio sabía hacer no correspondía con lo que la SEP le solicitaba que hiciera.

Por lo antes dicho, se pudo contestar con amplitud la pregunta que planteó originalmente el problema de estudio: ¿Quiénes eran y cuál el perfil académico-social-económico de los maestros rurales del estado de Hidalgo que en el año de 1927 participaron en las cuatro Misiones Culturales que se llevaron a cabo en ese estado y recibieron como encomienda convertirse en líderes de su comunidad?

Lo que este estudio no puede responder.

Desde otra perspectiva, existe una interrogante básica que este estudio no puede responder, ¿cumplieron los maestros federales hidalguenses con su nueva función de organizadores de comunidades? Evaluar el liderazgo que el magisterio ejerció en la comunidad como encargo de la Secretaría de Educación Pública queda como asignatura pendiente para una investigación posterior, debido a que el periodo abarcado en este estudio lo impide.

Aunado a ella existen muchas preguntas más sin responder de las cuáles se anotan algunas: ¿cómo era el trabajo de los maestros en las comunidades?, ¿cómo eran en términos socio-económicos las comunidades y los alumnos?, ¿cómo era la relación de las comunidades con la tierra?, ¿qué papel jugaba la lucha por la tierra en la identidad comunitaria y cuál la participación magisterial?, ¿cómo eran recibidas las instrucciones de las autoridades educativas federales entre el grupo magisterial?, ¿la relación con las comunidades llevó al magisterio a radicalizarse políticamente?

Para ello se requieren otros estudios.

Bibliografía

Adorno, Eunice y otros, *Arquitectura escolar, SEP 90 años*, México, Secretaría de Educación Pública - Consejo Nacional para la Cultura y las Artes - Fragonard 70, 2011.

Aguilar Padilla, Héctor, *La educación rural en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1988, 91 p.

Aranda Franco, María del Rocío, *El profesor Roberto Medellín y las Misiones Culturales*, Tesis de licenciatura en pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Arnaut Salgado, Alberto, *Las políticas de formación de los profesores de educación primaria en el México postrevolucionario. (Periodización)*, México, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 1989.

Ballesteros G. Víctor, *Historia de las bibliotecas en Hidalgo*, México, Secretaría de Educación Pública - Dirección General de Bibliotecas, 1987, 95 p.

Castro Martínez, Pedro, *El vuelo de la utopía: Revolución y educación rural en los años del presidente Calles (1924-1928)*, México, Agencia Promotora de Publicaciones, 2014, 183 p.

-----, *Educación para el campo durante la presidencia de Plutarco Elías Calles*, Consultado el 18 de diciembre de 2017, <https://es.scribd.com/document/310696824/Pedro-Castro-Martinez-Educacion-Para-El-Campo-Durante-La-Presidencia-de-Plutarco-Elias-Calles>

Civera Cerecedo, Alicia, *La escuela como opción de vida: La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*, México, El Colegio Mexiquense, A.C. - Gobierno del Estado de México, 2013.

Cortés Ramírez, Noemí, *Elena Torres Cuellar: Revolucionaria, feminista y educadora mexicana (1893-1970). (Aproximación biográfica)*, Tesis de licenciatura en Historia por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, 1993.

Díaz, Lilia, “El liberalismo militante” en Cosío Villegas, Daniel (Coord.), *Historia General de México*, México, El Colegio de México, T.II, 3ª ed. 1981.

Espinoza Carbajal, María Eugenia, *La escuela primaria en el Siglo XX Consolidación de un invento*, consultado el 15 de junio de 2017, http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_26.htm

Fell, Claude, *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, 742 P.

Gamboa Herrera, Jonatan, *Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923-1932*. Tesis de Maestría. San Luis Potosí, El Colegio de San Luis Potosí, A.C., 2009

-----, “Radiografía de una Misión Cultural y su actuación en una región mexicana”, consultado 17 de julio de 2017, <https://gamboajonatan.wordpress.com/2007/10/31/radiografia-de-una-mision-cultural-y-su-actuacion-en-una-region-mexicana/>

Gómez Méndez, Sergio Orlando, *La historia de Zacualtipán contada a los niños y jóvenes (y no tan jóvenes)*, México, Ed. del autor, 2010.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar, “El virreinato y el nuevo orden” en Dorothy Tanck de Estrada, *Historia mínima ilustrada de la educación en México*, México, El Colegio de México, 2011

González Ostos, Héctor, *Breve Historia de Tantoyuca*, consultado el 2 de agosto de 2017, <http://tantoyuca-ver.blogspot.mx/2011/10/historia-de-tantoyuca-continuacion.html>

González y González, Luis, “El liberalismo triunfante” en Cosío Villegas, Daniel (Coord.), *Historia General de México*. México, El Colegio de México, 3ª ed., 1981.

Guerrero Guerrero, Raúl, *Apuntes para la historia del estado de Hidalgo*, México, Libros de México, 1986.

Hughes, Lloyd H., *Las Misiones Culturales mexicanas y su programa*, Paris, Imprint Lahure, por la Organización de las Naciones Unidas Para la Educación y la Ciencia, 1951, 82 p.

Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez y la escuela rural mexicana. Antología*, México, Secretaría de Educación Pública – El Caballito, 1986, 157 p.

López, Oresta, *Alfabeto y enseñanzas domésticas. El arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social – Consejo Estatal para la Cultura y las Artes de Hidalgo, 2001, 285 p.

Loyo Bravo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano. (Antología)*, México, El Caballito – Secretaría de Educación Pública, 1985, 157 p.

-----, *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México 1911-1928*, México, El Colegio de México, 1999, 369 p.

Manzano, Teodomiro, *Historia de la educación primaria en el estado de Hidalgo*, México, Secretaría de Educación Pública, 1949, 114 p.

Mejía Zúñiga, Raúl, “La escuela que surge de la revolución” en Solana, Fernando, Cardiel Reyes Raúl y Bolaños Martínez Raúl (Coords.), *Historia de la educación pública en México (1876-1976)*, México, Fondo de Cultura Económica – Secretaría de Educación Pública, 2001.

Mendoza Ramírez, Martha Patricia, *Las Misiones Culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927-1934*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2014, 160 p.

Menes Llaguno, Juan Manuel, *Historia de una tierra que se renueva*. México, Estado Libre y Soberano de Hidalgo – Miguel Ángel Porrúa, 2013.

Meneses Morales, Ernesto, *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo xix y principios del siglo xx*, México, Porrúa, 1983, 787 p.

-----, *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934*. México, Centro de Estudios Educativos, A.C., 1986, 794 p.

Meyer, Lorenzo, “El primer tramo del camino” en *Historia General de México*, México, El Colegio de México, 1981

Monroy Huitrón, Guadalupe, *Política educativa de la revolución 1910-1940*, México, Secretaría de Educación Pública, 1975, 157 p.

Monroy Serrano, Raymundo, *Una aproximación a la educación primaria en el estado de Hidalgo durante la revolución mexicana, 1910-1917*, Pachuca, Hidalgo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo - Centro de Investigaciones sobre el estado de Hidalgo, 2003.

Obregón, Álvaro, *Primer Informe de Gobierno*, consultado el 8 de agosto de 2017, www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-03.pdf

-----, *Segundo Informe de Gobierno*, consultado el 8 de agosto de 2017, www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-03.pdf

-----, *Tercer Informe de Gobierno*, consultado el 9 de agosto de 2017, www.diputados.gob.mx/sedia/sia/re/RE-ISS-09-06-03.pdf

Pani, Alberto J., *La instrucción rudimentaria en la república*, consultado el 18 de octubre de 2017, biblio.juridicas.unam.mx/libros/6/2833/3.pdf

Puig Casauranc, José Manuel, “El mejoramiento de los maestros y de las comunidades rurales. –Qué hemos hecho. – Qué no hemos podido hacer y porqué y cuándo lo haremos” en Secretaría de Educación Pública, *El esfuerzo educativo en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1928.

-----, *Memoria que indica el estado que guarda el ramo de educación pública el 31 de agosto de 1926*, México, Talleres Gráficos de la nación, 1926. 395 p.

Raby, David L., *Educación y revolución social en México*. México, Secretaría de Educación Pública, 1974.

Ramírez Castañeda, Rafael, “Historia, orígenes y tendencias de las Misiones Culturales. Éxitos y fracasos. Breve análisis de las causas” en Secretaría de Educación Pública, *El esfuerzo educativo en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1928.

Rockwell, Elsie, *Hacer escuela, hacer Estado: la educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, México, El Colegio de Michoacán - Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2007, 385 p.

Rodríguez Álvarez, María de los Ángeles, *Primigenio esfuerzo por la educación indígena. La educación rudimentaria 1911-1913*, consultado el 4 de junio de 2017, www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/.../PRE1178913114.p...

Ruíz de la Barrera, Rocío, *Breve historia de Hidalgo*. México, El Colegio de México, 2000.

Sáenz, Moisés, “El programa para 1928” en Secretaría de Educación Pública, *El esfuerzo educativo en México*, México, Secretaría de Educación Pública, 1928.

Sierra, Augusto Sierra, *Las Misiones Culturales (1923-1973)*. México, Secretaría de Educación Pública, 1973, 187 p.

Secretaría de Educación Pública, *Boletín (1922)*, México, Secretaría de Educación Pública, Tomo 1, Núm. 1, 1922. 607 p.

-----, *Boletín (1923)*, México, Secretaria de Educación Pública, tomos 3 y 4, 1923.

-----, *Boletín (1925)*, México, Secretaría de Educación Pública, tomos 3,4 y 9, 1925.

-----, *El sistema de escuelas rurales en México*, México, Talleres Gráficos de la Nación, 1927.

-----, *Las Misiones Culturales en 1927. Las escuelas normales rurales*, México, Publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, 1928, 469 p.

Simpson, Eyler N., “Notas preliminares e impresiones sobre el trabajo de las Misiones Culturales. (Estudio crítico del Sr. Dr. Eyler N. Simpson)”, Archivo General de la Nación, Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, Ramo de Misiones Culturales, Caja 44900, Exp. 1

Tuirán, Rodolfo y Quintanilla, Susana, *90 años de educación en México*, México, Fondo de Cultura Económica, Secretaría de Educación Pública, 2012.

Vaughan, Mary Kay, *Estado, clases sociales y educación en México*, México, Secretaría de Educación Pública – Fondo de Cultura Económica, 1982, 289 p.

-----, *Maestros, campesino y escuelas en México, 1930 – 1940*, México, Fondo de Cultura Económica, 2000.

Vázquez, Josefina Zoraida, “Los primeros tropiezos” en Cosío Villegas, Daniel (Coord.), *Historia General de México*. México, El Colegio de México, 1981.

Periódicos

El Observador. Periódico de la vida popular. Miembro de la prensa asociada de los estados. Pachuca, Hidalgo, México, 1927.

ANEXOS

Mapa 1²³⁰



230 Consultado el 15 de octubre de 2017 <https://espanol.mapsoworld.com/continentes/norte-america/mexico/hidalgo.html>

Instituto Social de Tasquillo



“PERSONAL DE LA ESCUELA FEDERAL. CONSTRUCCIÓN DE UNO DE LOS SALONES DE CLASE”



“ALUMNOS DEL 2º AÑO EN LOS TRABAJOS DE CONSTRUCCIÓN DE LA ESCUELA”

²³¹ Las fotografías fueron seleccionadas del informe del Instituto Social de Tasquillo. La leyenda de la fotografía es la que tiene el original.



“GALLINERO DE LA ESCUELA FEDERAL”



“PERSONAS QUE AYUDARON A LA MISIÓN CULTURAL”