

UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA



**“LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA UNIDAD NACIONAL.
EL CASO DE ATLACOMULCO DE FABELA, MEX., 1940-1946”**

TESIS

Que para obtener el grado de

DOCTOR EN HISTORIA

Presenta

J. GUADALUPE FILIBERTO CASTILLO CALZADA

Director

Dr. Luis Vergara Anderson

Lectoras:

Dra. María Luisa Aspe Armella.

Dra. María de la Cruz de Fátima Castro Ricalde

Ciudad de México

2016

**LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS DE LA UNIDAD NACIONAL.
EL CASO DE ATLACOMULCO DE FABELA, MEX., 1940-1946**

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN

**PRIMERA PARTE:
TEORÍA/ METODOLOGÍA**

CAPÍTULO 1:

El estado de la cuestión

- 1.1. La educación nacional.....p. 11.**
- 1.2. La escuela, la educación y el magisterio.....p. 17.**
- 1.3. La educación rural en el Estado de México.....p. 21.**

CAPÍTULO 2:

Marco teórico/metodológico.

- Presupuestos de la metodología.....p. 33.**
- 2.1. Cultura e ideología.....p. 34.**
- 2.2. Los estudios culturales y la historia.....p. 48.**
- 2.3. Unidad nacional e identidad.....p. 61.**
- 2.4. Identidad, elemento socio cultural.....p. 69.**
- 2.5. Aparato teórico y metodológico.....p. 72.**

**SEGUNDA PARTE:
CONTEXTOS**

CAPÍTULO 3:

Contexto Histórico

- 3.1. La escuela al inicio del siglo XX y factores previos a la escuela socialista.....p. 82.**
- 3.1.1. Escuela socialista.....p. 103.**
- 3.1.2. La reforma educativa y su componente social.....p. 112.**
- 3.1.3. Incongruencia de la educación socialista y cambio de dirección..p.121.**
- 3.2. La política de la sustitución de importaciones y del desarrollo estabilizador.....p.132.**

CAPÍTULO 4:
Contexto geográfico, social y económico: Atlacomulco en 1940...p.139.

TERCERA PARTE:
EL DISCURSO DEL ESTADO Y
SU RECEPCIÓN POR EL MAGISTERIO

CAPÍTULO 5
El discurso del Estado

Introducción.....	p. 145.
5.1. Los secretarios de la SEP y liderazgo desde el poder.....	p. 155.
5.1.1. La ideología del nuevo secretario.....	p. 162.
5.1.2. El liderazgo ejercido por Ávila Camacho.....	p. 167.
5.2. La ideología del Estado y la unidad nacional.....	p. 172.
5.3. El papel del Estado y el nuevo ciudadano.....	p. 190.
5.4. La legislación educativa expresión del poder.....	p.203.

CAPÍTULO 6
El discurso del Magisterio y la Unidad Nacional

6.1. La escuela rural antes de 1940.....	p. 213.
6.2. Antecedentes poblacionales y presupuestos de la SEP.....	p. 233.
6.3. Lo urbano y lo rural en 1940.....	p. 242.

CUARTA PARTE:
EL CASO DE ATLACOMULCO

CAPÍTULO 7

La recepción del discurso

La Unidad Nacional en el caso de Atlacomulco.

7.1. Ubicación del municipio, datos geográficos.....	p. 248.
7.2. Marco de análisis de los documentos.....	p. 249.

7.2.1. ¿Por qué se escogieron los años de 1942 y de 1944?.....	p. 252.
7.3. Descripción y características de las escuelas del municipio de Atlacomulco.....	p. 253.
7.4. Ámbito de acción político.....	p. 259.
7.5. Ámbito de acción legislativo.....	p. 270.
7.6. Ámbito de acción mediático.....	p. 278.
7.7. Ámbito de acción magisterial.	
7.7.1. El maestro rural en el municipio de Atlacomulco.....	p. 287.
7.7.2. Diálogo entre maestros y el presidente municipal.....	p. 291.
7.7.3. Diálogo entre los maestros y los actores sociales ausentismo en la escuela.....	p. 295.
7.7.4. La Escuela de la comunidad: lo rural versus lo urbano...p.	299.

CONCLUSIONES.....	p.303.
--------------------------	---------------

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

1.- Bibliografía general citada en la tesis.....	p.315.
2.- Fuentes primarias y archivos.....	p.326.
2.1. Fuentes documentales: periódicos.....	p.327.
2.2. AHSEP-DE Revistas de la SEP.....	p.327.
2.3. AHSEP-DE Reportes escolares de directores.....	p.329.
2.4. AHSEP-DGEPEYTRM: Reportes anuales de escuelas.....	p.330.
2.5. AMA-Archivo Municipal de Atlacomulco, documentos.....	p.331.
3.- ANEXOS.....	p.337.

INTRODUCCIÓN

El trabajo realizado en esta investigación obedece al interés por los problemas educativos de México; se escogió particularmente la década de los cuarenta, particularmente el sexenio de Ávila Camacho, ya que en este gobierno se promovió la “Unidad Nacional” como bandera ideológica que jugaría un papel de unificación para el avance y desarrollo de México.

Se ha titulado esta tesis “Las políticas educativas de la Unidad Nacional, el Caso de Atlacomulco de Fabela, 1940-1946”. Las políticas educativas vienen a colación en esta investigación, como parte importante y central del trabajo, ya que se describen y analizan los diálogos discursivos que llegaban de la SEP federal a través del gobernador del Estado de México, los inspectores y otros actores, y cómo eran recibidos por los diversos representantes sociales como el presidente municipal, los directores e inspectores de zona, hasta llegar al profesor rural, quien era el que las ejecutaba en su escuela rural. Las políticas educativas que el gobierno federal dirigió durante este gobierno a todos los mexicanos en ese proceso de modernización y desarrollo, tienen relación con la “Unidad Nacional” y la promoción de la identidad como país, que coincidió con el despegue industrial que el país estaba viviendo como efecto de la Segunda Guerra Mundial. Se han analizado algunos documentos que se enviaron del centro a través de la SEP y que fueron recibidos por las comunidades rurales a través de los inspectores o algunos actores sociales hasta llegar a los maestros rurales.

El trabajo de esta investigación se guía con las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Qué alcance y qué límites tuvo el proyecto de Unidad Nacional como ideología de estado y qué reacción provocó en el magisterio y en las comunidades rurales?
- 2.- ¿Qué modelo político influyó en las escuelas rurales regionales a través de los planes y programas escolares y a qué ideología obedecía? ¿Qué recepción tuvo la política de Unidad Nacional? ¿Qué papel jugó en este proceso el profesor rural?
- 3.- ¿Qué mensajes educativos y políticos se dictaron por parte del Estado y cómo fueron recibidos a nivel local, por los maestros rurales, y por las autoridades del

municipio? ¿Qué relación surgió entre los diferentes actores sociales y cómo influyó en la vida de las comunidades locales?

La escuela rural ofrece un ambiente propicio para identificar las directrices que el gobierno utilizó para promover el proyecto de la Unidad Nacional como estrategia de Estado; al mismo tiempo la escuela puede considerarse como la arena política y social donde puede observarse hasta dónde las políticas educativas tuvieron un impacto en la población escolar y cómo los maestros rurales las recibieron y las adecuaron a sus comunidades.

En la primera parte de la tesis, se presenta una revisión breve de algunos de los estudios que se han realizado en el Estado de México, acerca de la educación rural, la cual es muy abundante y rica, para aquellos que se acercan con interés a este interesante tema. Aquí mismo, se presentan en forma breve las principales fuentes que enriquecen este trabajo. Como última parte de este primer capítulo, se presenta el marco teórico que guía el tratamiento de los documentos históricos recopilados en el archivo municipal de Atlacomulco. El aparato crítico se compone especialmente del Análisis Crítico del Discurso Histórico, que es el método que guía el análisis de los discursos en los documentos hallados en el archivo municipal de Atlacomulco y en el archivo de la SEP. El gran marco de análisis de los documentos es la historia social y los estudios culturales, para establecer la relación entre la cultura y la ideología las cuales influyeron de forma determinante en los discursos y marcaron el contexto socio-cultural, desde donde fueron producidos y a partir de ahí se realiza la interpretación.

Formando parte esta sección, se estudia la conexión entre ideología y cultura, para después profundizar en uno de los conceptos claves de los estudios culturales que es la identidad; ahí mismo se evalúa su relación con la categoría fundamental de este estudio, el de Unidad Nacional, llamado el Macrotema, cuya naturaleza se explica en este capítulo, enmarcado por el Análisis Crítico del Discurso (ACD), bajo la orientación teórica de estos dos autores, Teun Van Dijk y Ruth Wodak. La Unidad Nacional es el eje de toda esta investigación, con sus subtemas como la escuela rural, la relación social de sus actores y el papel del ciudadano.

El lenguaje, como dice Wodak Ruth¹ y Clifford Geertz,² es un suceso fugaz que se fija en un texto permanente, y por lo tanto histórico y disponible, para poder realizar la interpretación, tomando en cuenta el momento en que se dijo, por qué se dijo y cómo fue recibido en las comunidades locales a través del maestro rural. Es interesante ver cómo desde el marco teórico, se analizan y contrastan los discursos de los maestros, que a través de un lenguaje coloquial expresan su recepción del mensaje y a la vez envían, a través de sus peticiones, quejas y sugerencias, una respuesta a los actores políticos y a los directores del magisterio, tanto a nivel local como federal. Es un ir y venir de discursos que expresan la relación dialógica entre los diversos ámbitos que toca este estudio.

En la segunda parte iniciando con el capítulo tercero, se realiza una revisión histórica de algunos aspectos principales de la política educativa que en el sexenio cardenista se ganó el calificativo de socialista. Se revisa, al mismo tiempo, el papel de la escuela socialista y el cumplimiento de algunas demandas sociales, que había abanderado la Revolución Mexicana, la cual en este sexenio se concentró en varios sectores, principalmente en el educativo. Se analiza cómo esta orientación educativa no respondió plenamente a las demandas del pueblo, ya que, como se estudia en el mencionado capítulo, el lenguaje oficial del gobierno era uno y otro muy distinto en las zonas rurales, pues mientras el maestro rural se esforzaba por cumplir con las exigencias de la SEP, las condiciones de pobreza y marginación jugaban en contra suya en cada momento como parte de su realidad local. Finalmente, se presentan algunas conclusiones en referencia al cambio que sufrió la política educativa durante este sexenio, y cómo influyó ésta, en la preparación de la reforma que llegaría a concluirse con el último secretario Jaime Torres Bodet.

Antes de concluir el capítulo tercero, se considera el modelo económico “sustitución de importaciones” que surgió en forma paralela al sexenio de Ávila Camacho.

¹, Ruth Wodak y Michael Meyer. *Métodos de análisis crítico del discurso*, pp. 100-110.

² Clifford Geertz, *La interpretación de las culturas*, pp. 19-22.

Después, en el capítulo cuarto, se presenta una visión general del contexto geográfico y social del municipio de Atlacomulco con sus pueblos y rancherías, como escenario fundamental de esta investigación.

La tercera parte integra el capítulo quinto y sexto. En el quinto, se concentra el análisis en la relación de los discursos emitidos por el Estado y su recepción por el magisterio local. Aquí se despliega el papel que jugó el discurso oficial en la emisión de sus mensajes y sus legislaciones, para orientar la educación rural y urbana en la República Mexicana. Se analizan y revisan algunos discursos significativos que enviaban los secretarios de Educación Pública durante este sexenio; se realiza un acercamiento a su ideología y se identifica su liderazgo, así como la visión que inspiró la política educativa en el sexenio. Este capítulo termina presentando la ideología de “Unidad Nacional” que el gobierno eligió como línea orientadora de su política general. Se presenta al final, la conexión entre el macro-tema fundamental “Unidad Nacional” como expresión del poder, con la formación del nuevo ciudadano. Finalmente se concluye el capítulo con un análisis de la legislación que se promulgó durante este periodo, la cual orientaría el cambio de rumbo, hasta llegar a la reforma del artículo tercero, bajo la dirección de Jaime Torres Bodet.

En el capítulo sexto de esta tercera parte, se profundiza y contrasta el discurso del magisterio rural con el ideario educativo, para la formación del nuevo ciudadano. Se analizan una serie de datos sobre los presupuestos de la SEP, orientados al desarrollo de la educación, tanto urbana como rural. Además se exhiben los formatos que la SEP enviaba a los inspectores de las escuelas primarias, con el fin de reportar sus actividades anuales, en las cuales se muestran las condiciones en las que se encontraban esos centros escolares. Para finalizar la tercera parte, se presentan algunos documentos que revelan las diferencias sociales y económicas que vivían los maestros rurales en comparación con aquellos de las zonas urbanas.

En la cuarta parte de esta investigación, se encuentra el capítulo séptimo, que introduce el análisis del caso Atlacomulco en relación con la educación rural. Se presenta brevemente una recapitulación de las condiciones sociales y geográficas del municipio, como parte de esta investigación en el ámbito local. Después, se considera cómo el marco teórico guía el análisis de los documentos históricos encontrados en el archivo municipal de Atlacomulco. Ahí, se puede revisar el mapa conceptual que ha

guiado el estudio de esta tesis, se visualizan los planos discursivos y los ámbitos de acción, junto con sus variedades discursivas. En seguida se describen y se despliegan las características de las escuelas rurales y lo que reportaban a la SEP, de acuerdo con el cumplimiento que los maestros rurales realizan en las comunidades, trabajo que no sólo era educativo, sino sobre todo social, de transformación higiénica, cultural y agrícola de las comunidades.

Como parte fundamental de este último capítulo se llega finalmente al examen minucioso de los documentos: el tratamiento y el análisis de los discursos que enviaban los maestros rurales al presidente municipal, a los comisariados ejidales y municipales, a los inspectores, a los Secretarios de la SEP estatal, así como la SEP federal. Ahí mismo, se reporta el análisis fino de los documentos, conectando los cuatro ámbitos de acción que han concentrado y relacionado los documentos históricos. La interconexión de estos ámbitos muestran la comunicación discursiva de los distintos documentos consultados, tales como los periódicos, los documentos legislativos, los discursos y mensajes políticos, y sobre todo, se hacen escuchar las voces de todos los actores sociales, desde su realidad local, expresando su contexto cultural e histórico y la forma de recepción de los mensajes.

Como parte final de esta introducción se adelanta que las conclusiones son la parte final de este documento. Ahí se registran los resultados y los logros alcanzados a lo largo de este estudio. Se relaciona la correspondencia entre las preguntas de investigación y los elementos mencionados en el marco teórico que se alcanzaron a lo largo de la investigación.

La bibliografía se presenta en tres partes, para un manejo eficiente y de fácil localización.

En la primera parte se presenta la bibliografía utilizada a lo largo de la investigación mediante el orden alfabético de autores.

En la segunda parte, se presentan todos los documentos consultados en los archivos del municipio de Atlacomulco y de la SEP. Además formando parte de esta sección se encuentran todas las fuentes primarias; entre estas, en primer término se

pueden consultar los periódicos entre los años 1940 y 1942 que interesaban a este tema, y se consultaron en la Hemeroteca Nacional.

En segundo lugar se encuentra una breve lista de revistas mensuales publicadas por la SEP, las cuales guardan relación con los años y el interés del tema de la investigación, la cuales se localizan mediante la fecha y el número de inventario.

En seguida, pueden localizarse los reportes que los directores enviaban a la SEP sobre el estado que guardaban sus escuelas, los logros y problemas que enfrentaban en el desempeño de su labor educativa en el Municipio de Atlacomulco. Son documentos con listados muy largos de datos, los cuales se ordenaron a través de cuadros y se agruparon por sus semejanzas en cuanto al trabajo social, tales como higiene, agricultura, cuidado de los centros escolares, festivales, comités de padres de familia, etc.

En la última parte de esta sección se presenta un listado de 170 documentos que fueron localizados en el Archivo municipal de Atlacomulco. Estos documentos fueron organizados por el autor de este trabajo, a solicitud del Director del Archivo municipal, ya que no tenían orden, sólo estaban contenidos en cajas. Para facilitar este trabajo, se seleccionaron los documentos que se referían a la educación en estos años, y en seguida se procedió a su fotografía y posterior digitalización para un mejor manejo. Se organizaron de acuerdo con la semejanza de las categorías mencionadas en el marco teórico, y así se reportan a lo largo del texto.

PRIMERA PARTE:

TEORÍA/METODOLOGÍA

CAPÍTULO 1:

El estado de la cuestión.

La revisión de las siguientes obras bibliográficas que componen este capítulo, tienen relación con esta investigación, en cuanto se han escrito, teniendo como referencia la educación en México. Desde esta perspectiva se introduce la importancia que reportan a este tema y la visión que tienen los autores en relación a la educación rural y a la educación nacional. No fue posible evaluar los libros enlistados en la bibliografía ajustándose precisamente a los temas trabajados en la tesis, porque no existen obras en relación directa al tema que aquí se ocupa.

En primer lugar, se evaluaron varias obras escritas bajo la perspectiva de la educación nacional. En un segundo aspecto se agrupan las obras referenciadas aquí, bajo el tema de la escuela y la sociedad y su relación con el desarrollo del magisterio en el periodo estudiado. Finalmente el resto de los textos revisados se agruparon y se analizaron desde el enfoque de la educación en el estado de México.

1.1. La educación nacional.

En este apartado se consignan algunos autores que estudian el tema de la Educación nacional desde la perspectiva política. En primer lugar se registran aspectos muy significativos de las obras de Pablo Latapí y Ernesto Meneses, quienes se han convertido en un referente obligado en el tema educativo en México, se revisaron las siguientes obras de ellos.

Pablo Latapí en *Un siglo de Educación en México*,³ señala aspectos interesantes y sumamente importantes de los momentos claves, por las que ha atravesado la educación en México. Particularmente hay que señalar que el autor, en esta obra, revisa en forma exhaustiva los planes y programas de la educación dirigidos por la Secretaría

³ Pablo Latapí, *Un siglo de educación en México*, I vol. p.120-130.

de Educación Pública. Asimismo elabora un listado muy completo de las reformas más importantes en los sexenios que va de la década de los cuarenta hasta la década de los setenta, y coinciden algunas de estas con los temas que se abordan en esta tesis, de manera particular la reforma del artículo 3o constitucional que se reformó bajo la dirección de Jaime Torres Bodet.

La segunda obra de Latapí, *Educación nacional y opinión pública*,⁴ que se revisó tiene que ver con el tema de nacionalidad de los temas educativos. En este aspecto se relaciona con el lema del gobierno de Ávila Camacho, que fue la “Unidad Nacional”. En el libro, Latapí hace un recuento de los procesos y vicisitudes que ha vivido la educación pública en México, los distintos programas y planes educativos que se han propuesto en México y, como es característico del Dr. Latapí, propone una crítica muy seria y aportaciones muy valiosas que todo historiador debe manejar en esta área de la educación.

En el libro *Política educativa y valores nacionales*,⁵ el historiador de la educación nacional presenta una semblanza de lo que puede lograrse con un proyecto educativo que tomase en cuenta los valores nacionales, el amor a la patria y las características culturales de la idiosincrasia mexicana. En esta obra el autor señala que los programas educativos en México deben integrar en su contenido temático y curricular, los valores propios de la cultura que se ha heredado tanto de la independencia nacional como de la lucha de la revolución. Al mismo tiempo se debe promover en los programas de educación básica y media, aquellos valores que pueden asegurar la unidad nacional y el respeto por los valores ancestrales de México y de la humanidad.

El acervo bibliográfico de Ernesto Meneses es tan abundante, que el estudio de sus obras rebasa el propósito de este estudio de investigación. El análisis que se realizó de su obra, para este propósito, se centró de forma particular en una, que se considera central y en relación directa con el objetivo de esta investigación: *Tendencias*

⁴ Vid. Pablo Latapí, *Educación nacional y opinión pública*. p. 194.

⁵ Pablo Latapí, *Política educativa y valores nacionales*. Prólogo de Julio Scherer García, pp 100-120.

educativas oficiales en México,⁶ en este libro Meneses aporta elementos valiosos para el análisis del tema en cuestión. Se ha consultado esta obra para el periodo del gobierno de Cárdenas y para el régimen posterior de Ávila Camacho, motivo de esta investigación. En este estudio de la educación en México, Meneses ofrece incalculable riqueza histórica y conceptual por las siguientes razones:

- Por los elementos que se dieron durante la evolución y desarrollo de la reforma del artículo tercero constitucional en el gobierno de Cárdenas, y su consecuente reforma socialista. Evalúa y reseña de manera muy amplia, cómo se comportaron los distintos actores sociales y políticos en la realización e implantación de dicha reforma, antes de 1934 y durante su ejercicio de gobierno.

- El Dr. Meneses reporta la gestión del Lic. Narciso Bassols al frente de la SEP durante el régimen del presidente Abelardo Rodríguez, en Septiembre 5 de 1932 a mayo de 1934. Además hace referencia a los conflictos que vivió la SEP con el magisterio en el período previo a 1940 y la fundación del sindicato de maestros de la educación en México, el SNTE.

- Por los antecedentes del proyecto educativo de 1942-46, ya que relata la aportación fundamental del profesor José Vasconcelos, su doctrina, su legado educativo a cargo de la Secretaría de Educación Pública. Además analiza y refiere con muchos detalles la colaboración que tuvo Jaime Torres Bodet al frente de la Secretaría y su colaboración para la realización de la reforma del artículo tercero constitucional al final del gobierno de Ávila Camacho.

- El tratamiento que brinda la evaluación política y pedagógica, el análisis de los planes y las leyes reglamentarias que precedieron a la reforma de artículo 3º constitucional en diciembre de 1934 y después en la reforma de 1946.

El siguiente libro del Dr. Meneses, *Las enseñanzas de la historia de la educación en México*.⁷ Este trabajo de investigación del Dr. Meneses auxilia ésta investigación especialmente en lo referente a los diversos proyectos educativos que se realizaron

⁶ Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México, 1934-1964: la problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes*, pp. 140-188.

⁷ Ernesto Meneses, *Las Enseñanzas de la Historia de la educación en México*, p.172.

durante los periodos históricos ahí mencionados, pues su análisis y revisión historiográfica rompe con la rígida lógica que imponen las prioridades y necesidades sexenales, a la vez que ofrece la posibilidad de enfocar el ámbito educativo partiendo de diferentes perspectivas. La amplitud temática de la obra funge como marco propicio para que se den cita tanto proyectos como leyes, tanto planes de estudio como doctrinas educativas, la creación tanto las Universidades Tecnológicas como el Programa Compensatorio para abatir el rezago educativo en México en los distintos sexenios. No obstante esta diversidad temática, la obra encuentra su columna vertebral en los capítulos relativos a los cambios en los proyectos educativos, las diversas redacciones del artículo 3o. constitucional, que apoyan la temática de esta tesis, así como las doctrinas educativas, la formación en valores morales y los medios de comunicación y la educación.

De igual manera se observan en la obra temas recurrentes, como las decisiones en materia educativa que han sido tomadas por razones políticas o los numerosos cambios que han tenido lugar en la Secretaría del ramo, la obra del doctor Meneses se concentra en los problemas y temas medulares del sistema educativo que se desatan con fuerza en este fin de milenio: el cada vez mayor papel que los medios de comunicación desempeñan a pesar de los infructuosos intentos del sistema educativo de “aprovechar las características de los medios de comunicación: llegar a las masas y ser rápidos, para lograr una enseñanza intencional”⁸

Otro aspecto digno de subrayar de esta obra tan fundamental, en el análisis de la historia de la educación en México, es la manera como el Dr. Meneses aborda la necesidad de que en medio de un entorno social que se caracteriza cada vez más por el escepticismo, el relativismo y el desencanto posmodernos, se proporcione a los alumnos de educación básica una sólida formación acompañada de una profundización por parte de los maestros en “los problemas de la educación valoral y moral”⁹ y la lucha contra el analfabetismo y lo mucho que queda por hacer, así lo refiere en una parte de su obra: “baste recordar todavía a los seis millones de analfabetos de quince años o más y los

⁸ Ibidem.

⁹ Ibidem, p. 96.

treinta millones de alumnos carentes de educación básica”¹⁰ Por estos datos y otros, que por su claridad expositiva y eficiencia explicativa resultan los capítulos dedicados a la educación inicial, especial y para adultos, y la crítica a las escuelas normales y al magisterio corporativamente organizado. No pueden dejarse de lado, desde luego, temas como los planes de estudio, los libros de texto y la gratuidad de la educación, temas que tienen que ver en forma clara con esta investigación, pero por razones de espacio, no se profundizan más. Esta obra invita a la reflexión y profundización a los temas fundamentales de la educación en México con una visión crítica y al mismo tiempo madura y experta de uno de los más connotados historiadores de la educación en México.

En el mismo sentido de la temática de la educación nacional, se encontró la obra de Carlos Muñoz Izquierdo, *Reflexiones sobre la justicia en educación*.¹¹ En este trabajo del autor se recopila la relación entre la educación y la desigualdad de oportunidades que tienen aquellos que no pueden acceder a la escuela en su nivel básico, como la escuela primaria y la secundaria, que fueron prioridad en los gobiernos pasados y siguen siendo en los actuales. Por ello este análisis tiene una influencia decisiva en el tema de esta investigación, pues toca el punto clave de la relación entre la periferia en Atlacomulco y el centro, dominado por las políticas dictadas por la Secretaría de Educación Pública en México, en el periodo estudiado de 1940-46; estas políticas culturales y educativas buscaban la Unidad Nacional a través de medios, como la educación y el abatimiento del rezago educativo y el ausentismo en las escuelas rurales, entre otros.

Otra obra de Carlos Muñoz Izquierdo *Tres hipótesis acerca de la contribución de la educación superior al desarrollo*.¹² En esta el autor enriquece esta investigación, ya que, de manera indirecta, comenta que el Dr. Latapí ha realizado aportaciones muy significativas al análisis y evaluación de los programas y proyectos educativos en México que han pretendido disminuir las diferencias sociales y combatir la pobreza en

¹⁰ Ibidem, p. 103.

¹¹ Carlos Muñoz Izquierdo, *Reflexiones sobre la justicia en educación*, Revista latinoamericana de Educación, 1997.

¹² Carlos Muñoz Izquierdo, *Tres hipótesis acerca de la contribución de la educación superior al desarrollo*, en Sylvia Ortega Salazar Sylvia, David E Lorey, coord., *Crisis y cambio de la educación superior en México*.

regiones lejanas del centro de México mediante el desarrollo de la educación rural. Las diferencias entre lo urbano y lo rural son abordadas por el autor en este artículo.

La siguiente obra consultada de Solana, Fernando, Cardiel Reyes, Raúl y Bolaños, Raúl, *Historia de la educación pública en México*,¹³ es un trabajo que ayuda principalmente a analizar los numerosos y diferentes problemas que afrontaron los gobiernos mexicanos después de la Revolución; se realiza una reseña de la creación de la Secretaría de Educación Pública, y cómo la escuela que surgió de la Revolución cumplió algunas de las demandas pendientes de realización en las zonas rurales de México. En el libro se muestran algunas discusiones que se presentaron en el periodo previo a la discusión y aprobación del proyecto de educación socialista, se comentan en forma amplia las campañas de alfabetización que se promovieron en el gobierno de Ávila Camacho, por el secretario Jaime Torres Bodet y, finalmente, los desarrollos y avances en materia educativa en el periodo de estudio de esta investigación.

El trabajo Josefina Zoraida Vázquez, es muy valioso para el estudio de la educación en el Estado de México. La extensa obra de la autora constituye un pilar fundamental de esta investigación. En su obra *Nacionalismo y educación en México*,¹⁴ presenta y valora la presencia del nacionalismo en la educación y la enseñanza. Considera cómo la educación ha estado al servicio de proyectos políticos y revisa los conflictos entre tradición y modernidad, conceptos claves que apuntalaban la búsqueda de la unidad nacional por medio de la educación, y considera que solo con la unidad a través de la educación se puede construir un México mejor para todos, lo cual abona positivamente al tema de la presente investigación.¹⁵

La obra de Valentina Torres Septién, particularmente su estudio sobre *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet*,¹⁶ constituye una aportación muy valiosa para contextualizar el pensamiento de este Secretario de la SEP, quien imprimió a la

¹³ Fernando Solana, Raúl Cardiel Reyes y Raúl Bolaños, *Historia de la educación pública en México*.

¹⁴ Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y Educación en México*, pp.228-230.

¹⁵ Idem.

¹⁶ Jaime Torres Bodet, *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet, Antología de Valentina Torres Septién*, p.157.

educación en México una nueva visión y un ideal nacional que ayudaría a la conformación y consolidación del proyecto nacional.¹⁷ Cabe destacar en el conjunto de esta obra, el “Plan de Once años”, en el que ubica los lineamientos y escollos para la realización de ese plan que creó y diseñó Torres Bodet. Ahí mismo comenta la autora, que Torres Bodet expresaba: “El valor de cualquier plan de expansión de la educación primaria dependía de la seriedad con que se enfoque la preparación de los maestros llamados a ejecutarlo.”¹⁸ Y en ese mismo contexto, expresaba el secretario que, para obtener éxito en el plan de mejoramiento de la educación primaria, había que preparar a un ejército de docentes. Para cumplir este objetivo creó cuatro centros regionales de enseñanza normal, y logró el robustecimiento de las escuelas normales rurales que ya existían, asimismo amplió los servicios del Instituto Federal de Capacitación del magisterio, logrando con esto aumentar la preparación del profesorado en todo el país. Así confesaba que “Lo que se invierta en éstas labores -y no solamente en dinero, sino en cuidado respecto a la selección del personal directivo, de los maestros y de los alumnos- contribuirá incuestionablemente a la promoción cultural de México.”¹⁹

Estas obras que se han analizado en este primer apartado del capítulo en referencia, ilustran la preocupación de los investigadores en este campo para clarificar y profundizar este tema importante en la historia de la educación en México.

1.2. La escuela, la educación y el magisterio.

El segundo aspecto que se integra aquí, tiene que ver con la revisión de las siguientes obras, que reportan la relación entre la escuela y el profesorado el cual se hacía cargo del contenido de los programas que se impartía en las aulas por medio del magisterio, adscrito a las distintas regiones del país. Obras temáticas en relación a la federalización y centralización de la enseñanza, así como la creación del SNTE y los cambios de política educativa como Unidad Nacional en los sexenios que reportan los diferentes autores. Estos temas tienen relación con los puntos básicos de esta tesis.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Cfr., Jaime Torres Bodet, *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet, Antología de Valentina Torres Septién*, pp. 77-94.

¹⁹ Idem.

Alberto Arnaut, en su libro *La federalización educativa en México*,²⁰ se constituye en un referente importante para el análisis del tema de esta investigación. Arnaut en esta obra reporta la relación con el sindicato de maestros, la cual fue difícil y complicada. Comenta en forma completa el problema de la federalización educativa y aborda los intentos de la centralización de la educación, en el período de Octavio Véjar, asimismo se reporta la creación del SNTE en 1943 en el gobierno de Ávila Camacho. El objetivo de la formación del sindicato era contener las agrupaciones de los profesores que ya estaban afiliados por todo el país a sindicatos regionales o estatales, para defender sus conquistas por mejores condiciones salariales y de promoción como trabajadores de la educación. Esta agrupación del SNTE se convirtió muy pronto en el órgano interlocutor del Estado mexicano, así comenta Alberto Arnaut:

La formación del sindicalismo magisterial Mexicano fue de la mano de un vasto proceso de centralización y expansión centralizada del sistema de educación primaria. Lo fue, no sólo por el hecho de que los maestros primarios federales fueron los pioneros en la lucha por la federalización (entendida como centralización), sino también por el hecho de que los maestros primarios municipales y estatales se organizaron bajo el liderazgo del magisterio federal en los estados y, al mismo tiempo, para resistir u oponerse a los sucesivos proyectos de formación de una organización nacional de maestros dominada por los maestros federales.²¹

El Sindicato contribuyó a la expansión y centralización administrativa y educativa de la SEP.²² Su aportación sobre la profesionalización de los maestros, sus formas de capacitación y su relación con el Estado será igualmente ilustrativa en este período.²³

En esta misma línea, se analiza la obra de Loyo Bravo Engracia, *Los mecanismos de la federalización educativa 1921-1940*.²⁴ Presenta los laberintos de la federalización (entendida como centralización) de maestros que estaban al servicio del estado. Y

²⁰ Cfr. Alberto Arnaut, *La federalización educativa en México, historia del debate sobre centralización y la descentralización educativa, 1889-1994*, pp. 100-130.

²¹ Idem.

²² Idem.

²³ Alberto Arnaut, *Historia de una profesión. Los maestros de educación Primaria En México, 1887-1994*, p. 120.

²⁴ Engracia Loyo Bravo, *Los mecanismos de la federalización educativa, 1921-1940*.

realiza un exhaustivo análisis de las relaciones entre el patrón, que era el gobierno y las diferentes agrupaciones estatales que pretendían defender sus intereses y mejorar sus condiciones laborales. Por otro lado a propósito de la educación socialista, la autora aborda en el capítulo “La educación del pueblo”,²⁵ la enorme resistencia que presentaron la Iglesia y amplios sectores de la sociedad a la interpretación del artículo Tercero de la Constitución, sobre lo que debía entenderse por una educación laica o socialista, respectivamente. Hay sin duda en este periodo una ideología que otorga un papel relevante a la educación, se considera parte del proyecto que marca la diferencia con el porfirismo y constituye una alternativa para el desarrollo. En este sentido hay muchas similitudes con los años posteriores a la Independencia, en que el optimismo por el futuro hacía, no obstante las precariedades, se quería soñar con grandes proyectos.

El tema sobre la educación socialista, es ilustrado por estas autoras, Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan, en su libro *Escuela y Sociedad en el período Cardenista*, Estas dos autoras son fundamentales para el estudio del período Cardenista. Aquí se presentan los debates que han surgido en torno al tema de la educación socialista en México, se relatan los problemas para su implantación, así como la crítica a ese modelo que no estaba bien planteado por el Estado y por otro lado, era poco entendido por las bases de los profesores rurales, y no respondía del todo, a las demandas sociales. Su problemática ante la Iglesia y la sociedad de padres de familia. En un ensayo que figura en esta obra, Mary Kay VAUGHAN presenta el cambio ideológico en la política educativa de la SEP, sus programas y libros de texto entre 1921 y 1940, todo lo cual constituye un antecedente imprescindible en relación con esta investigación.²⁶

Mary Kay VAUGHAN, *La política cultural en la Revolución, maestros campesinos y escuelas en México, 1930-1934, 2001*. Este trabajo ha orientado esta investigación en cuanto que hace hincapié en las acciones de los maestros en las escuelas rurales, de los reportes de los inspectores y de su contacto con la vida de las comunidades. Esto se ha cuidado en el objetivo de esta investigación, al revisar las políticas educativas dictadas

²⁵ Vid. Engracia Loyo Bravo, en Dorothy Tanck de Estrada, (cord). *Historia mínima. La educación en México*.

²⁶ Susana Quintanilla y Mary Kay Vaughan, *Escuela y Sociedad en el período Cardenista*, pp. 47-106,

por el gobierno de Ávila Camacho en relación a la vida de las comunidades rurales y la presencia de los maestros e inspectores en la comunidad de Atlacomulco. Estas políticas educativas se orientan por la política de “Unidad Nacional” que se dictó en este sexenio. La autora menciona en su trabajo la relación en importancia de las políticas culturales practicadas por los sectores menos favorecidos de la población, en la construcción del nuevo Estado nacional, después de la Revolución. Vaughan se ha convertido en un referente básico de esta investigación, pues en su trabajo abre un horizonte a la investigación para profundizar en las facetas de la historia social y cultural de México, en los distintos periodos analizados después de la revolución. Su orientación histórica social está sustentada en la posición pos-revisionista, la cual sostiene que el Estado hegemónico posrevolucionario no era un Estado avasallador en el cual los grupos subalternos no tuvieron ninguna influencia. Más bien el Estado fue disuelto con la revolución y se tuvo que construir uno nuevo en las tres décadas siguientes, para ello los grupos subalternos jugaron un papel fundamental en la formación del nuevo Estado nacional y moderno. Los grupos sociales de campesinos, obreros y ejidatarios jugaron un papel importante en esa negociación para llegar a instaurar un nuevo estado nacional sustentado en las bases del progreso y de la justicia social.²⁷

Para fines de esta investigación, en cuanto a la aportación de los profesores rurales, Mary Kay Vaughan en su libro se examinan las escuelas rurales en las cuales durante los años treinta, los dirigentes del gobierno de la República, los maestros de provincia, y hombres, mujeres y niños de los campos se unieron para forjar una cultura nacional.

La autora analiza el lenguaje que utilizaron estos actores sociales y se pregunta ¿Cómo se forjó este lenguaje?, y responde que “sólo puede descubrirse si se examina la negociación entre los principales actores estatales, regionales y locales por definiciones de nación y de comunidad, de cultura y de modernidad, de ciudadanía y de historia, este fue el teatro dinámico, compuesto por tres niveles de formación cultural: la formación

²⁷ Mary Kay Vaughan, *La política cultural en la Revolución, maestros campesinos y escuelas en México, 1930-40*, p. 45.

cultural posrevolucionaria, la interacción de los actores sociales y las pugnas regionales y locales que alteraron la política nacional y las construcciones culturales.”²⁸

En este sentido y por estos conceptos culturales de la relación entre la periferia y el gobierno central, la investigación de la Vaughan ha influido en el trabajo que ocupa a este estudio, el cual se realiza en Atlacomulco, ya que éste también reporta la interacción de los actores locales, regionales con el gobierno central y estatal, buscando la construcción de una cultura de la unidad nacional mediante el trabajo de los profesores rurales, quienes estaban en contacto con esta realidad de la cultura popular.

Marjoie, Becker, en su ensayo *Black and White and Color: cardenismo and the Search for a Campesino Ideology*,²⁹ aborda la relación entre los maestros federales y la población campesina en una comunidad de Michoacán. La autora sostiene que la visión economicista y material de los maestros contrastaba con la de los campesinos quienes consideraban la vida no sólo como algo económico, sino como parte de un entretejido de orden espiritual y social.

1.3. La educación rural en el Estado de México

El tema de la educación en el Estado de México, se ha investigado desde muy diversos campos y periodos de la historia. Existen numerosas obras que abordan la educación desde distintos enfoques y tópicos. El tema, objeto de esta disertación, se podría considerar como parte de la historia local y de la historia regional de la educación en el Estado de México. Algunos estudios abordan estos dos campos de la historiografía en México, algunos se concentran en las escuelas primarias, tomando a los actores principales de la escena, ya sea a los maestros y directores por un lado y a los inspectores rurales por otro. Los alumnos se encuentran en el centro del estudio.

Es importante reconocer que incursionar en la historia de la educación en el Estado de México, es hallar un vasto y detallado conjunto de estudios a lo largo de varias épocas, lo cual exhibe un difícil y sinuoso camino. Por esta razón, cualquier

²⁸ Mary Kay Vaughan, *La política cultural en la Revolución, maestros campesinos y escuelas en México, 1930-40*, pp. 14-15.

²⁹ Marjoie Becker, “*Black and White and Color Cardenismo and the Search for a Campesinos Ideology*”, p. 110.

esfuerzo en la revisión de las obras sobre la educación en el Estado de México habrá de concentrarse en un área limitada, tomando en cuenta las diferentes ofertas de temas y de autores más representativos.

Como esta investigación se concentra en la historia social y local de la educación, la atención se ha centrado en los referentes educativos que tuvieron lugar en el periodo de 1940 a 1946, en Atlacomulco; documentando la relación entre el maestro y la escuela rural a través de las políticas educativas que se dictaron en este tiempo.

La revisión de estas obras obedeció a la relación con la política educativa, bajo la bandera política, invocada por el presidente Ávila Camacho como Unidad Nacional. De manera complementaria se revisaron otras, que tienen que ver con la política de la educación socialista y que sirven para contextualizar este tema.

En la perspectiva local, se encuentra la obra de Alicia Civera, en: *La Escuela Regional Campesina de Tenería*, quien a través de los discursos y documentos registra la vida de la Normal de profesores y la relación de los alumnos de la escuela Secundaria no.1 de Toluca. Ahí se reporta cómo la normal rural de Tenería tenía concordancia teórica con la educación socialista y con los principios del análisis marxista y con el socialismo práctico. El trabajo educativo de los alumnos debía tener contacto con la realidad, y debía enfocarse al desarrollo de las comunidades rurales de acuerdo al espíritu del compromiso socialista. Los alumnos debían aprender a labrar la tierra y debían enseñar los principios básicos de la convivencia social, con el fin de mejorar las condiciones de los campesinos en la higiene y la salud, atendiendo las necesidades básicas de los más marginados de los pueblos y rancherías.

En cuanto a las escuelas de educación básica Juan Alfonseca, en su obra “Escuela y Sociedad en los distritos de Texcoco y Chalco, 1923-1940”³⁰ el autor acerca al lector para descubrir la relación que se da entre la escuela y la sociedad, en los años de 1923 a 1940, particularmente señalando el estudio de dos distritos el de Texcoco y Chalco respectivamente. Se considera que la contribución de las escuelas primarias en la

³⁰ Juan Alfonseca, *Escuela y sociedad en los distritos de Texcoco y Chalco, 1923-1940*, pp. 120-140.

promoción de la cultura y al crecimiento de la sociedad es fundamental, ya que a partir del trabajo en las aulas se gestaba una nueva sociedad para los tiempos posrevolucionarios. A escala municipal se han trabajado estudios por Mílada Bazant sobre las academias pedagógicas de Chalco.³¹ Otros estudios locales como el de Alicia Civera en Malinalco y Tenancingo y el de Hernández Rodríguez, Rosaura realizado en la comunidad de Ozumba, en el Estado de México, donde refiere las costumbres populares en relación con la educación de la escuela rural.³²

En relación con la historia local, otros estudios que se han concentrado en una determinada región del Estado de México, reportando la vida de las escuelas rurales y los maestros, en los distritos y regiones importantes del Estado de México, más allá del Valle de México. Así puede mencionarse la obra de Juan Alfonseca, “La educación socialista en la región de los lagos y los volcanes”³³ y la de Carmen Gutiérrez Garduño sobre el distrito de Temascaltepec.³⁴ Esta última obra se concentra en profundizar el periodo de Porfirio Díaz y se consignan los avances de la educación en esta región del Estado de México.

Finalmente, otros estudios que presentan los avances de la historiografía en los noventa incorporan los estudios de diversos actores, en relación al tema de la mujer. María del Carmen³⁵ y María Eugenia³⁶ autoras que han investigado los roles y el papel de la mujer en el estado de México y su relación con la educación rural. Asimismo, los estudios sobre la infancia y las familias en los pueblos donde la escuela tiene un papel

³¹ Mílada Bazant, “*Las academias pedagógicas en Chalco 1876-1910*” en Hernández, Rosaura Valle de Chalco Solidaridad, Zinacantepec

³² Rosaura Hernández Rodríguez (Coord), *Ozumba, Zinacantepec*.

³³ Alicia Civera Cerecedo, (Coord.), *Experiencias educativas en el Estado de México. Un recorrido histórico*.

³⁴ María del Carmen Gutiérrez Garduño, “La educación en el Distrito de Temascaltepec durante el Porfiriato.

³⁵ Idem.

³⁶ María Eugenia Luna García, *La encrucijada de la educación femenina: las escuelas mixtas en el Estado de México, 1890-1907*.

fundamental con los escritos de Padilla y Escalante,³⁷ y la relación con los inspectores y otros actores en relación a la escuela rural, como los indígenas.

Se revisaron algunas obras de Alicia Civera Cerecedo por la relación que guardan con esta investigación, y porque es una experta en temas de educación en el Estado de México. La primera obra que se consultó con este fin es su tesis de maestría, el tema que aborda está relacionado con los años de la educación socialista en México, bajo el gobierno de Cárdenas. En su obra trabaja las escuelas regionales campesinas, como instrumento fundamental de la transformación del campo y con particular enfoque la escuela Regional Campesina de Tenería, en el Estado de México. En esta última reconoce y consigna las aportaciones que realizó esta escuela normal en la región, con el objetivo de transformar el medio rural por medio de su Misión Cultural, no sólo con los niños en la escuela sino también con los campesinos: a este propósito, menciona que las Normales Regionales se convirtieron “en una agencia de progreso en la región donde actuaban”.³⁸

En esta obra se destacan aportaciones importantes que realizaron las normales rurales en los años de la educación socialista, y que de alguna manera coinciden con las acciones que se identificaron en los años posteriores en Atlacomulco Estado de México, actividades que los maestros desempeñaron en las zonas rurales con la intención de acercar el progreso y la cultura a los pueblos. Civera destaca en su obra que las normales rurales fomentaron el trabajo en las comunidades rurales a través del cooperativismo, y menciona que por medio de estas labores, las normales rurales ayudaron a erradicar la ignorancia de los campesinos y la emancipación de sus ataduras culturales.³⁹ La aportación de esta investigadora es crucial para el campo de la educación en el Estado de México.

³⁷ Antonio Padilla Arroyo, y Carlos Escalante Fernández, *La infancia, la familia y la escuela en México a finales del siglo XIX*.

³⁸ Alicia Civera, *La educación socialista en la escuela regional campesina de tenería, Estado de México, 1933-1935*, p. 29.

³⁹ Alicia Civera, *La educación socialista en la escuela regional campesina de tenería, Estado de México, 1933-1935*, p. 64, aquí la investigadora señala que los alumnos de la escuela se organizan en forma cooperativa para emancipar y redimir al débil espiritual y materialmente y que la unión hace posible el trabajo más extensivo

En su libro: “La escuela como opción de vida”, la autora profundiza en el tema de las escuelas rurales. Reporta en su obra entre otros puntos: las promesas de mejora y desarrollo que la escuela ofrecía a los campesinos, con sus prácticas agrícolas y el compromiso con los habitantes de las rancherías, de esta forma los alumnos y los maestros normalistas construían la comunidad rural con su labor de cada día. El papel del docente en el periodo socialista, se convirtió en estos años no sólo en un maestro que enseñaba dentro del aula sino como un apóstol y redentor de las masas campesinas, como lo comenta en el capítulo cuatro⁴⁰. Ahí mismo reconoce el papel del maestro rural, el cual debía formar la conciencia de clase para la juventud rural y “que la vida escolar rural se realice a semejanza de su medio, preparando a la juventud en beneficio de los intereses colectivos.”⁴¹

En este mismo libro se analizan especialmente cuatro ejes importantes en la formación de los maestros normalistas rurales entre 1921 y 1945. La obra es muy importante para esta investigación en referencia al año de 1940, pues ilustra el papel que tuvieron las escuelas como opción de vida y desarrollo para los sectores marginados del país. Además se muestra en este capítulo, una fotografía donde se observa a unos campesinos trabajando en forma cooperativa, la cual ilustra cómo en aquellos años se motivaba a los normalistas en la creencia y confianza que la educación socialista era el camino para el progreso de los pueblos y las comunidades rurales.⁴²

En la siguiente obra, de Alicia Civera: “Experiencias educativas en el estado de México, un recorrido histórico” la autora, conduce al lector a través de un paseo a través de distintas épocas de la educación en el Estado de México. En ésta se abordan temas de la vida del municipio, de políticas y voces, así como de la mística y del progreso, del mismo modo se mencionan los valores contenidos y enseñados en la escuela socialista. De los libros escolares y las formas de leer. Para este estudio, se ha revisado una parte del libro con el título “Desde el archivo escolar: una historia de la Escuela Secundaria

⁴⁰ Vid. Alicia Civera Cerecedo, *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México*, pp. 123-150.

⁴¹ Idem, p. 160.

⁴² Idem, p. 180.

número Uno de Toluca” escrito particularmente por la misma autora, ya que el resto de los títulos se presentan autores diversos.⁴³

En este capítulo se señala a propósito de la Escuela Secundaria número Uno, que el gobierno del presidente Ávila Camacho (1940-46) buscaba la Unidad Nacional y el desarrollo económico, después de haber recibido el gobierno de manos del presidente Cárdenas con muchas facturas pendientes, tanto en lo social como en lo económico y sobre todo en la educación.⁴⁴ Ahí se señala que su gobierno particularmente con Octavio Véjar Vázquez, su segundo secretario, se inició una persecución de los comunistas al interior de la SEP, y al mismo tiempo se buscó la unificación magisterial.⁴⁵ En estos renglones la autora señala la obra conciliadora del Jaime Torres Bodet cuando estuvo al frente de la SEP entre el gobierno y el sector magisterial: “se buscaba fomentar el desarrollo cultural íntegro de los educandos dentro de la convivencia social, la convicción democrática y la confraternidad humana”.⁴⁶

Ahí mismo se registra el trabajo de Jaime Torres Bodet al promover la reforma del Artículo Tercero constitucional que fue aprobada en 1946, bajo el gobierno del Ávila Camacho. Se comenta líneas más adelante, que para la educación en las secundarias y en las preparatorias se puso el acento en la práctica, y el entrenamiento de los alumnos estaba orientado principalmente para el trabajo, ahí se mencionan las nuevas prácticas educativas: “con esta intención y mirando hacia el despegue económico del país, se dio mayor importancia a las prácticas de talleres y aquellas disciplinas que prepararan al alumno para participar en la producción”.⁴⁷ Esta obra aporta señalamientos muy particulares de la historia local de Toluca y de los niveles educativos en este periodo de Ávila Camacho.

⁴³ Vid. Alicia Civera Cerecedo, *Experiencias educativas en el Estado de México un recorrido histórico*.

⁴⁴ *Ibidem*, pp. 451-56.

⁴⁵ *Idem*.

⁴⁶ *Ibidem*, p. 458.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 465.

En la siguiente obra “*Crisis política y reforma educativa: el Estado de México, 1934-1940*”,⁴⁸ la doctora Civera aborda el escenario regional y los actores locales ante la reforma educativa promovida por el Presidente Cárdenas hasta el momento justo antes del cambio de orientación educativa, promovida por el primer secretario de la SEP de Ávila Camacho, el Lic. Octavio Véjar quien promovió la educación popular y la educación de la unidad.⁴⁹ Del mismo modo la doctora analiza la aportación del trabajo de los profesores rurales a través de las misiones culturales mediante su ensayo “Del calzón de manta al overol: la misión cultural de Tenería, Estado de México, en 1934.”⁵⁰

En el libro, *Gobierno del Estado de México, 150 años de la educación en el Estado de México*, se revisa la historia del periodo comprendido alrededor de 1940 a través del capítulo “El sistema educativo actual, Quinta Parte: 1940-1970”. En éste se abordan varios problemas, como la tarea educativa en el Estado durante la década de los años cuarenta así como la situación del magisterio con sus demandas sociales y gremiales. Se revisan los problemas regionales y el cambio de gobernador en marzo de 1942. Se evalúa la historia estatal con su desorden tanto en la administración pública como en sus políticas de educación, la obra de reordenamiento y la solución al problema educativo en el estado. Es ilustrativo este capítulo, pues da cuenta de las luchas gremiales del magisterio en el estado de México y se reporta el impacto social de los reclamos del sector magisterial a causa de las limitaciones económicas y su organización mediante los organismos estatales de educación para cumplir los lineamientos del Plan Nacional.⁵¹

Jerez Talavera, Humberto, *Los grandes hitos de la educación en México y la formación de los maestros*. En este trabajo, Jerez Talavera trata la capacitación de los maestros como estrategia para el logro de una política educativa eficaz en este

⁴⁸ Vid. Alicia Civera Cerecedo, *Crisis política y reforma educativa: el Estado de México, 1934-1940*, en Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan (Coords.), *Escuela y sociedad en el periodo cardenista, México*.

⁴⁹ Vid. Susana Quintanilla, y Mary Kay Vaughan, *Escuela y Sociedad en el período Cardenista*, pp. 111-158.

⁵⁰ Idem, pp. 251-277.

⁵¹ Vid. Gobierno del Estado de México, *150 años de la educación en el Estado de México*.

período;⁵² por otro lado, reporta la profundización de los problemas educativos en el Estado de México. Por otro lado, Eugenio Martínez, en su obra, *Política educativa en el Estado de México: 1910-1950*, desarrolla en forma clara y objetiva la problemática que se vivió en el Estado de México ante la implantación de la política federal de educación y con la cual el magisterio de este estado no estaba de acuerdo y ahí se consignan datos y los discursos con los que los maestros expresaban su descontento.⁵³

Una obra que es imprescindible y fundamental para esta investigación ha sido el trabajo continuo y constante de Luz Elena Galván. Su libro *Los maestros y la educación pública en México*⁵⁴, es fundamental. En esta obra existen varios capítulos que han dado un gran aporte a la investigación. Uno de ellos, se ubica en la década de 1920 a 1940 y aborda el tema del papel del maestro y la relación que había en la distribución de los profesores en el Distrito Federal y en los estados. Se presentan en sus páginas presupuestos destinados a la educación resaltando las diferencias en toda la república mexicana. Son interesantes los datos relativos a los años previos al periodo de 1940, donde se reportan los porcentajes relativos al aumento y disminución de los salarios antes y durante el gobierno de Ávila Camacho. Es digno de subrayar el cuidado que tiene la autora en sus escritos, al consignar los detalles de la historia local así como las historias de vida de los maestros en sus comunidades y la forma como contribuyeron a la transformación de su entorno social. Ahí se muestra la aportación de los docentes en la transformación de la normal de maestros en el Distrito Federal, así como la vida cotidiana que maestras y maestros de Monclova, Coahuila y otras entidades estatales desempeñaron en relación con el trabajo del magisterio y las obras de formación agrícola que realizaban. También menciona la labor de promoción social en las comunidades y en las escuelas rurales de cada región. En sus páginas se encuentran datos concretos de los sueldos que los maestros percibían de acuerdo a su labor y expresa las diferencias que existieron entre los profesores urbanos y los rurales.

⁵² Vid. Humberto Jerez Talavera, *Los grandes hitos de la educación en México y la formación de los maestros*.

⁵³ Vid. Eugenio Martínez, *Política educativa en el Estado de México: 1910-1950*.

⁵⁴ Luz Elena Galván, *Los maestros y la educación pública en México*, pp. 200-239.

En un capítulo más adelante de esta obra, la autora, señala detalles de la historia local como una historia viva; ya que a través de su labor historiográfica desentraña las historias locales hurgando en los archivos municipales, desempolvando las actas y documentos de profesores y maestras que con su contribución docente y social crearon un mosaico de experiencias en las escuelas rurales particularmente en la zona mazahua.⁵⁵ Y más adelante, reporta la enorme riqueza que aportó esta labor educativa para el desarrollo económico y la cristalización de dos instituciones en los pueblos y rancherías: una, las escuelas regionales campesinas y otro, los centros de educación de las zonas indígenas.⁵⁶

Otra autora clave en esta revisión de autores, es Josefina Zoraida Vázquez, quien señala detalles importantes y significativos para esta investigación, como el impacto de la educación socialista en las rancherías y pueblos del Estado de México, en una de sus obras: *Ensayos sobre Historia de la Educación en México*. En el último capítulo de su libro contribuye a enriquecer nuestro análisis de la educación en México. Ahí remarca algunos aspectos importantes acerca de la educación revolucionaria, en el tiempo de Calles, y después en el gobierno de Lázaro Cárdenas.⁵⁷ Particularmente se señala la importancia de su análisis sobre la Reforma del artículo 3º Constitucional sobre la educación en el período cardenista, donde hace hincapié en el compromiso social que esta visión incluyó en las normales y su efecto directo en las escuelas rurales que incidían en el cambio de la vida de los campesinos.

La siguiente obra de Josefina Zoraida Vázquez, *La educación en la Historia de México*, donde describe los distintos periodos que ha atravesado la educación en México, y realiza una evaluación y puntualización dedicada y minuciosa de los problemas y soluciones que se han dado en la educación.

⁵⁵ Vid. Luz Elena Galván, *Los maestros y la educación pública en México*, pp. 200-239.

⁵⁶ *Idem*, p.265.

⁵⁷ Vid. Josefina Zoraida Vázquez, *Ensayos sobre historia de la educación en México*.

El trabajo de Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*,⁵⁸ muestra el proceso deliberado de convertir el mosaico humano que habitaba el territorio de la nueva España en un Estado Nación. Interesa esta obra para efectos de esta investigación, porque el periodo que comprende en las dos últimas partes del libro son significativas, pues estudia la educación socialista y la Enseñanza de la Historia de 1917 a 1940, capítulos que son muy ilustrativos y de gran respaldo para esta investigación. Finalmente el capítulo V final lleva el título de “Nuevamente en busca de la Unidad” que es parte fundamental de este estudio. Se inicia el estudio en 1940 y culmina dentro del periodo llamado desarrollo estabilizador. Por ello ha sido de gran ayuda y fundamento para esta investigación.

Además es interesante el enfoque que da su reseña de la historia logrando la relación perfecta entre educación y nacionalismo, pues se concentra en valores nacionales. Realiza la evaluación de la educación, a través del tiempo y del espacio, como una “institucionalización” del proceso de socialización que, independientemente de la educación formal, se da en toda sociedad; esto es, la relación estrechísima que existe entre la cultura, entendida como los valores, creencias, tradiciones, formas de vida y la forma como esta cultura es transmitida, ya sea en la escuela, en las instituciones sociales mayores o a partir del núcleo básico de la familia. Así, a pesar de encontrar diferencias en las concepciones religiosas, ideológicas, políticas y aun sociales y culturales, siempre persisten una serie de elementos comunes que le dan cohesión e integridad a la propia cultura. Tal es el caso del nacionalismo, la búsqueda de líderes o héroes, la exaltación del patriotismo y otras manifestaciones que derivan de la ideología dominante para mantener a una cultura cohesionada. De esta forma esta obra aporta elementos fundamentales para esta investigación.

Otra obra que se ha revisado en relación a este tema, de Muñoz Izquierdo: *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas*.⁵⁹ El autor de este trabajo se centra en problemas educativos relacionados con América Latina, por lo cual no se relaciona directamente con esta investigación, pero de algún modo el tema de desigualdad y

⁵⁸ Josefina Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y educación en México*, pp. 120-135.

⁵⁹ Vid. Carlos Muñoz Izquierdo, *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas*, pp. 140-180.

sobre todo por el periodo que abordan estos estudios, puede aportar algunos elementos de apoyo para este estudio. Llamó la atención revisar la obra porque de algún modo afronta las facturas pendientes de la Revolución de 1910 en relación a la educación. Además se conecta con el trabajo de esta tesis, pues ilustra y ejemplifica el tema de las desigualdades y la pobreza en que vivían los profesores rurales, en las rancherías del municipio de Atlacomulco. Se expresa la desigualdad de oportunidades que tenían los niños de estas rancherías, en comparación con las oportunidades de los niños en las zonas urbanas.

Las obras de Carlos Escalante son variadas. Se revisó el libro *Mazahuas, campesinos y maestros. Prácticas de escritura, tierras y escuelas en la historia de Jocotitlán, Estado de México (1879-1940)*⁶⁰. En este se abordan dos capítulos que tienen coincidencia con el ámbito temporal de esta investigación, en uno de ellos menciona la situación de las escuelas rurales en la zona de Jocotitlán, Estado de México. La coincidencia y cercanía con este estudio, tiene que ver con el aspecto local y la riqueza cultural y educativa de un municipio como el que se trabaja en este estudio, particularmente en el periodo previo a 1940. Ahí se contextualizan aspectos sociales y educativos de la comunidad de Jocotitlán. Los datos de las escuelas rurales acerca de la inscripción, asistencia, festivales y trabajo en las rancherías así como los niveles de aprobación de los alumnos, tienen semejanza con este estudio. También coincide en cuanto al tema de las escuelas rurales del Occidente de Jocotitlán de 1880 a 1940. De modo que el nivel temático es semejante y aporta riqueza por los datos concretos que ahí se consignan, por lo tanto la relación es estrecha en cuanto a la vida de las comunidades mencionadas en esta investigación.

Otro aspecto de esta obra que guarda coincidencia con el estudio de esta tesis, es que ahí el autor se ocupa de la relación histórica entre los sectores subalternos constructores de una cultura local y escolar, para entender las formas de apropiación en la escuela de los factores externos. Ahí analiza los cambios y continuidades en los usos locales de la escritura con los procesos de escolarización de acuerdo a los niveles de los alumnos. Al mismo tiempo analiza y evalúa la influencia del mantenimiento de la

⁶⁰ Carlos Escalante Fernández, *Mazahuas, campesinos y maestros. Prácticas de escritura, tierras y escuelas en la historia de Jocotitlán, Estado de México (1879-1940)*.

propiedad de la tierra como proceso histórico. Pretende mostrar, desde una mirada local, el proceso de escolarización en el municipio de Jocotitlán, ubicado al norte del municipio que alberga en su territorio a mazahuas y a mestizos, y de esta manera contribuir y profundizar en el conocimiento la historia de la educación indígena de esta región.

Los tres partes de las obras analizadas hasta aquí, dan cuenta de la riqueza cultural e historiográfica que se relaciona con el tema de este trabajo académico, a saber: los trabajos que tienen que ver con la educación en general y con la educación nacional en particular. Por último la educación rural en el Estado de México, donde se han revisado diferentes autores y autoras, que particularmente desde el Colegio mexiquense han trabajado fuertemente y en forma muy consolidada en los últimos años, para crear una tradición historiográfica sobre la educación en el Estado de México.

En las obras que se han revisado, existe una coincidencia con la presente investigación, pues las políticas educativas de la Unidad Nacional buscan apropiarse del mensaje que era dictado desde la SEP a través de los distintos órganos oficiales municipales y estatales. Los mensajes públicos y gubernamentales llegaban a las comunidades de Atlacomulco por medio de los profesores rurales, quienes como receptores subalternos y al mismo tiempo constructores de una cultura local y regional, emitían mensajes desde la escuela y la comunidad, y junto con los actores políticos y sociales, como el presidente municipal, el inspector rural y los comisariados ejidales, se apropiaban de la política de la Unidad Nacional. La aportación de los trabajos de Pablo Latapí y Ernesto Meneses es fundamental para el desarrollo y fundamentación de esta investigación. Las obras de Mary Kay Vaughan, Josefina Zoraida, Luz Elena Galván, Muñoz Izquierdo y Carlos Escalante en el Estado de México, por mencionar algunos, son muy pertinentes e inspiradores para el tema que se desarrolla a lo largo de este estudio.

CAPÍTULO 2: Marco teórico/metodológico.

El método a utilizar para esta investigación es el Análisis del Discurso, con el marco teórico de la Historia Social, en general, y de los Estudios Culturales, en particular.

Presupuestos de la metodología:

Un principio metodológico incuestionable para acceder al pasado es que sólo se tienen los documentos, es decir, las textualidades. Estos elementos se consideran vestigios y restos que han conservado los pensamientos y los actos de otras personas que vivieron en otra época, y que para efectos de este estudio, son los grupos de profesores y los actores sociales en el municipio de Atlacomulco, entre 1940 y 1946. Así, se debe entender y aceptar de antemano que el mundo no es un universo simple, sino un mundo complejo y diverso. El imaginario social entre los años de 1940 y 46 en Toluca y Atlacomulco, supone un contexto social muy complejo. El contexto educativo, tema de esta investigación, está marcado por el proyecto de “Unidad Nacional” que tenía como antecedente el proyecto político de orientación socialista. Además, esta ideología de unidad estaba orientada a crear en la sociedad mexicana una conciencia de nación y de modernidad, sujeta al entramado de los vaivenes y las luchas sociales, que son analizados aquí, para descubrir y desenmarañar las redes de poder ideológico que compusieron tal imaginario.

Cada uno de los entes sociales que componen este imaginario social es considerado un sistema cultural, con sus propiedades únicas, dinámicas y con su propia idiosincrasia.

Cabe señalar que la orientación teórico-metodológica se enmarca dentro del Análisis Crítico del Discurso (ACD), aparato metodológico que se aborda en forma amplia en el 2.5 de este capítulo.

El mundo al que se acerca el investigador está determinado por el lenguaje que se habla y por la cultura en la que vive. Así pues, en este estudio se busca el sentido ideológico del poder y la recepción en lo local, a través de los documentos relacionando estos factores, lo cual puede lograrse en tres planos:

- Reconocer que las fuentes están situadas socialmente y forman parte de un sistema de comunicación. Descubrir cómo las fuentes construyen su referencialidad y qué criterios de verdad construyen el documento.
- Analizar que el autor de un documento procede de un lugar y de una institución y por tanto, obedece a ciertos lineamientos para ser un emisor con autoridad.
- Evaluar los documentos recibidos en la sociedad; identificando las prácticas de lectura de cada sociedad y reconociendo los destinatarios de los textos aludidos en la investigación, asimismo, distinguir qué tipo de respuesta cultural provocaban los documentos emitidos en esa sociedad.

En esta investigación la metodología nos guía hacia la producción de unas “comprensiones reconstruidas”, apoyadas en los criterios de validez propios de esta orientación metodológica. Tales criterios son autenticidad y credibilidad, los cuales son orientados por sus correspondientes focos de contexto y de práctica social.⁶¹

Para explicar cómo se trataron los documentos en este estudio, se presentará en primer lugar, el aparato metodológico que se utilizó para relacionar los actores sociales que jugaron un papel fundamental en las políticas culturales que el gobierno dictó para hacer llegar su estrategia educativa para las escuelas rurales, donde los maestros desempeñaron su labor en contacto con la ideología oficial como receptores activos de dicha política cultural. En los siguientes apartados se profundizará en los conceptos que tienen relación con las políticas culturales, y que son claves para el marco teórico, como cultura, ideología, unidad nacional, e identidad.

Las políticas culturales a través del discurso.

2.1.- Cultura e Ideología

En esta investigación se analiza la relación entre la cultura y la ideología. De forma particular se desarrolla una contextualización de los entes culturales de la época y su relación con la política educativa a partir de 1940; también los elementos que se suscitaron después de la reforma del artículo 3º Constitucional en 1946, ubicando los personajes sociales y políticos relevantes de ese periodo.

⁶¹ José Ruiz Olabuénaga, *Metodología de la investigación cualitativa*.

Los conceptos teóricos que guían esta investigación, y a la vez constituyen el marco conceptual, son los términos de ideología, cultura, identidad nacional (expresada a través de la categoría de unidad nacional), y su relación con el discurso, conceptos que se van a entender y circunscribir dentro del campo de los estudios culturales. “Los estudios culturales tienen diversos orígenes, incluidos el análisis del texto tradicional, literario y lingüístico, la semiología y la teoría marxista”⁶². Uno de los propósitos de los estudios culturales es analizar y comprender la cultura popular. El presente estudio abordará la cultura, como expresión social, a través del texto escrito e histórico. A lo largo de este capítulo se aclaran y definen los alcances y conceptos a utilizar en esta investigación. Entre los conceptos a utilizar, está la cultura, como un hecho que registra en la sociedad acciones y palabras de ciertos personajes públicos como fenómenos sociales. Estos acontecimientos sociales, en consecuencia, no tienen que ver sólo con cuestiones del mundo natural, sino que comprenden acciones y expresiones significativas cuando entran en una comunidad interpretativa, los cuales responden a códigos, que “son sistemas de significados cuyas reglas y convenciones comparten los miembros de una cultura o lo que se ha denominado comunidad interpretativa. Estos códigos crean vínculos entre los productores y los receptores.”⁶³ Este estudio se enfoca al análisis de los textos históricos y su semiología en el contexto cultural del periodo señalado.

El concepto de cultura tiene varios enfoques; cada uno, desde su particular punto de vista, presenta una definición, que según sus intereses, es importante. Estas perspectivas nos dan elementos claves para entender la cultura. Para este estudio, se consideran tres aspectos teóricos: uno antropológico, uno llamado descriptivo y finalmente el estructural. Para efectos de este análisis nos auxiliaremos del tratado que presenta John B. Thompson en su obra *Ideología y cultura moderna*, el cual fue mencionado al abordar el concepto de ideología.

⁶² Denis, McQuail, *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, p.364, señala que aunque los estudios culturales nacieron para comprender la cultura popular, principalmente la televisiva, a lo largo de los años los teóricos de los estudios culturales, como Hall, S. *Culture, the Media and the ideological Effect*, en J. Curran y otros: *Estudios culturales y comunicación*, y J. Fiske. *Introduction to Communication Studies*, y otros, han aportado nuevas formas de acercarse al mensaje televisivo, al calificarlo como “texto” identificando nuevas formas de la expresión de ese discurso. En relación a este estudio de investigación el “texto” se tomará como discurso escrito e histórico.

⁶³ Idem, p. 367.

El primer análisis, consiste en distinguir la cultura y la civilización; para este fin, es necesario partir de los historiadores culturales del siglo XIX, particularmente de dos representantes: la escuela alemana e inglesa, que deslindaron y diferenciaron estos dos conceptos.

La escuela alemana utilizó el concepto de cultura para señalar la moda y los buenos modales; comprendía valores, ideales, lo artístico y lo moral de una sociedad; y con civilización al mismo tiempo señalaban las características del pensamiento humano, en su desarrollo y evolución, siempre en forma creciente, lo cual incluía la mecánica, la tecnología y los factores materiales, como lo menciona la discusión de varios antropólogos culturales, desde Tylor, hasta Clifford Geertz⁶⁴

Por otro lado, la corriente inglesa señaló el contraste entre “cultura” y “civilización”, pero su contraste no fue tan marcado como en Alemania. Su representante fue Tylor, profesor de antropología de la Universidad de Oxford. Él describió la cultura como: “Totalidad compleja que abarca el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, la ley, las costumbres y cualesquiera otras habilidades y hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad.”⁶⁵

Estos elementos que enuncia Tylor responden a su enfoque positivista sobre cómo se debe estudiar la cultura, es decir, se describe la cientifización del concepto de cultura. Tal vez influido por las corrientes científicas de finales del siglo XIX, particularmente por Darwin, presenta su análisis de la cultura más afín y coherente con las ciencias positivas. Así lo adoptó también Malinowski, como una “teoría científica de la cultura”, pero su versión es más bien descriptiva. Según él, los seres humanos poseen una estructura corporal y características fisiológicas, que son parte del estudio de una antropología física, pero son diferentes por la herencia social, dependiendo del lugar donde nacieron o donde vivieron, elementos que son parte de la cultura.

Un segundo análisis comprende la concepción simbólica para estudiar la cultura. En este enfoque se acentúa la forma cómo el hombre se comunica. Sólo el <homo

⁶⁴ Ruth Benedict, Levi Straus, Franz Boas y Clifford Geertz en: Genaro Zalpa, *Cultura y Acción Social*, pp. 23-51.

⁶⁵ John B. Thompson, *Ideología y cultura moderna*, p. 191.

sapiens> es el único ser que puede nombrar las cosas y avanzar en la construcción y el intercambio de expresiones simbólicas y significativas. El uso de símbolos, según L.A. White,⁶⁶ caracteriza al hombre como un ser diferente en comparación con el resto de los animales y lo hace distinto. Este proceso semiótico es una actividad mental, exclusiva de la especie humana. White clasifica los fenómenos culturales del hombre en tres: el tecnológico, el sociológico y el ideológico.

El personaje central de la concepción simbólica de la cultura ha sido Clifford Geertz con su obra magistral “La Interpretación de la Culturas”⁶⁷, de este estudio extrae una serie de conclusiones que cambiaron la concepción y la investigación antropológica de la cultura. Su interés principal se centra en el significado, el simbolismo y la interpretación de la cultura. Así lo confirma: “El hombre es un animal suspendido en tramas de significación tejidas por él mismo, considero que la cultura se compone de tales tramas y que el análisis de ésta no es, por tanto, una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significado”.⁶⁸

El hombre, por lo tanto, es un constructor de significados y creador de una serie estratificada de acciones, símbolos y signos que constituyen la cultura humana, la cual requiere de interpretaciones. La antropología, según Geertz, es una ciencia de interpretaciones de las interpretaciones. Comenta que el etnógrafo “inscribe” el discurso social, es decir, lo asienta por escrito; al hacerlo, lo transforma de un suceso fugaz en un texto permanente y examinable. Por ello, según Geertz, el análisis de la cultura se asemeja más a la interpretación de un texto literario que a la observación de una regularidad empírica.

El enfoque de Geertz toca otras áreas de las ciencias sociales. Su concepción de la cultura se ha descrito como “la concepción simbólica” y se puede caracterizar de la siguiente forma: “la cultura es el patrón de significados incorporados a las formas simbólicas –que incluyen acciones, enunciados y objetos significativos de diversos

⁶⁶ Ibidem, p. 195.

⁶⁷ Clifford Geertz, *La interpretación de las culturas*, pp. 19-20.

⁶⁸ Idem.

tipos-, en virtud de los cuales los individuos se comunican entre sí y comparten sus experiencias, concepciones y creencias.”⁶⁹

El tercer aspecto del análisis de la cultura que presenta Thompson es llamado concepción estructural. Éste es un enfoque alternativo a los fenómenos culturales. Se basa en la concepción simbólica formulada por Geertz y enfatiza dos aspectos: el carácter simbólico de los fenómenos culturales y su inserción en contextos sociales estructurados.

La definición o descripción con la que está de acuerdo ese estudio y sirve de base para el análisis es “el análisis cultural”, el cual “tiene que ver con el estudio de las formas simbólicas –las acciones, los objetos y las expresiones significativos de diversos tipos-, en relación con los contextos y procesos históricamente específicos y estructurados socialmente, en los cuales, y por medio de los cuales, se producen, transmiten y reciben tales formas simbólicas”⁷⁰

Más específicamente y en relación con los estudios culturales que consideran la relación entre el lenguaje y la cultura, damos cuenta de los variados sentidos que se utilizan para el término “cultura”. Y aquí se utiliza el concepto de cultura con Thompson como: a) un atributo común a un grupo humano (su entorno físico, herramientas, religión, costumbres y prácticas o modos de vida; y b) se refiere a los textos o artefactos simbólicos, que han sido codificados con determinados significados, por y para gente con determinadas identificaciones culturales.⁷¹

Como formas simbólicas, los fenómenos culturales son significativos, tanto para los actores, como para los que los analizan. Una condición de las formas simbólicas es que se insertan en contextos y procesos socio-históricos. En esta investigación las formas simbólicas analizadas, a través de los discursos de los profesores rurales y de las declaraciones de los secretarios de la SEP en el contexto histórico estudiado, reflejan expresiones significativas que hay que tomar en cuenta. De aquí la relación entre la

⁶⁹ John Thompson, *Ideología y cultura moderna*, pp. 197-203.

⁷⁰ Idem.

⁷¹ McQuail, *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, p. 159

historia cultural y la historia social. Las formas simbólicas se dan en un contexto social y son construcciones discursivas que representan o dicen algo acerca de algo,⁷² por ello, es importante que se identifiquen los momentos y procesos históricos que le dieron origen, asimismo, descubrir quién los produjo, quiénes los recibieron y cómo los recibieron.

La historia cultural se sirve de los métodos y herramientas de la historia social; entre sus auxiliares encontramos a la sociología y la antropología. En los estudios sobre historia cultural se echa mano igualmente de estas ciencias. Es importante considerar que, como la realidad es compleja, es pertinente acercarse con una visión interdisciplinaria. Una de las fortalezas que puede encontrarse en la historia social reside en su intención clara de examinar y descubrir la interrelación que existe entre la economía, la política y la cultura. Además, es interesante descubrir que en los albores de la nueva historia social, tanto James Harvey Robinson, como su contemporáneo Turner, afirman que la historia social “se interesaría por todas las actividades humanas y utilizaría ideas de la antropología, la economía y la sociología.”⁷³

Si consideramos a la cultura como un medio operativo, que tiene una función social para entender históricamente el mundo y el cambio de la sociedad, es preciso reconocer que su función apoya el trabajo del historiador, ya que permite analizar las observaciones de segundo orden. Esta función designa una forma de observar cómo observamos o de observar cómo observan otros. Así, esta comparación de segundo orden permite realizar comparaciones entre formas de vida distintas. Esto lo confirma Alfonso Mendiola, cuando comenta que “el concepto de cultura duplica el mundo de los objetos, por un lado existen como objetos en el mundo (observación de primer orden), y por otro, como objetos que pueden ser comparados”⁷⁴

La sociedad moderna crea la condición de posibilidad de comunicar en dos niveles contiguos. El primer orden comunica lo real en el nivel lógico de la necesidad; el segundo en el nivel lógico de la contingencia. “La observación de primer orden es

⁷² John B. Thompson, *Ideología y cultura moderna*, p. 213.

⁷³ James Harvey Robinson, citado en Peter Burke, *Historia social*, p. 26.

⁷⁴ Alfonso Mendiola, *Hacia una teoría de la observación de observaciones: la historia cultural*, pp.5-9.

siempre ingenua en su operar, mientras que la observación de segundo orden rebasa la ingenuidad de la observación de primer orden al comunicar que la realidad que ella describía podría ser de otra manera.”⁷⁵

En honor a la verdad es preciso reconocer que muchos de los estudios históricos sobre la cultura que se han realizado en los últimos 20 años han tenido un boom en campos de acción como: género y sexualidad, identidad nacional y cultural, colonialismo y poscolonialismo, raza y etnicidad, cultura popular, subalternidad, etc.⁷⁶

El concepto de ideología tiene relación con un conjunto de creencias e ideas que un grupo hace suyas y quiere imponer a los demás. El estado crea y genera un sistema de ideas, acordes con su estrategia política, y así, las presenta a la sociedad. Este sistema de creencias representa lo que el Estado considera bueno o verdadero y así lo propone a los sujetos sociales que interactúan en su escenario.⁷⁷

Por otro lado, así como la cultura crea formas simbólicas en la sociedad, por el otro, el estado proyecta una ideología que expresa una serie de valores y datos, considerados propios de la nación en formación. Utiliza una serie de órganos e instituciones “aparatos del estado”, por medio de los cuales transmite la ideología en turno y práctica, como estrategia política, el convencimiento de las clases o grupos subalternos con la intención de mantener y consolidar sus intereses económicos y políticos. También, transmite esa ideología a través de expresiones lingüísticas que tienen un efecto cultural en la sociedad.

Una forma particular de propagar la ideología del estado ha sido la escuela. En la propagación de la ideología dominante, la escuela tiene una función privilegiada, pues ella es el lugar por excelencia donde implantar ideas: “La escuela, como lugar de transmisión e imposición de la ideología dominante, es el lugar en que se ejerce la

⁷⁵ Alfonso Mendiola, *Hacia una teoría de la observación de observaciones: la historia cultural*, p. 15.

⁷⁶ Gloria Prado, *Estudios culturales, hermenéutica y crítica literaria*, p. 155.

⁷⁷ Teun Adrianus Van Dijk, *Análisis Crítico del Discurso*, p. 84.

violencia, no sólo velada o física en ese caso, sino simbólica de la clase dominante y también, por lo mismo, lugar privilegiado de la lucha ideológica”⁷⁸

Esta sección se aboca a profundizar en el concepto de ideología para identificar cómo se da la recepción de los mensajes entre la comunidad y el estado. Al mismo tiempo, se intenta establecer el puente de la interacción comunicativa: los discursos desde el gobierno central (gobierno federal) y la periferia (los primeros receptores del proyectos fueron los maestros rurales, y con ellos, las comunidades campesinas).

El aparato ideológico del estado funciona como un instrumento reproductor para ejercer el control social de las clases subalternas.⁷⁹ Mediante este control, el aparato de gobierno se mantiene en el poder, no tanto por la fuerza, sino a través de los consensos sociales con los grupos de oposición. La tarea del grupo dirigente es lograr dichos consensos para legitimar su posición hegemónica y así conseguir la aceptación para todos sus programas de gobierno; entre ellos y como eje central, el programa educativo, medio privilegiado para educar las conciencias en la ideología que se va a implementar. La identidad nacional se mantiene a través de la ideología dominante, promovida por el gobierno en turno.

En relación con estas reflexiones en torno al concepto de ideología, es necesario delinear una definición que ilumine el análisis e interpretación de los documentos a lo largo de este trabajo.

Este concepto de “ideología” presenta confusión, ambigüedad y vaguedad como otros términos semejantes en las ciencias sociales, tales como poder, sociedad, grupo, etc. Es necesario reconocer que, al realizar un análisis de “ideología”, es imposible capturar toda la complejidad que connota el término. Se puede decir que dicho concepto es de uso cotidiano, particularmente en las ciencias sociales, aunque depende de la teoría que lo utilice.

⁷⁸ Javier Esteinou Madrid, *Los medios de comunicación y la construcción de la Hegemonía*, p. 28.

⁷⁹ Ignacio Rodríguez, *Formación de grupos de investigación y agendas culturales, subalternas y postcoloniales*.

Para esbozar una introducción a este estudio teórico, se proponen primeramente algunos elementos que aclaran el concepto de ideología en su acepción tradicional; y para ello se presenta una breve visión histórica.

El concepto de ideología ha sufrido varias transiciones, pues ha sido usado de diversas maneras a través del tiempo. Primeramente Destutt de Tracy es quien delinea esta nueva disciplina llamada “ideología”. Éste sostenía que no podemos conocer las cosas por sí mismas, sino a través de las ideas formadas a partir de las sensaciones que tenemos de ellas, y por este aspecto, se puede tener un acercamiento con el enfoque psicológico de la ideología.

A partir del siglo XVIII la palabra *idéologie* se utilizó para nombrar a la “ciencia de las ideas”. Una ciencia que nunca llegó a aclarar su naturaleza, a lo sumo se acercó a llamarla “filosofía de las ideas”, con un contenido social. A este propósito Thompson comenta que: “La Ideología llegó a considerarse la ciencia de las ideas la cual sería capaz de ser positiva, útil y capaz de una rigurosa exactitud. Sería primera ciencia en cuanto que todo conocimiento implicaba la combinación de ideas”.⁸⁰

Finalmente Tracy, en su obra *Eléments d’Idéologie*, publicada en 1803 y 1815, examinaba las facultades del pensamiento, la memoria y el sentimiento, el juicio, los hábitos y la voluntad.⁸¹

Muchos años después, surgen discusiones en torno al sentido y aplicación de este término entre marxistas y sus seguidores, como Gramsci y Althusser. De hecho, Marx y Engels resumieron el trabajo de Destutt De Tracy y escribieron *The German Ideology*, una obra clásica, donde critican los puntos de vista de los jóvenes hegelianos y caracterizan sus puntos de vista como Ideología Alemana, al mismo tiempo, haciendo burla sobre sus doctrinas y dándole a la ideología una connotación negativa.⁸²

⁸⁰ John B, Thompson, *Ideología y cultura moderna*, p. 120.

⁸¹ Idem, p. 139.

⁸² Cfr. John B Thompson, *Ideología y cultura moderna*, pp. 190-220.

La aportación de los jóvenes hegelianos tiene su originalidad. Ellos entendían que la concepción polémica de la ideología no reside únicamente en el término, sino en la vinculación socio-histórica que implica. Suponían, según sus argumentos, que la ideología posee una determinación social de la conciencia y una influencia en la concepción de la división del trabajo y del estudio científico en el mundo socio-histórico. Por lo tanto, entender la ideología suponía, según ellos, la formación de una conciencia que los humanos expresan en la sociedad y que está determinada por las condiciones sociales y políticas en que viven y se desarrollan.

Según ellos, sólo puede ser posible elaborar una ideología a lo largo de la historia a partir de la división del trabajo material y mental. De esta forma, el trabajo mental marca la diferencia en esta elaboración; el cual produce las ideas, que parecen ser independientes de esas condiciones materiales en que viven los seres humanos y llegan a tener existencia propia; además, ya formadas, dichas ideas no están determinadas por los procesos materiales. Por lo tanto esas ideas provienen de las condiciones económicas y de las relaciones de clase estipuladas por la producción. De esta manera, expresaban los intereses de la clase que dominaba; y de manera ilusoria, los de la clase que era sujeta a sus ideas y políticas.

De estos presupuestos teóricos expresados por los autores de la ideología marxista, se encuentra la conexión entre la ideología y la lucha entre las clases. Por ello hablan de “ideas dominantes” que se imponen sobre una clase en una época determinada. Acuñan el concepto de hegemonía, para referirse al papel de las ideas sobre la estructura material, en una sociedad de clases. Así pues, Marx y Engels⁸³ sostienen que esas ideas constituyen la ideología de la clase dominante y nunca de las clases en sí.

Una visión diferente propone Althusser.⁸⁴ Él critica esta posición teórica marxista. Critica el argumento de la posición ideológica referida a una clase social la cual según esto, siempre corresponde con su posición en las relaciones sociales de

⁸³ Louis Althusser, *Para leer el Capital*, p.128, y James Curran, James, David Morley, Valerie Walkerdine, *Estudios culturales y comunicación*, p. 55.

⁸⁴ Louis Althusser, *Escritos*, p.245, y James Curran, David Morley, Valerie Walkerdine, *Estudios culturales y comunicación*, p. 78.

producción. Critica también que las ideas dominantes siempre corresponden con las posiciones de la clase dominante. Althusser distingue, como buen estructuralista, dos componentes de la ideología: uno es la estructura y el otro la costumbre. La estructura es el resultado de aquello que se ha producido en la sociedad como resultado de las costumbres previamente estructuradas. Éstas son la base para el surgimiento de futuras generaciones de costumbres. Así, es posible entender que la costumbre no debe tratarse como algo deliberado, sino como un patrón social sobre la base de condiciones anteriores, que no fueron creación nuestra.

Es interesante, en este análisis, que la posición de Althusser⁸⁵ conduce a descubrir que en las formaciones sociales capitalistas la ideología no se reproduce dentro de las relaciones sociales de la producción misma, sino fuera de ellas. Esa reproducción es la transcripción externa, la llamada social y cultural. Esa reproducción se da en las superestructuras: instituciones tales como la familia, la Iglesia, y en este caso, la escuela.

Algunas de estas costumbres tienen poco que ver con el campo político como tal, y sí están relacionadas con otros campos que, con todo, están articulados con el Estado. Podemos citar como ejemplo la vida familiar, la sociedad civil y las relaciones de género y económicas. El Estado condensa costumbres sociales muy diferentes y las transforma en el funcionamiento de norma y dominación....⁸⁶

Pero, ¿cómo se reproduce la ideología? Althusser⁸⁷ acepta que se necesita un espacio cultural. En la práctica, la ideología se reproduce en instituciones, como se ha sostenido al principio. Estas instituciones o recursos externos son los medios de comunicación, los sindicatos, los partidos políticos, la escuela etc. Sólo así puede realizar la función de trabajo “culturizante” en la sociedad. Sólo así se puede influir en la formación social, moral y cultural de una comunidad.

⁸⁵ Louis Althusser, *Escritos*, p. 245.

⁸⁶ Louis Althusser, *Escritos*, p. 259 y James Curran, David Morley, Valerie Walkerdine, *Estudios culturales y comunicación*, p. 30.

⁸⁷ *Idem*, p. 35.

No obstante, en Althusser⁸⁸ no se encuentran contradicciones sobre cómo se produce y reproduce esa ideología de las clases dominantes; sobre cómo es recibida en las clases subordinadas o dominadas. La recepción o resistencia, desviación o exclusión es algo que no está claro en Althusser.

Lo que puede servir para este enfoque teórico es la denominación althusseriana de ideología como “sistemas de representación”, pues en ella admite un carácter esencialmente discursivo y semiótico.

El campo en el que se mueve la ideología supone sistemas de significación, a través de los cuales es presentado el mundo. Althusser afirma, en forma sencilla que las ideologías son sistemas de representación compuestos por conceptos, ideas, mitos o imágenes, en los cuales los hombres viven sus relaciones imaginarias, con respecto a las condiciones reales de la existencia.⁸⁹

El otro concepto es el de costumbre. Su análisis y enfoque es pertinente para el estudio que nos ocupa. El conocimiento ideológico en una sociedad es el resultado de costumbres específicas, implicadas en la producción del significado. Esas costumbres son sociales. Por lo tanto, la ideología se materializa a través de las ideas que están contenidas en las costumbres sociales. Así pues, no existe costumbre sin discurso. Pero no todas las costumbres sociales están inscritas en la ideología de un grupo dominante, ya que hay más costumbres que están fuera de la concepción ideológica dominante.

Para entender la relación entre las costumbres sociales y la ideología, Althusser habla de “sistemas” de representación, y no de un solo sistema, pues supone que son plurales, y que además, forman cadenas discursivas de significación. Así, si se escoge alguna representación nodal, o idea clave dentro de una ideología, se formaría, a partir de la primera, una serie de asociaciones connotativas, como por ejemplo la de “Unidad Nacional”, en el proyecto educativo y en la ideología de poder de este período histórico estudiado.

⁸⁸ Ibidem, p. 260.

⁸⁹ James Curran, David Morley, Valerie Wlakerdine, *Estudios culturales y comunicación*, p. 45.

Una sociedad no puede sustraerse de la influencia de una ideología que se vive en la realidad. Se experimenta la vida social con un significado y éste depende de la interpretación que le den quienes vivan esa realidad. Las relaciones sociales, por lo tanto, dependen de la maquinaria de la interpretación y de la cultura que domina la sociedad. Experimentamos el mundo, gracias y a través de los sistemas de representación o construcción de la cultura.

La experiencia social y política que se expresa y difunde mediante los discursos de una época histórica determinada, dependerá de las categorías culturales e ideológicas presentes en ese entonces. Parecería que se abre una brecha entre ideología y experiencia, pero se elimina aquella considerando que las relaciones reales dentro de una sociedad determinada dependen de las categorías culturales con las que se interpreta esa experiencia vivida. Estas relaciones reales son llamadas por Althusser⁹⁰ “imaginarias”, debido a que no existe una relación de correspondencia exacta, entre las condiciones de la existencia social que vivimos y cómo las experimentamos. Es decir, bajo ningún concepto deben ser confundidas con lo real, ya que se trata de un imaginario social.

Ese imaginario es la serie de conceptos ideológicos que un grupo en el gobierno pretende transmitir, a través de sus mensajes y de su estrategia política. El concepto ideológico y simbólico, que se analiza en este estudio, es el concepto de “Unidad Nacional”. Este término se utilizó para la construcción de la identidad nacional durante el gobierno del presidente Ávila Camacho, en los primeros años de la década de los cuarenta. Esta estrategia ideológica es construida desde el poder, para disminuir los efectos de la política socialista, y, para “atender” los rezagos educativos, acelerando así la formación del ciudadano moderno en México.

Para acercarnos al Análisis Crítico del Discurso histórico de la época en estudio, se han de precisar algunos detalles. El campo ideológico, expresado en los discursos y mensajes, es donde se dan las relaciones sociales que se han examinado, y, éstas cambian de acuerdo con el contexto social e histórico. Las ideas (ideología) se van modificando de un tiempo a otro. Por ejemplo en este caso, las ideas de la construcción

⁹⁰ James Curran, David Morley y Valerie Walkerdine, *Estudios culturales y comunicación*, p. 78.

de la identidad surgen desde la época de la Colonia, cuando los criollos buscaron la identidad a través de diferentes símbolos que los pudieran representar mejor. La búsqueda de la identidad nacional se retoma en el gobierno de Porfirio Díaz, a finales del S. XIX. En esta época, la búsqueda de la unidad, tuvo como antecedente histórico la inauguración del primer Congreso Nacional de la Instrucción Pública en 1899, donde se promovió y acentuó dicho concepto. En ese Congreso, se afirmaba que “la instrucción iba a ser factor originario de la Unidad Nacional, que los constituyentes de 1857 consideraban como base de toda prosperidad y de todo engrandecimiento”⁹¹

La ideología supone y abarca las creencias expresadas en juicios de valor; pueden referirse a normas morales y técnicas. Seliger comenta que se puede legitimar “la acción concertada para la preservación, reforma, destrucción o reconstrucción de un orden dado,”⁹² y ahí mismo cita a Mannheim, uno de los clásicos, quien enfatiza el papel de las ideologías en el contexto de la “acción colectiva” de grupos diversamente organizados.

Con estos conceptos, puede asumirse que la mayoría de estudios de la ideología, continúan repitiendo, reformulando y reinterpretando el relato clásico de los teóricos de la ideología. Para la implementación de la ideología, desde la visión de un grupo dominante,⁹³ se reconocen tres características:

1.- Obedece a las necesidades de conservación del poder del grupo dirigente o dominante. Esta necesidad determina esos modos y esos sistemas de ejercicio, que jugarán un papel fundamental en la implementación de las formas de intervención cultural que dicte el grupo dirigente.

2.- La decisión del grupo dirigente de implantar su ideología, a través de un determinado sistema central de propaganda, no excluye la participación cultural de otros aparatos hegemónicos secundarios: instituciones y redes ideológicas (como la escuela, la iglesia, etc.), que determinan y modelan la conciencia y los actos de los individuos.

⁹¹ Mílada Bazant, *La capacitación del adulto al servicio de la paz y el progreso*, p. 48.

⁹² Seliger citado por Teun Adrianus Van Dijk, *Análisis Crítico del Discurso*, nota 7, p. 402.

⁹³ Teun Adrianus Van Dijk, *Análisis Crítico del Discurso*, p. 90.

Así, el estado alienta la presencia de múltiples acciones culturales, consideradas por el grupo dirigente como necesarias. Esta forma de ejercer la autoridad permite la formación de concepciones ideológicas diferentes a la oficial y posibilitan la construcción de una nueva relación consensual más amplia, más uniforme y más alineada, que conduce a los grupos subalternos por los cauces y márgenes impuestos por ese proyecto oficial de desarrollo social.

3.- La decisión es política, pues la selección no es homogénea para todos los modos de producción de mensajes, ni para todas las etapas sociales; varía según los diversos requerimientos que presenta cada coyuntura histórica por la que atraviesa la reproducción discursiva de la base social.

2.2. Los Estudios Culturales y la historia.

El presente estudio, se sustenta en la teoría de la Historia Social, como enfoque general de referencia y en la teoría de los Estudios Culturales, como área más particular. Por esta razón, en este apartado se analizarán los elementos que se relacionan con estas áreas. Se ha mencionado ya que la herramienta metodológica utilizada es el Análisis Crítico del Discurso (ACD), desde el Enfoque Histórico propuesto por Ruth Wodak.⁹⁴

Este marco teórico, guarda relación con los estudios de la cultura y este enfoque analítico se ha inspirado en la posición pos-revisionista, llamada así por Mary Kay Vaughan en su obra *La política cultural en la Revolución, maestros campesinos y escuelas en México, 1930-40*⁹⁵. La autora analiza las expresiones culturales de los campesinos y de los inspectores rurales, en relación con el trabajo de los profesores en ese periodo histórico. En este extenso trabajo Vaughan abre una amplia perspectiva a futuras investigaciones, e invita a profundizar en algunas de las facetas de la historia social y cultural de México, durante el periodo pos-revolucionario. La visión, mencionada en esta investigación, sostiene que el estado pos-revolucionario no era un estado avasallador y dominante, en cuyo seno los grupos receptores de la ideología no

⁹⁴ Ruth Wodak, *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*, p. 101, Teun Adrianus Van Dijk, La Multidisciplinaria del Análisis Crítico del Discurso: un alegato en favor de la diversidad.

⁹⁵ Mary Kay Vaughan, *La política cultural en la Revolución, maestros campesinos y escuelas en México*.

tuvieron ninguna participación de oposición o voz disonante. Y en este aspecto, este estudio se conecta con el mencionado Modelo de Recepción⁹⁶, a través del cual el receptor elabora una serie de significados conforme a sus propios significados y a su contexto. El enfoque de la recepción consiste en ubicar en el receptor la atribución, la elaboración de su interpretación y de su significado, en función de su cultura y del contexto en que se desenvuelve.

En la obra mencionada, Vaughan afirma que el estado centralista y anti-reeleccionista fue disuelto con la revolución. La tarea de los gobiernos en las décadas de 1920 a 1940, se enfocó a la construcción de un estado nuevo, que buscaba cumplir las demandas sociales pendientes de la revolución. Y en este proceso, los grupos subalternos, jugaron un papel fundamental para la conformación del estado nacional mexicano moderno. Los grupos sociales de campesinos, de obreros y los profesores de las escuelas rurales participaron en el movimiento de negociación o de resistencia para hacerse oír; de esta manera contribuyeron a la implantación del nuevo estado nacional, que pretendía alcanzar las bases del progreso y de la justicia social.⁹⁷

Este estudio intenta aclarar la relación y conversación que había entre los inspectores y los maestros de las escuelas rurales, quienes con sus informes y reportes mantenían comunicación con el presidente municipal y con la dirección de la SEP estatal y federal. Para fundamentar lo anterior, en esta investigación se analizan documentos de primera mano⁹⁸.

⁹⁶ El Modelo de Recepción, surge de los modelos de comunicación de masas y forma parte del proceso de comunicación pública. Es un elemento de los estudios culturales. En este caso, este modelo enfatiza la última variante del proceso de comunicación que es la recepción del mensaje por quienes van a comprender el mensaje enviado -tal como fue enviado o expresado-. Dennis, McQuail en *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, p. 100: entiende este enfoque y lo “ubica más en el campo de los estudios culturales que de la ciencia sociales. Los orígenes de este modelo son la teoría crítica, la semiología y el análisis del discurso.”

⁹⁷ Cfr. Mary Kay Vaughan, *La política cultural en la Revolución, maestros campesinos y escuelas en México*, pp. 40-80, *passim*.

⁹⁸ Fuentes primarias para esta parte de la investigación son los reportes de los profesores e inspectores de Atlacomulco, así como las cartas del presidente municipal y algunos documentos oficiales de la SEP federal y Estatal que fueron enviados a estos mismos actores, y que se hallaron en el archivo general de la SEP y en el archivo municipal de Atlacomulco. (AMA)

El enfoque teórico toma en cuenta la relación entre el concepto de ideología y la cultura, dentro la Historia Social y los Estudios Culturales. Estos elementos teóricos ayudan suficientemente a entender a los actores locales, así como Vaughan menciona: “consumidores de la educación, a quienes, no hemos otorgado la atención que se merecen como agentes con valores, fines, estrategias y táctica para lograr sus fines”⁹⁹ Por lo tanto, el sujeto que está en la otra escena de la historia cuenta, y cuenta en forma definitiva para escribir la historia.

Los discursos de la prensa escrita de esa época, en la ciudad de México, contribuyen a construir una historia más rica, y por demás interesante, para indagar que lo expresado en lo local siempre tenía como referente lo nacional. Los profesores rurales expresaban en sus oficios lo que los inspectores les solicitaban como información para la federación.

Ahora bien, la relación que se tiene con los estudios culturales, es por su relación con la naturaleza del lenguaje.¹⁰⁰ El hombre es el único ser que da sentido a la realidad y es quien hace hablar al entorno de muy diversas maneras. Por ello, el discurso forma parte vital de la expresión cultural. De ahí las expresiones simbólicas de las que habla Clifford Gertz en su obra *La interpretación de las culturas*¹⁰¹. Así pues, el ser humano se comunica mediante procesos cotidianos culturales y utiliza la lengua como medio de expresión dentro de una cultura. En los tiempos modernos, no sólo se utiliza el lenguaje expresado en los discursos escritos, ahora los medios de comunicación pueden ser diversos, como la prensa, la radio, la televisión, el internet, etc. Un elemento mediático puede ser modo de expresión, a través del cual entran en interacción los productores y los receptores del mensaje.

⁹⁹Cfr. Mary Kay Vaughan, *La política cultural...p. 45.*

¹⁰⁰ Mary Kay Vaughan y Florencia Mallon, en *Historia carácter cultural y relaciones sociales y políticas*, pp.269-305: comentan que “se trata de un método, aplicado hasta ahora a ciertos temas, pero aplicable a cualquier tema, para interpretar la historia de sociedades específicas y explicar el carácter cultural de sus relaciones sociales y políticas.” En *Hispanic American Historical Review*.

¹⁰¹ Clifford Geertz, *La interpretación de las culturas*, pp. 56-60.

Los Estudios Culturales y la teoría sobre la cultura operan dentro de un particular contexto cultural¹⁰²; funcionan y se desarrollan dentro de un marco de significados y conocimientos y éstos pretenden estimular el desarrollo de nuevas ideas y significados.¹⁰³

Esto supone que una distinción entre naturaleza y cultura no puede ser sostenida como válida en adelante, ya que los objetos naturales (agua, estrellas, árboles) son significativos por la intervención humana que genera los signos. Así, todos los objetos en el universo están disponibles al conocimiento y a la mente humana, cuando son representados como textos. Esto se debe subrayar, ya que algunos teóricos de la cultura¹⁰⁴, utilizan varios conceptos para describir esta cuestión con las palabras: representación, construcción, continuidad, texto, discurso, signo, simbolización, lenguaje y significación; todos ellos referidos al proceso de “mediación” del mundo de los fenómenos actuales en un sistema de signos. Así, la mediación es un elemento fundamental para la cultura, la cual se realiza a través del texto.¹⁰⁵

El lenguaje es una construcción social, forma parte de la cultura y de la vida de las personas: “la realidad de la vida cotidiana no solo está llena de objetivaciones,¹⁰⁶

¹⁰² Idem.

¹⁰³ Stuart Hall. Jeff, *Cultural Studies, the basics*, p. 190.

¹⁰⁴ Teóricos de la cultura como E.B. Tylor quien define a la cultura como el todo complejo, que incluye creencias, arte, moral, leyes, etc. Malinowsky, Ruth Benedict, Margaret Mead, Franz Boas, Clifford Geertz, y otros: en Genaro Zalpa Ramírez, *Cultura y Acción Social. Teorías de la Cultura*, y Jeff, L. *Cultural Studies, the basics*.

¹⁰⁵ Peter Burke, *Historia y Teoría Social*, pp-86-90. En los últimos veinte años dentro de los estudios históricos ha surgido una gran preocupación por relacionar el lenguaje con la historia. Se encuentra así la historia social del lenguaje, una historia social del habla o una historia social de la comunicación como lo comenta Peter Burke. Se ha tomado conciencia de la importancia que tiene el lenguaje como un medio de comunicación y como un medio de expresión tanto de los grupos de poder, como de los grupos más marginados de la sociedad.

¹⁰⁶ Peter Berger y Thomas Luckmann, *El lenguaje y el conocimiento en la vida cotidiana*, p. 53. La “realidad cultural” según Berger y Luckmann es “La expresividad humana en la vida cotidiana, capaz de objetivarse, o sea, se manifiesta en productos de la actividad humana”, que llegan a ser índices duraderos de los procesos subjetivos de quienes los producen y se convierten en aprehensiones de la realidad humana.

sino que es posible únicamente por ellas. Estoy rodeado todo el tiempo de objetos que “proclaman” las intenciones subjetivas de mis semejantes...”¹⁰⁷

El lenguaje permite conocer las fuentes en las que se apoya el historiador; permite comprender mejor sus expresiones lingüísticas. De esta forma, la Historia Social se relaciona con el ACD, en cuanto que investiga la vida cotidiana, las costumbres y el lenguaje común de las personas, dándoles sentido.

En esta misma perspectiva cuando se habla de cultura según E.B. Tylor, se incluye todo un complejo de elementos que forman la sociedad, “como el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, la ley, las costumbres y todas las otras capacidades y los hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad”.¹⁰⁸ Así pues, es en este aspecto, es donde se encuentra el punto de conexión entre los Estudios Culturales y el ACD, desde el enfoque histórico, propuesto por Wodak R.¹⁰⁹ Esta autora afirma que existe una relación dialéctica entre las prácticas discursivas particulares y los ámbitos de acción específicos, lo cual se observa en la relación entre los marcos institucionales (SEP y Gobierno) y las estructuras sociales (campesinos, maestros, etc.). Las determinaciones situacionales, sociales e institucionales configuran los discursos y los afectan; por otro lado, los discursos influyen en las acciones y los procesos políticos. Se da una retroalimentación entre ellos, de tal manera que se observa un cambio en los procesos sociales y discursivos.

Los Estudios Culturales nos permiten estudiar los fenómenos culturales como sistemas de comunicación, pues como se ha dicho, la cultura es una expresión comunicativa.¹¹⁰ El proceso de comunicación supone la distinción entre información y acto de comunicar. La comunicación se lleva a cabo, no sólo por el envío del mensaje

¹⁰⁷ Peter Berger y Thomas Luckmann, *La Construcción Social de la Realidad*, p. 123. El lenguaje se construye por estas objetivaciones producidas por los hombres “cara a cara” que llegan a tener importancia en la significación o sea en la producción humana de signos.

¹⁰⁸ Genaro Zalpa Ramírez, *Cultura y Acción Social, Teorías de la Cultura*, p. 25.

¹⁰⁹ Ruth Wodak, *El enfoque histórico del discurso*, p 104.

¹¹⁰ John Brookshire Thompson, *Ideología y cultura moderna*, p. 203. En su concepción de la cultura Thompson enfatiza que los fenómenos culturales siempre tienen un carácter simbólico, debido a su inserción siempre en contextos sociales estructurados.

por parte del emisor, sino también por la recepción del mensaje. Para esta investigación son relevantes los temas que tocan la apropiación de los mensajes y sus receptores, en este caso los grupos receptores son los ciudadanos en general, los padres de familia y los maestros de las escuelas rurales. Estos actores sociales son examinados y analizados, a través de los documentos que transmiten un mensaje propio en su ambiente cultural.

Los Estudios Culturales se conectan con el enfoque de la historia social, la cual como se adelantó más arriba, es su gran marco. Se analizan aquí los puntos de conexión entre los dos enfoques teóricos mencionados, cuyos documentos se tratan bajo la visión del ACD.

Así pues, es necesario reconocer que la historia social tiene sus propios criterios teóricos. El primero es que es el puente de conexión entre sociología, lenguaje e historia. Aquí se utiliza el criterio histórico para el estudio que se presenta. Este criterio supone que ningún texto debe entenderse en forma aislada de su contexto dialógico. Esto implica, necesariamente, que el tratamiento de las fuentes documentales de que dispone el historiador no está fuera de la situación histórica examinada, más bien, forma parte de un conjunto comunicativo, y así, el discurso forma parte fundamental de su expresión. Los libros, las revistas, los artículos, los programas y los reglamentos de la SEP, las crónicas; todos están interconectados con la realidad contextual y ofrecen un campo propicio para el análisis desde la historia social.

El lenguaje se convierte en el centro de la explicación y de la comprensión en la historia social. Esto es tan factible que la historia ha tomado de la lingüística su enfoque referencial, para establecer el punto de conexión entre la lengua y la sociedad. Así, en ese momento clave de la evolución de la ciencia histórica, se dio el giro lingüístico. Se ha ido más lejos en esta relación, al grado de centrar los Estudios Culturales en el lenguaje y la comunicación.

El lenguaje tiene una relación lógica con los tres factores señalados anteriormente. La relación entre la lengua y el habla en la lingüística incorpora dos elementos importantes que nos llevan a hablar de lenguaje. Estos dos conceptos fueron sacados a la luz con posterioridad a Saussure. Uno de ellos es el “idiolecto”, que es “el

lenguaje en tanto hablado por un solo individuo.”¹¹¹ Sin embargo, ese concepto ha sido cuestionado por Jakobson,¹¹² en el sentido de que el lenguaje está siempre socializado, aun en el nivel individual, pues al hablar con cualquier otro, siempre hablamos en su lenguaje, es decir, utilizando su vocabulario, y el vocabulario que es utilizado por otros hablantes, no existe como “idiolecto puro” sino el conjunto lingüístico forma parte del lenguaje de una comunidad lingüística, es decir, de un grupo de personas que interpretan de la misma manera todos los enunciados lingüísticos.

El lenguaje, como comunicación, es considerado un fenómeno social, producto de la transformación cultural vivido en la sociedad. Por lo tanto no es un proceso natural, ya que supone un sistema complejo de significados. La comunicación presume una relación entre los sujetos sociales en varios niveles: económico, de organización social, de intercambio de bienes y servicios; pero para efectos de este estudio, el nivel que importa es el de intercambio lingüístico, en el sentido amplio de lenguajes, ya sean escritos, visuales, auditivos, gestuales, etc. En este estudio se abordará la relación entre comunicación y lenguaje, pues los actores sociales en juego, son los maestros rurales ubicados en su localidad estableciendo relaciones lingüísticas con la SEP federal y estatal, y al mismo tiempo con el presidente municipal y con los habitantes del municipio.

Así pues, el interés de este estudio se aproxima a los discursos de los actores históricos del período estudiado. De acuerdo con el enfoque de P. Burke, hay que agregar una dimensión social a la historia del lenguaje, con lo cual conectamos el lenguaje con los Estudios Culturales como expresión de comunicación cultural entre los estratos de la sociedad.¹¹³

El acercamiento del historiador a las expresiones culturales, dentro de su contexto social, está enfocado en el material principal de la cultura, a saber, los lenguajes y expresiones particulares, utilizadas en un período histórico. Burke confirma esta aseveración cuando dice que “los historiadores sociales han olvidado emplear la

¹¹¹ Barthes Roland, *La Aventura Semiológica*, p. 36.

¹¹² Roman Jakobson, *El marco del lenguaje*, pp. 302 y 310.

¹¹³ Peter Burke, *Hablar y callar*, p. 15.

amplia variedad del lenguaje y la relación entre las lenguas y las sociedades en su práctica como historiadores”¹¹⁴. Y a propósito de esta relación el autor añade los siguientes puntos comentados¹¹⁵ aquí:

1.- Diferentes grupos sociales usan diferentes variedades de la lengua.

2.- Los mismos individuos emplean diferentes variedades de la lengua en diferentes situaciones

3.-La lengua refleja la sociedad o la cultura en la que se la usa.

4.- La lengua modela la sociedad en la que se la usa.

El arraigo, en una comunidad determinada, se expresa comúnmente al utilizar un mismo lenguaje para referirse a realidades de la vida cotidiana, y aunque se refiera a otras realidades fuera del grupo o comunidad, conserva el sentido común.

El lenguaje se origina en la vida cotidiana a la que toma como referencia primordial...y que comparto con otros de manera establecida. Si bien el lenguaje también puede usarse para referirse a otras realidades, conserva empero su arraigo en la realidad de sentido común de la vida cotidiana.¹¹⁶

Ya lo decía Benedict Anderson, cuando expresaba que la lengua ayudaba a la formación de la “comunidad imaginada”,¹¹⁷ entendida como una comunidad política imaginada, como inherentemente limitada y soberana, Y es *imaginada* porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión.¹¹⁸

¹¹⁴ Ibidem.

¹¹⁵ Ibidem, p. 25.

¹¹⁶ Peter Berger y Thomas Luckmann. *La Construcción Social de la Realidad*, p. 57.

¹¹⁷ Cfr. Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas*, pp. 20-25.

¹¹⁸ Idem, p. 23.

En el periodo de Ávila Camacho, la comunidad imaginada se construyó a partir de los mensajes emitidos por los órganos institucionales, con el objetivo de hacer llegar una ideología o sistema de creencias políticas, que fundamentaría la idea que se quería dejar en el imaginario, es decir el de Unidad Nacional. En el proceso comunicativo se da una relación de comunicación entre los maestros rurales que representaban al Estado y los ciudadanos que recibían el mensaje, a través de la escuela en la comunidad, ya fueran los campesinos o los alumnos en formación. Esta relación, a través de los maestros, portadores de los mensajes transmitidos desde el centro, fue creando la nueva mentalidad que pretendía la SEP y el proyecto de Estado, que se intentaba dejar en la conciencia de los mexicanos a principios de este gobierno de Unidad Nacional.

Para el segundo punto, a saber que “los individuos emplean diferentes variedades de la lengua en diferentes situaciones” es fundamental para esta investigación. En este periodo estudiado, las personas utilizan diferentes formas de hablar que se expresan a través de diferentes “géneros discursivos”. En esta tesis se identifican aquellas expresiones discursivas que manejan estrategias lingüísticas conscientes o inconscientes. Los políticos, en general, tienen la habilidad de pasar de un registro lingüístico a otro, dependiendo de la situación en la que se encuentran; mediante este análisis, podemos descubrir cuál es su intención en relación con esa comunidad imaginada.

En relación con el periodo estudiado, el uso del lenguaje que se utilizó en esta fase histórica, tuvo un significado particular y expresó connotaciones importantes en su momento. Ese lenguaje ayudó a la formación de la comunidad imaginada que se pretendía conformar en México, en el gobierno de Ávila Camacho. El imaginario se construyó mediante prácticas discursivas que llegan a ser significativas, cuando entran en el orden simbólico del sujeto; este sujeto son las personas a las que se refieren los documentos históricos, quienes eran, por un lado el maestro, y por el otro, los campesinos, los inspectores y el presidente municipal.

El “imaginario” y los discursos, dentro de una cultura, nunca son una cuestión fácil de explicar o interpretar. Un acuerdo entre los teóricos culturales como Geertz y

Benedict¹¹⁹, es que la cultura se muestra y aparece multiforme, divergente y en constante búsqueda de significaciones.

En este trabajo destacan la forma y el estilo de hablar de los sujetos importantes hallados en los documentos. Para los Estudios Culturales es fundamental la relación entre los sujetos, el lugar y su entorno, su papel en la sociedad; esto es tal, que la manera de hablar que utiliza el presidente de la República tiene una expresión y un estilo diferente al que utilizará un líder sindicalista, o un líder de profesores. Sin esta clase de conocimiento sobre las normas lingüísticas, explícitas o implícitas, quedaría muy limitado el conocimiento histórico, por ello este estudio se auxilia del Análisis Crítico del Discurso, ya que su método proporciona los elementos para tomar en cuenta los giros y estilos de los hablantes importantes en este trabajo. La forma es lo que comunica. Por lo tanto, hay que tomar en cuenta el registro, el medio, el código que se emplea para transmitir el mensaje; esto es fundamental para los Estudios Culturales.

Los Estudios Culturales han abordado temas de la cultura popular y oficial con mucho éxito. Antes del surgimiento de los EECC¹²⁰, el estudio de la cultura popular no era bien recibido por los críticos culturales. Las élites letradas no consignaban con fidelidad las expresiones populares, primero por prejuicios; segundo, porque era difícil cuando no imposible, consignar por escrito algunas expresiones frescas y espontáneas de los grupos populares en estudio.

Las relaciones de la escuela con el entorno social juegan un papel determinante en la construcción social y cultural del imaginario. Berger y Luckman afirman que las instituciones (en este caso la escuela es un emblema y un símbolo de cultura en la

¹¹⁹ Ruth Fulton Benedict, *Modelos de cultura*: en su libro, comenta que las costumbres, los instrumentos, las ideas, los ritos y todos los rasgos de la cultura no pueden entenderse en forma aislada. Clifford Geertz, lo confirma en su obra: *La interpretación de las culturas*, p.19: y ahí afirma que “el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones” (p.20). Hall Stuart, *Cultural Studies and the Centre: some problematics and problems*, Melbourne, Sidney, Hall Stuart, *Cultural Studies: Two paradigms in Culture Ideology and Social process*.

¹²⁰ Se utilizan estas siglas de EE.CC para especificar que el estudio se refiere a los estudios culturales como herramienta que auxilia al ACD. Hall Stuart, *Cultural Studies: Two paradigms in Culture Ideology and Social process*, y otros autores ya mencionados antes, como: Curran, J. Morley D., Walkerdine V. *Estudios culturales y comunicación*, y Jeff, Lewis *Cultural Studies: the basics*.

comunidad) juegan un papel relevante social, pues transmiten a las generaciones presentes y futuras un tipo de “conocimiento” y además, su complejidad e importancia están enfocados en una colectividad particular, para la que tienen sentido y para las que ejercen una acción simbólica; así lo confirman estas palabras: Toda transmisión de significados institucionales entrena, evidentemente, procedimientos de control y legitimación, anexos a las instituciones mismas y administrados por el personal transmisor.¹²¹

Es importante señalar aquí, que un discurso es una forma de significar un particular ámbito de la práctica social, desde una particular perspectiva.¹²² El ámbito público es una práctica social que se manifiesta por sus discursos en medios periodísticos y declarativos, como el oficial que utiliza el gobierno. Como el Análisis del Discurso no concierne únicamente a una disciplina, supone la utilización de un enfoque multidisciplinar, relacionando la lingüística, la cultura, la semiótica y la gramática a otros campos, especialmente hacia las ciencias sociales. En otras palabras, tanto el texto como el contexto son el campo real de la descripción analítica del discurso.¹²³

El Análisis del Discurso es considerado una forma particular de práctica discursiva, que “puede analizarse teóricamente, desde su componente textual, mediante el análisis de las diferentes estructuras y niveles del discurso, y su componente contextual;” aquí se utiliza en forma clara, pues analiza los factores cognitivos, sociales, económicos, culturales e históricos.¹²⁴

La lengua modela la sociedad en la que es utilizada. La función de la lengua no es un acto pasivo; es un movimiento continuo. El hablar es un quehacer social y un medio de comunicación; es el vehículo por medio del cual los individuos y los grupos pueden

¹²¹ Peter Berger y Thomas Luckmann, “La sociedad como realidad objetiva” en: *La Construcción Social de la Realidad*, pp. 94-95.

¹²² Ruth, Wodak, *Enfoque Histórico del Discurso*, en Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de Análisis crítico del Discurso*, p. 104.

¹²³ Teun Adrianus Van, Dijk, *La Multidisciplinaria del Análisis del Discurso*, en Wodak Ruth y Michael Meyer, p. 43.

¹²⁴ Idem, p. 250.

ejercer el control sobre las masas; por otro lado, puede ser utilizado por algunos grupos para orientar a los demás o también para resistir a tal control. La lengua es el medio para generar el cambio en la sociedad. Una palabra, bien dicha en un contexto y en un escenario propicio, puede funcionar eficientemente. Los gobiernos la han utilizado para imponer o guiar cambios o detener el progreso.

A este propósito, Jacques Derridá¹²⁵ afirma que la lengua desempeña un papel central en la “construcción social de la realidad”. La lengua construye la sociedad, así como la sociedad crea la lengua. Foucault,¹²⁶ en la misma línea, comenta: “El discurso no es un suplemento lingüístico de un fenómeno óptico, sino el lugar a partir del cual asignamos significado y orden al mundo”. Lo que pretende Foucault con estas palabras es poner al descubierto que la concepción del lenguaje, en una época determinada, refleja lo que se entiende por el mundo, el hombre y la naturaleza, y que, sólo por el lenguaje podemos darle significado a las cosas.

En el gobierno del presidente Ávila Camacho, desde la campaña presidencial se proyectó la idea de volver a la unión de la nación, mediante el lema de la “Unidad Nacional”, para la construcción social del imaginario requerido por el país, y, cuyo propósito era salvaguardar las instituciones y la paz de la nación. Esta expresión será repetida una y otra vez, con la finalidad de crear conciencia del imaginario social que se estaba reconstruyendo.

Este imaginario social es llamado por Berger y Luckman “Universo Simbólico”. Ellos describen este universo como algo teórico, como una construcción cognitiva.¹²⁷ Esta construcción tiene una objetivación social y desarrolla vínculos explícitos entre los temas significativos que se arraigan en las diversas instituciones, por ejemplo la escuela, y la educación en general. En la investigación presente, el “Universo Simbólico” es la unión y construcción de una serie de conceptos e ideas teóricas que se expresan en

¹²⁵ Jacques Derridá, J., *De la Gramatología*, p. 56.

¹²⁶ Cfr. Michael Foucault, *Las palabras y las cosas, una arqueología de las ciencias humanas*.

¹²⁷ Peter Berger y Thoms Luckmann, *La Construcción Social de la Realidad*, p.135. “Mientras que el universo simbólico legitima el orden institucional en su más alto nivel de generalidad, la teorización acerca del universo simbólico puede ser descrita como legitimación en segundo grado por así decir.”

muchos ámbitos de acción política, que pretenden legitimar e institucionalizar el concepto de “Unidad Nacional,” con significados y expresiones que se impusieron con una intención social y política.

En este sentido, la cognición o conceptos ideológicos, que se transmiten por el discurso emitido por la institución, tiene que ver con “las creencias, los objetivos, la ideología y las valoraciones que se encuentran en los documentos históricos”¹²⁸, analizados en un contexto social.

De este modo “el discurso” puede comprenderse como un complejo conjunto de actos lingüísticos simultáneos y secuencialmente interrelacionados, actos que se manifiestan a lo largo y ancho de los ámbitos sociales de acción como muestras semióticas (orales o escritas y temáticamente relacionadas) y muy frecuentemente como “textos”, estos son variedades discursivas.¹²⁹

Una característica del enfoque histórico del discurso es que se estudian múltiples variedades discursivas disponibles en las fuentes históricas, cuyo trasfondo está contenido por los ámbitos social y político; y es ahí donde se insertan los “acontecimientos” discursivos, y de esta manera, se explican desde el contexto social del cual forman parte.¹³⁰

Por ello, quienes gobiernan utilizan una serie de patrones lingüísticos o “relaciones intertextuales e interdiscursivas, por ello, en este trabajo es importante vincular esas variedades discursivas. Así, la contextualización es el proceso más importante para vincular esas variedades discursivas con los temas y los argumentos utilizados por esos actores.”¹³¹ Los historiadores sociales han de tener una gran sensibilidad para identificar estos finos hilos que indican las palabras de quienes promueven el bienestar de una nación o de un grupo político. Para impactar con buenos mensajes en la población, la mayoría de los buenos comunicadores utilizan estrategias

¹²⁸ Teun Adrianus, Van Dijk, *Ideología y discurso: un enfoque multidisciplinario*, p. 145.

¹²⁹ Ruth, Wodak, *Enfoque Histórico del Discurso*, en *Métodos de análisis crítico del discurso*, p. 105.

¹³⁰ Idem.

¹³¹ Ruth, Wodak, *Enfoque Histórico del Discurso*, en *métodos de análisis crítico del discurso*, p. 108.

intentando lograr el efecto deseado. Generalmente, éstos eligen codificar mensajes o textos con fines ideológicos e institucionales y manipulan o camuflan sus mensajes, para lograr un cambio en la mente de los oyentes.

2.3. Unidad Nacional e Identidad.

Como se ha aclarado ya en este capítulo el concepto ideología, ahora se relacionará brevemente con el concepto de identidad nacional que el gobierno de Ávila Camacho inició y mantuvo bajo el nombre de Unidad Nacional hasta el fin de su sexenio. El estado, a través de sus mentores, elaboró un conjunto de ideas que guiaron su proyecto de educación, cuyo objetivo era sustituir el proyecto anterior de tinte socialista, por otro diferente de acuerdo con la situación del México de la posguerra. El concepto ideológico de unidad nacional marcará el análisis de las relaciones entre el centro (con su federalismo educativo) y la periferia (grupos magisteriales inconformes, las necesidades de los campesinos en Atlacomulco).

Desde esta categoría de “Unidad Nacional”¹³² se analizan los acontecimientos y personajes implicados en este contexto social y cultural. En coherencia con el enfoque de los estudios culturales, se toma en cuenta, a lo largo de esta investigación, el Modelo de Recepción,¹³³ para verificar cómo los actores sociales en el municipio de Atlacomulco recibían o eran conscientes de la política educativa que se dictaba por el gobierno federal, a través de la SEP. A partir de este modelo, se evaluará si la política educativa dictada por el gobierno en turno, el de Ávila Camacho, fue recibida con una actitud crítica y combativa, o solamente pasiva, por parte de los profesores rurales y los profesores urbanos, en este periodo en México. Se estudian las políticas educativas y relaciones discursivas ya en concreto en los documentos y como los diversos actores y

¹³² El concepto de “Unidad Nacional” es el concepto llamado macrotema como parte de esta investigación, para analizar los documentos. El Macrotema es el acontecimiento comunicativo por excelencia en el sexenio de Ávila Camacho, y en relación con él se estructuran otras microestructuras que se utilizan para llegar al mensaje central de la Unidad Nacional. Estos conceptos o microestructuras de significado se hacen públicos, mediante los discursos oficiales, declaraciones, notas de periódicos, leyes, etc.

¹³³ Denis McQuail, *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Se trata aquí del modelo de recepción, para señalar que los maestros rurales, los ciudadanos comunes en Atlacomulco, así como los inspectores, el presidente municipal y otros actores sociales, fueron objeto de los mensajes oficiales del gobierno en turno; por ello se aborda de este modelo de recepción para utilizarlo en la interpretación de los documentos que se analizan en el capítulo 8 de esta investigación.

órganos oficiales de la SEP estatal y federal, y de otros actores políticos, promovieron la plataforma ideológica para el plan sexenal del gobierno en turno.

Como se ha mencionado ya, el concepto de “Unidad Nacional” se aborda desde el enfoque teórico de los estudios culturales; y se utilizan las categorías que se relacionan con dicho concepto, tales como el concepto de “identidad”, la cual se promovió en este gobierno pos-revolucionario, buscando consolidar una nueva imagen de la nación.

Después de la Revolución Mexicana, surgen nuevos símbolos que se añaden a los anteriores y que van modificando ese campo semántico de identificación. En contra parte, en este periodo histórico de 1942 a 1946, se propone retomar la identidad de la nación mexicana, a través de ese imaginario de la Unidad Nacional, como respuesta y estrategia política neutralizante de la ideología socialista promovida por el gobierno de Cárdenas.

Iniciado el gobierno de Ávila Camacho, se tomó como estrategia política suavizar las relaciones con los diferentes sectores de la población.¹³⁴ Por ello, en el periodo de 1940 a 1942, se da un conflicto ideológico. El nuevo gobierno de Ávila Camacho, introdujo un conjunto nuevo de significados que buscaron influir en la construcción de la identidad del México moderno. Los mensajes ideológicos en relación a la Unidad Nacional contenían una nueva conceptualización del México que se quería en ese momento. Así lo confirman las palabras del discurso de Ávila Camacho, cuando promulgó la Ley Orgánica de la Educación Pública, expedida el 16 de enero de 1942, decía: “En el fondo, ambos anhelos tienden a un fin idéntico: la verdadera libertad y unidad nacional. Pero uno y otro no se precisan sino en la hora en que advierten las mayorías que la independencia política y la económica suponen una premisa insustituible, la independencia moral, la soberanía de las capacidades, la libertad por la

¹³⁴ El gobierno de Ávila Camacho recibe un país dividido por los intereses de distintos bandos, los que se oponían al cambio de rumbo de la educación socialista, entre ellos el primer secretario Sánchez Ponzón, y que defendían con todos los argumentos posibles la permanencia de esta ideología para beneficio de la educación, y por el otro, aquellos que buscaban un cambio de orientación a la educación en México, como la sociedad de padres de familia, el clero y algunos intelectuales como Antonio Caso, quien se expresaba con moderación en relación a la ideología socialista para la educación. Así el nuevo gobierno promovería la reglamentación al artículo tercero constitucional y la instrumentación de una escuela a la que se denominó la *escuela del amor*.

educación.”¹³⁵ Todos los mensajes se traducen en la búsqueda de “La Unidad Nacional”, la cual se repetirá sucesivamente durante todo este gobierno, y fue la bandera con la que el presidente Ávila Camacho llegó a la presidencia. Dicha unidad se requería, como se dirá más adelante, debido al momento difícil que atravesaba el estado mexicano. El país estaba dividido entre una ideología sustentada en el socialismo y otra que defendía los valores de la democracia y el nuevo estado nación. Estos valores políticos también eran defendidos por las naciones extranjeras, envueltas en el conflicto mundial, así como por otros países, quienes estaban luchando por construir un nacionalismo propio y defenderse, tanto de la ideología del comunismo, como de los fascismos que se propagaban en toda Europa y en el mundo.

Para efectos de esta investigación, se toma el concepto de Unidad Nacional¹³⁶ como una ideología de cohesión del México moderno, a través de la cual el gobierno buscó fortalecer la identidad de la nación y para ello se enfocó en trabajar este imaginario cultural. Mediante la educación se pretendía crear el tipo de hombre ideal, el cual debía ser trabajador y técnico de acuerdo a las exigencias del desarrollo económico. El instrumento para lograr este objetivo fue la llamada *escuela de la unidad nacional*. Por ello el papel que jugaron los profesores rurales como receptores de esta ideología, fue fundamental. En este trabajo se analizan los documentos y se revisa si esos profesores rurales fueron afectados por esa ideología, dictada desde el centro, a través de las políticas y los discursos educativos.

Al estudiar el tema de la identidad nacional, es necesario advertir que es un tema muy trabajado en los círculos de historia, por lo tanto, parecería que es una repetición. No obstante, se introducirá este concepto con cierta originalidad, y además, buscando la creatividad histórica. La identidad se analiza señalando algunas precisiones del concepto y haciendo relación con los Estudios Culturales.

¹³⁵ Ávila Camacho, *la Obra Educativa en el Sexenio 1940-1946*, p. 7.

¹³⁶ El concepto de “Unidad Nacional” es el concepto llamado macro-tema en esta investigación. El macro-tema o macro-estructura semántica, es el acontecimiento comunicativo por excelencia en el sexenio de Ávila Camacho, y en relación a él se estructuran otras microestructuras o subtemas como el nuevo ciudadano, la unidad de todos para enfrentar los problemas del cambio, y la preocupación por la educación, que se utilizaron para hacer llegar el mensaje central de la unidad. Estos conceptos o microestructuras de significado se hacen públicos mediante los discursos oficiales, declaraciones, la prensa, las leyes, etc.

El estudio que aquí se presenta, como ya se mencionó, es un acercamiento a la historia cultural, el cual tiene como marco referencial, la historia social. El interés se centra en las relaciones que se dan entre los grupos sociales concretos en una sociedad y en tiempo determinado. El trabajo, en esta sección se concentra en el concepto de identidad.

Una pregunta que se impone en esta reflexión es acerca del porqué de la enorme popularidad que el concepto de “identidad” ha tenido en los departamentos de historia. No podemos decir si esto es bueno o es malo, tal vez la alternativa sería pensar en la posibilidad de tener otras maneras de acercarnos al interesante tema de la identidad. Esperamos terminar con presupuestos nuevos y para ello se enfocará el tema en dos apartados: los elementos conceptuales y los socio culturales.

La “identidad” no es sistémica, sino heurística. Se aborda el concepto de identidad desde la perspectiva social, ya que es una construcción que se da en la sociedad. Por lo tanto, nos referimos a la identidad con conceptos de individualidad, pertenencia, inclusión y exclusión, y desde esta lógica se trabaja.

¿Quién forma parte de un grupo y quién no? Implica la semántica de las fronteras de la relación social y desde estos ejes pensamos la identidad, lo cual implica el concepto de la diferencia; y esta búsqueda de “identidad” responde a las preguntas ¿Quién soy?, ¿Quiénes son ustedes?

Es necesario identificar los elementos que forman la identidad. Se presenta la identidad desde tres vertientes. Primero, la individual: ¿Quién soy? Es la pregunta para hallar la identidad privada. Incluye una normativa personal. Su representación personal sólo se puede hacer en forma narrativa. Así, se describe y enuncia un juego de comportamientos y conductas que nos identifican.

En segundo lugar, la identidad pública, por la cual la posesión de algo nos da reconocimiento; poseemos cosas y la manera como las producimos y las conservamos dice algo de nuestra personalidad e influye en nuestra forma de ser. La “identidad” pública, no sólo es poseer cosas, sino además, implica tener un lugar o poseer un status, como ejemplo, el sacerdote católico, el maestro, quienes poseen una identidad diferente a otros personajes de la sociedad.

En tercer lugar, se tiene la construcción de la identidad frente a la existencia de “otros”. El sí mismo depende de su propia autoimagen, de la evaluación que hacen otras personas de él. Así lo afirman Perth y C. Whrighth Mills¹³⁷, cuando dicen: “Nuestra autoimagen total implica nuestras relaciones con otras personas y la evaluación que ellas hacen de nosotros”. Así pues, el sí mismo es construido de manera social, y por tanto, es demasiado complejo y variable, pero al mismo tiempo integra esos aspectos de manera coherente y completa, para formar su propia imagen pública.

En relación con la identidad de las naciones, la búsqueda de ella se desarrolla frente a “otros”; este proceso se vivió al término de la Primera Guerra Mundial. Las naciones surgidas de la caída de los imperios dinásticos buscaban distinguirse de los otros pueblos con quienes habían sufrido la dominación hegemónica. Hay que añadir que, desde el fin del siglo XIX, las identidades nacionales se presentan como identidades personales y singulares. Buscan la identidad frente a la existencia de otros, con modos de vida diferentes, valores, costumbres e ideas diversas.

En México, ha habido intentos por definir la “identidad nacional mexicana”, y para este fin, se pueden revisar algunos estudios sobre la psicología del mexicano. Así, es posible revisar desde los estudios de Alfonso Reyes y Samuel Ramos, hasta los estudios de O’Gorman y Octavio Paz; todos ellos han intentado responder a la pregunta: ¿qué es lo mexicano?

Alfonso Reyes, en su obra la “La "X" en la frente: textos sobre México”¹³⁸, afirma que no basta con observar a los compatriotas en las calles o en leer exhaustivamente la historia nacional. Esto nos podría brindar una *disección adecuada de la identidad nacional* o de *la cosmovisión social* del mexicano, sin embargo, hay que ir más allá. No se puede coartar un análisis tan complejo como lo es el de la *mexicanidad*, tomando como objeto de estudio únicamente al mexicano *del ahora*. Sería un *corte transversal* pobre, históricamente hablando, en una larga tradición de análisis previos que pretenden explicar el impacto de las circunstancias históricas en la mentalidad de los mexicanos y a su vez, la injerencia de éstos en el curso de los

¹³⁷ citado por Joseph Larrain, *Identidad y modernidad en América Latina*, p. 45.

¹³⁸ Cfr. Alfonso Reyes, *La "X" en la frente: textos sobre México*, pp.120-150.

acontecimientos del relato histórico nacional. Por lo tanto, es tan clave el *análisis de la identidad nacional a través de la historia*, como lo es el análisis de la psicología del mexicano contemporáneo.

Samuel Ramos, en su ensayo sobre el Psicoanálisis del mexicano en *El perfil del hombre y la cultura en México*¹³⁹ afirma que el mexicano debe reconocer su ser auténtico que le permita afirmar su identidad; así señala: “en el caso del mexicano, pensamos que le es perjudicial ignorar su carácter cuando éste es contrario a su destino, y la única manera de cambiarlo es darse cuenta de él”¹⁴⁰; para ello se sugiere la utilización de los lineamientos psicológicos que pueden aclarar, en mucho, la caracterología del mexicano.

En su obra comenta y descubre en el alma mexicana fuerzas oscuras que, disfrazadas de aspiraciones hacia fines elevados, en realidad desean un rebajamiento de los individuos. En su obra, se exaltan los valores auténticos que se han disfrazado ocultando el ser auténtico. Otras veces, se imita ciegamente lo extranjero, ahogando de este modo el desenvolvimiento de las potencialidades nativas. “En ocasiones... se rechazan valores extranjeros que hacen falta en México alegando una sana intención nacionalista...”¹⁴¹ Lo que por primera vez se intenta, en este ensayo, es el aprovechamiento metodológico de las teorías psicológicas de Adler, que comenta Ramos, al caso mexicano.

En su ensayo presenta la "supuesta inferioridad del mexicano", afirmando que él nunca ha atribuido una inferioridad al ser mexicano: “lo que afirmo es que cada mexicano se ha desvalorizado a sí mismo, cometiendo, de este modo, una injusticia a su persona”,¹⁴² concluye afirmando que el mexicano no es inferior, sino que más bien *se siente inferior*. Por último, señala algo sumamente valioso en relación con la filosofía mexicana: al tratar y analizar la formación del espíritu mexicano, en el último capítulo

¹³⁹ Samuel Ramos, *El perfil del hombre y la cultura en México*, 1996.

¹⁴⁰ Samuel Ramos, *El perfil del hombre y la cultura en México*, pp. 50-70.

¹⁴¹ Idem.

¹⁴² Samuel Ramos, *El perfil del hombre y la cultura en México*, pp. 92-103.

el perfil del hombre expone que el ideal de nuestra cultura debe ser la realización de un nuevo humanismo: “la esencia del humanismo cabe perfectamente dentro de nuestra cultura moderna, más todavía, hace falta para darle la profundidad que aún no tiene”¹⁴³. Por otro lado, al referirse a la identidad expone aquellas características esenciales de diversos tipos de mexicanos: "el pelado", "el mexicano de la ciudad", "el burgués mexicano", "la cultura criolla", todos estos son estereotipos expresados a través de la reflexión y la observación de las condiciones del mexicano.

Octavio Paz, en su obra “Laberinto de la soledad”,¹⁴⁴ describe la identidad del mexicano a través de un lenguaje florido y muy ilustrativo, reflejando el sentir de la cultura popular. Para Paz, el mexicano utiliza una serie de máscaras para esconder su falta de identidad, la cual lo sumerge en una incomunicación profunda. El mexicano se esconde en la fiesta, en la celebración, en el chiste, en el chascarrillo, e incluso en la violencia. El mexicano se burla de todo, hasta de su propia muerte.

El comportamiento del mexicano es un enigma que sirve para esconder una naturaleza que ni siquiera el mismo conoce. Las máscaras, que según Paz, tienen un origen histórico-mítico-psicoanalítico que se relaciona con la concepción del mexicano; tienen una función que se basa en la deformación de la realidad. La identidad del mexicano es descrita como parte de su historia colonial, desde los patrones del macho mexicano proveniente de la figura del español, prefigurado en Hernán Cortés, hasta la figura del ideal positivo del pueblo azteca con porte humilde y sumiso frente, a la violenta irrupción del conquistador.

Según el análisis de Octavio Paz,¹⁴⁵ el mexicano necesita poner distancia entre él y los demás; es un ser que debe estar lejos del mundo y de todo lo que este conlleva. Pues cuando se acerca a los demás, arriesga la pérdida de su identidad, como ocurrió cuando se encontraron la Malinche y Cortés. El encuentro con otros pueblos, lo conduce a la debilidad. Expresa su inferioridad con roles de autoritarismo y burla, en su vida

¹⁴³ Ibidem.

¹⁴⁴ Cfr. Octavio Paz, *El laberinto de la soledad, Postdata*, pp. 58-100.

¹⁴⁵ Ídem.

cotidiana; lo expresa a través de su veneración por la Guadalupana, en quien deposita todo su poder y su futuro.

O’Gorman también aporta su punto de vista sobre la identidad del mexicano; para ello responde afirmando que lo mexicano se compone de su historia y su cultura.¹⁴⁶ Para él la cultura mexicana se identificaba por el hecho de tener su iglesia, la iglesia del pueblo, también, por sus prácticas culturales como el comer, el trabajar, el modo de vestirse, etc. Es preciso tomar en cuenta la cultura cuando hacemos historia. El proceso de la diferenciación frente los “otros” resulta indispensable para construir la identidad propia; aunque no lo es cuando es una oposición hostil hacia otros, pues esto constituye un peligro.

Es importante aclarar que al hablar de “identidad” no conviene partir de “identidades esencialistas”.¹⁴⁷ Esencialista quiere decir aquí, inmutabilidad, inmanencia, que no cambia, pero las identidades no son “esencialistas”, sino cambiantes. Implican un modo de ser, una contextualización social, por ejemplo el ser mexicano, el cual no posee una identidad única. A este propósito, comenta Aguilar Camín: “Lo cierto es que nadie puede definir de qué está hecha, específicamente, nuestra identidad nacional, porque la identidad nacional no es una esencia, un catálogo fijo de rasgos implantados, de una vez y para siempre, en la mente y el corazón de una comunidad cualquiera. Como he tratado de recordar en estas páginas, la identidad nacional no es sino una mezcla de historia, mitos, invenciones oficiales e invenciones colectivas.”¹⁴⁸

La identidad se construye cada día, en cada nación y en cada pueblo. La identidad es relacional. Esto implica tomar en cuenta algunos ejes sociales que se relacionan con la identidad política, pública, privada, religiosa y social. En fin, nuestro repertorio social ubica nuestra identidad.

La identidad se ubica frente al mundo de la “otredad” y la “alteridad”; lo masculino frente a lo femenino, lo nacional frente a lo extranjero, lo regional frente a lo

¹⁴⁶ Edmundo O’Gorman, *México: el trauma de su historia*, pp. 50-75.

¹⁴⁷ Joseph Larrain, *Identidad y modernidad en América Latina*, p. 42.

¹⁴⁸ Héctor Aguilar Camín, “Por una historia patria para adultos”, en *Nexos*, abril de 1993, p. 32.

local, etc. Nos construimos socio-culturalmente desde los contextos sociales. Esta dimensión de alteridad es una dimensión constitutiva del “yo”. En consecuencia, la identidad alude a una relación social, la cual no es algo subjetivo, sino intersubjetivo.

La nueva identidad, que se busca en este período histórico, está en relación con el contexto del “otro”, en este caso, el mundo ubicado fuera de México. En el gobierno de Ávila Camacho, el contexto mundial estaba marcado por la Segunda Guerra Mundial y el concepto de Estado Nación se propagó como estrategia de identidad para las nuevas naciones surgidas del conflicto mundial; de la misma manera, en México el concepto de identidad fue relacionado con el concepto de “nación mexicana”. La “nación”, como marco de referencia, fue elemento y signo de “identidad” de las naciones a inicios del Siglo XX; esto tuvo un gran impacto en las políticas que el gobierno instrumentó en México.

2.4. Identidad, elemento socio cultural.

La identidad es un elemento socio cultural que no es fijo o inmóvil; más bien es una categoría cultural en proceso y en estado de construcción y reconstrucción, de acuerdo con los contextos históricos, por lo tanto, habrá que observar y reconocer qué elementos la integran y la modifican.

Afirmar la identidad es consolidar lo que se es. Este proceso de construcción de la identidad supone, como un juego de espejos, la confrontación con la mirada propia y la mirada del otro. Este proceso no es unidireccional o lineal, sino en intersección con una serie de contradicciones y procesos, en diversos sentidos y, en algún momento convergentes.

La nación mexicana se mira a sí misma ante el nacionalismo revolucionario reciente (1910-1929), buscando identificarse con esta categoría ideológica, la identidad, la cual es fruto de los años de lucha y confrontación. Así, la idea de nacionalismo se fortalece frente a las naciones en Europa que buscaban sacudirse, por un lado de la expansión ideológica del fascismo, y por el otro, de la atractiva presentación de las democracias de gobiernos que buscan la libertad y la igualdad para sus pueblos.

Este proceso de “identidad” no es lineal ni unidireccional, sino que presenta procesos regresivos y críticos. De ahí se explican las crisis periódicas y la preocupación por una identidad que ha caracterizado a varios períodos históricos en México.

Las “rupturas” que pueden darse en esta búsqueda de la identidad en México se relacionan con los distintos períodos de rompimientos internos, dentro del mismo proyecto de nación mexicana, propuestos por los distintos grupos que han gobernado al país. Estos “quiebres” se identifican a través de los momentos de confrontación que se han tenido en México, entre liberales y conservadores, entre el proyecto socialista y el democratizador o nacionalista, también como respuesta a la división surgida en México, durante el gobierno socialista de Lázaro Cárdenas.

Como la identidad no es algo estático o fijo, se ha ido construyendo a lo largo de décadas de lucha y confrontación en México. Existen tres dimensiones, en este proceso de construcción socio-histórico de la identidad, que se abordan a partir de los documentos históricos y las fuentes que se presentan para este análisis. La primera y elemental, tiene que ver con los elementos comunes, que podrían generar una *comunidad imaginada*, más allá de las diferencias, donde pueden ubicarse los sujetos como un “nosotros”, parte de una idea de nación.

La segunda, es la *de proyecto* (pues se habla de construcción). En este sentido el proyecto de nación, y por lo tanto, la construcción de la identidad, es una *realidad inacabada, una búsqueda o ideal por conquistar*. Lo que debe mantener a los mexicanos unidos es el destino compartido y un futuro común.

La tercera, es la confrontación con la mirada del “otro”. El período histórico que se ha vivido en México, después del proyecto socialista, llevó a comparar el proyecto de nación mexicana frente a la alteridad, el “otro, ya sea éste europeo o estadounidense. La alteridad se convierte en un referente externo para México, en este período de fortalecimiento de la Unidad Nacional, a través de varios referentes culturales, y mediante diferentes grupos políticos e ideológicos.

En estas tres dimensiones se articulan y encuentran momentos de afirmación y luchas internas, proyectos encontrados y miradas alternativas, que hacen descubrir que

conviven lo dominante junto a lo residual o junto a lo emergente. Se distinguen dos grandes componentes del análisis en la construcción de esta identidad cultural:

Por un lado, procesos de autodefinición (lazos internos comunes). En México se buscaron los referentes internos comunes a todos; se volvió a tomar la bandera de la “Unidad Nacional”, para hacer ver que México estaba en el proceso de recobrar lo que había perdido con la política ideológica del socialismo, durante el sexenio cardenista. Por otro, procesos de heterodefinición: mirada externa del “otro” que se ubica frente a mí. En este caso, son las naciones europeas contra las que se comparaba la nación mexicana en este período.

Algunos planteamientos orientados por lo anterior, reducen nuestra identidad a mera copia, imitación recurrente de modelos europeos/americanos.

Otros, de manera más radical advierten, que en esta búsqueda (de identidad) se expresa el complejo de inferioridad, frente a las producciones simbólicas de otros centros mundiales.

En este estudio se presentan caminos abiertos para un estudio histórico regional, acerca de las “cicatrices” culturales (campesinos y maestros), todavía abiertas y que fueron dejadas en el camino, durante el proceso de la construcción de la “identidad” nacional, antes y después de la Revolución Mexicana, aún en el período del gobierno de Manuel Ávila Camacho, cuya contextualización se realiza con el análisis de la educación rural y urbana.

Una forma particular de abordar el tema de la identidad, dentro de las historias nacionales, es presentar aquello que faltó integrar, la “alteridad”, los “otros” que no estuvieron contemplados en ese gran proyecto de nación. La “alteridad”, “lo otro”, “lo diferente” es parte importante de una nación. De acuerdo con esta investigación se trataba de un proyecto de unidad nacional, el cual incluía el proyecto educativo que buscaba unificar a los agentes sociales en torno a una ideología.

Los historiadores tienen que ocuparse de aquellas cosas o temas que han dejado huella en las regiones y que no se han tomado en cuenta, a la hora de hacer la historia de nuestros pueblos. El historiador tendrá que ser más creativo, indagando en los contextos

sociales de la época que se quiere estudiar, para así descubrir en ellos el significado del imaginario social.

Generalmente, los historiadores se han ocupado del tema de “identidad”, pero con la inclinación de echarle la culpa al otro. En el caso de los historiadores mexicanos, siempre inculpan al vecino del norte de ser causante de la pérdida de la identidad. En este estudio se toma en cuenta la “identidad” marcada por la diferencia con los “otros”, que serían los de abajo, ubicando, para esto, las relaciones de poder entre el gobierno federal y los grupos o sectores sociales como los campesinos, los maestros rurales, los comisariados ejidales y el gobierno estatal y el municipal.

Esta amalgama de relaciones sociales es tomada como el imaginario social que sirve de material para la investigación de historia cultural y social. Así, el campo representacional de estas relaciones toma en cuenta lo cotidiano, donde se permite la identificación de una parte de la sociedad, mediante la diferenciación, y a partir de ahí, construir esa identidad que el gobierno, en ese momento, proponía con la ideología de “Unidad Nacional”.

Analizar la identidad desde las cicatrices dejadas por la historia es acercarse en este estudio a las partes de la sociedad que han sido marginadas de las políticas culturales y a quienes no se les cumplieron las promesas de la revolución en la búsqueda de la justicia y de la igualdad social.

2.5. Aparato teórico y metodológico.

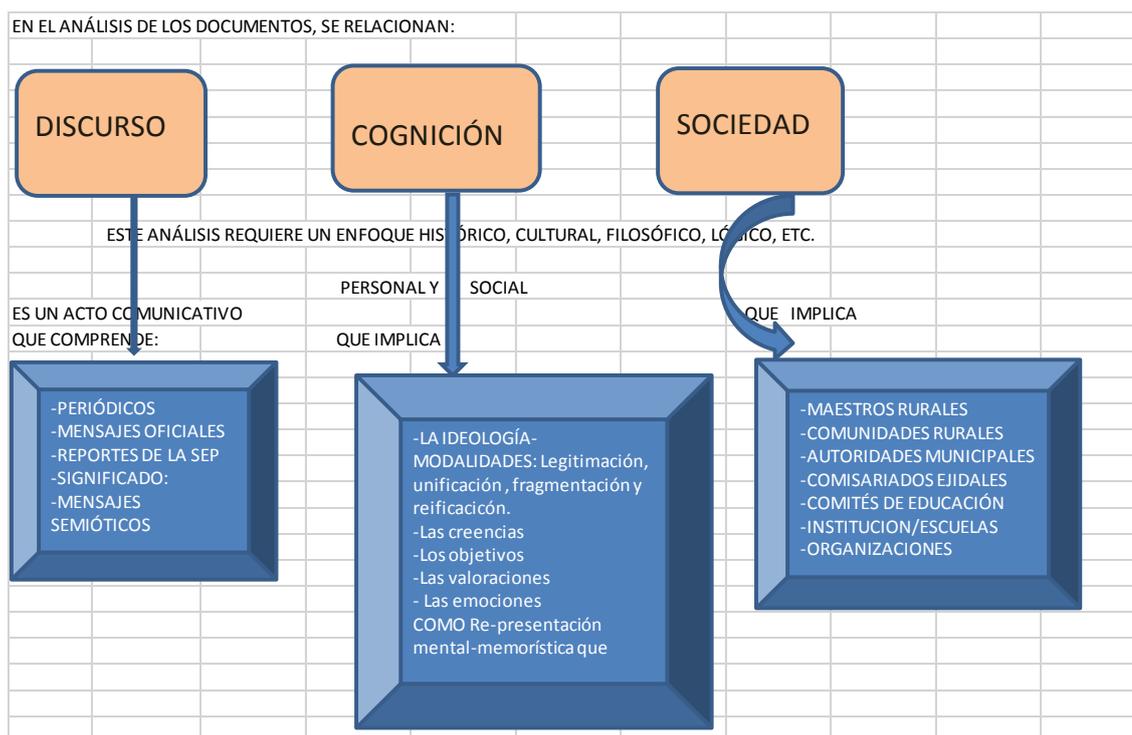
Esta tesis recurre al enfoque teórico del Análisis Crítico del Discurso que sostiene Teun Van Dijk, el cual combina varios elementos en su triángulo conceptual y disciplinario: *la cognición, la sociedad y el discurso*.¹⁴⁹ En forma particular, se apoya en el Enfoque Histórico del Discurso de Wodak.¹⁵⁰

¹⁴⁹ Teun Van Dijk en Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*, pp.145-167.

¹⁵⁰ Idem.

Este triángulo conceptual, *cognición, sociedad y discurso* es expresado por TEun van Dijk como una interfaz socio-cognitiva del Análisis del Discurso. En primer lugar, con el Discurso el acto comunicativo se inicia con el documento mismo, el cual puede ser el periódico, la carta del profesor rural o el documento oficial de la SEP, de un inspector, o cualquier imagen topográfica, etc. Para el segundo elemento que es la Sociedad, se compone de los actores sociales que entran en relación semiótica, los cuales aquí son el presidente municipal de Atlacomulco, los comisariados ejidales y municipales, secretarios de la SEP estatal y federal, los maestros rurales y los padres de familia que entraban en relación en sus comunidades. Finalmente el último elemento es Cognición, el cual está compuesto por la ideología, los valores y las creencias, objetivos, fines y elementos que pretendían dar legitimación al macrotema central de este sexenio que fue la Unidad Nacional.

Se ilustra este enfoque de Teun Van Dijk,¹⁵¹ con el siguiente diagrama:



¹⁵¹ Teun Van Dijk, en Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso*, pp.145-167.

Así este Enfoque Histórico del Discurso,¹⁵² se utiliza en el tratamiento y análisis de los documentos de esta investigación. Para lograr este objetivo, se han dividido los actores sociales y políticos a través de los discursos que han emitido en torno al Macrotema principal, que es Unidad Nacional y a partir de éste se generaron los subtemas, y a partir de ellos, los ámbitos de acción, que son los segmentos de la sociedad que comprenden y agrupan los marcos de discursos, los que este caso son llamados los Ámbitos de Acción.¹⁵³ Estos ámbitos son: el Político, el Magisterial, el Mediático, y el Legal. En torno a estos ámbitos se agrupan las variedades discursivas compuestas por las leyes reglamentarias y declaraciones oficiales del Gobierno y de la SEP, discursos oficiales, declaraciones, notas de periódicos, opiniones y comunicados de la SEP y de los periódicos, así como las conversaciones y reportes de los inspectores y de los maestros rurales en el municipio de Atlacomulco.

Esta categoría ideológica de Unidad Nacional guía la tesis en forma estructural. Como se ha mencionado renglones arriba, este concepto será el rector y unificador del análisis de los documentos. Como es un Macrotema fundamental, este funcionó como el acontecimiento comunicativo por excelencia en el sexenio de Ávila Camacho, y en torno a él se agrupan los ámbitos de acción.

Se busca, por medio de esta metodología, identificar las complejas relaciones involucradas entre los diferentes actores sociales, en este período histórico. Estas ideas proyectadas a través de los textos expresan lo “mental” o “cognitivo” de la sociedad; como tal, son ideas sociales que tenían el objetivo de controlar y mantener las relaciones de poder y dominación, que el presidente en turno había desarrollado como política de su sexenio, a través de mensajes con intenciones ideológicas concretas.

El enfoque concreto es ver cómo las ideologías, expresadas desde el poder por los actores involucrados, inciden en el cambio social del México, en los primeros años de la década de 1940. Se ha dicho que los actores sociales necesitan y utilizan el lenguaje, el texto y la comunicación para transmitir y hacer significativo su discurso.

¹⁵² Ruth Wodak, “Enfoque Histórico del Discurso”, en Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso*, p.104.

¹⁵³ Idem, p.105.

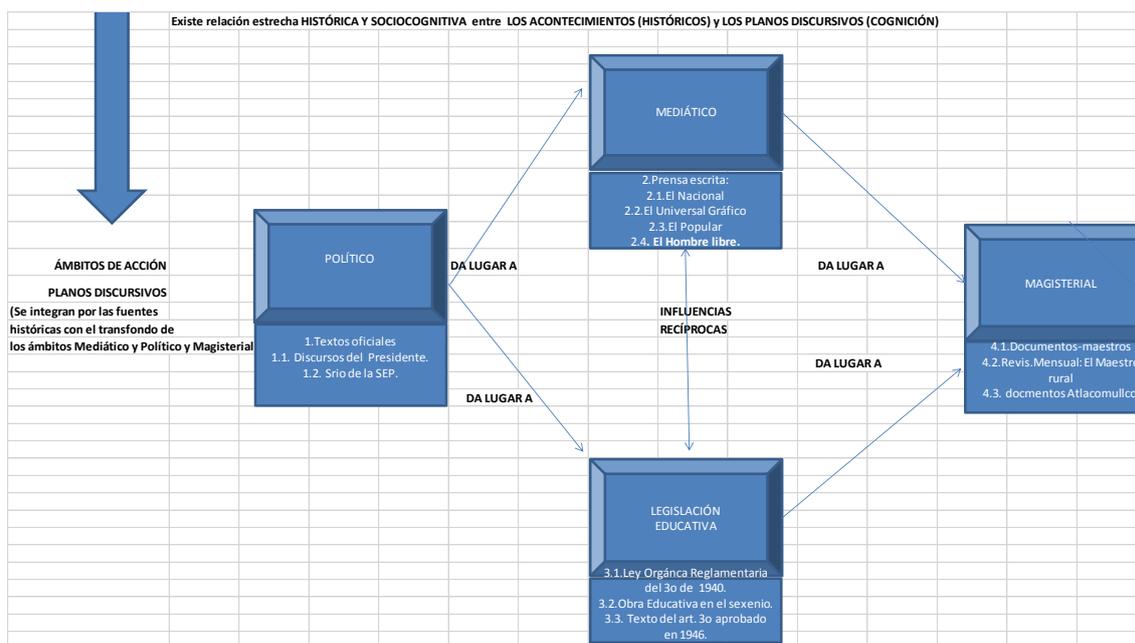
Para este fin, aquí se clasifican una serie de discursos históricos tomados de las fuentes, principalmente textos de maestros, de secretarios de la SEP y de periódicos de la época, que están dentro de este objetivo propuesto.

En el diálogo o interacción comunicativa entre los actores se dio una relación simétrica: por un lado los poseedores de un discurso dominante, y por el otro, un grupo social de recepción, de rechazo, de oposición, de análisis e interpretaciones, que se reconstruirán a partir del discurso histórico contenido en los documentos. Es importante señalar aquí que este modelo de recepción no es meramente lineal (Emisor/Mensaje/Receptor), a través de los documentos que la SEP, o los órganos oficiales que enviaban a las escuelas rurales y urbanas en el país. Supone una estructura compleja de relaciones que se dan en este tiempo histórico, en una determinada sociedad. Las etapas por las que pasa todo mensaje, sea escrito o mediático son variadas y complejas y provocan una transformación, desde sus orígenes hasta su recepción; así lo afirma Stuart Hall ¹⁵⁴ y lo confirma Wodak al comentar que se da una relación situacional, institucional y social que configura los discursos y los afecta.¹⁵⁵

Para visualizar la relación de los ámbitos de acción se presenta este mapa mental con las relaciones discursivas e ideológicas bajo el enfoque de Wodak. Los planos discursivos se relacionan con los ámbitos de acción y se comunican entre sí a través de los documentos de los profesores rurales, de los reportes de inspectores y de mensajes del presidente municipal y autoridades estatales y federales de la SEP.

¹⁵⁴ Stuart Hall, citado en McQuaeil, *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, p. 101.

¹⁵⁵ Ruth Wodak, "Enfoque Histórico del Discurso", en Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso*, p. 104.



Hall recalcó que los mensajes están codificados desde el momento de la producción, los comunicadores eligen codificar sus mensajes de acuerdo con los fines, tanto ideológicos como institucionales, pretendidos sobre la audiencia, y, pueden manipular el lenguaje para lograr sus fines. (En este caso para los profesores rurales o para el público en general en el periodo histórico analizado).

Por el lado de los receptores, a quienes llega el mensaje a través del discurso escrito, están obligados a interpretar y a aceptar el mensaje tal como se les ha enviado; sin embargo pueden resistirse a esa influencia ideológica leyendo el mensaje de forma diferente, quizás hasta rechazándolo, pues lo leen desde su propio contexto y realidad, la cual es diferente y exige una posición muy particular.

Por otro lado, hay que destacar que el envío de los mensajes discursivos y mediáticos supone una circulación y distribución en las diferentes audiencias. Una vez enviado el mensaje es traducido-transformado en prácticas sociales, si el circuito de la comunicación es completado por el receptor. Este proceso supone un significado producido y recibido, en el extremo de los dos canales. Si no hay significado en el discurso, no existe efecto y no produce los resultados esperados. Esos momentos son

llamados por Hall, codificación y decodificación.¹⁵⁶ Un mensaje nunca es enviado en “vacío”, siempre tiene un sentido y es significativo para quien lo produce o escribe y para quien lo recibe y transforma.

Ese mensaje-discurso tiene un código de significados y obedece a unas reglas discursivas del lenguaje, para que sea efectivo. De esta manera, ese discurso codificado “tiene un efecto”¹⁵⁷ y así influye, entretiene, instruye o persuade al receptor, generando consecuencias de comportamiento, cognitivas, emocionales e ideológicas.

Así pues, los discursos comprenden una práctica social de envío-recepción, que indica y contiene algo para aquél que los lee y los observa; así producen y reproducen la vida socio-histórica-cultural. Es muy conveniente este método de análisis del discurso histórico, pues permite entrar al objeto de estudio desde una perspectiva multidisciplinaria. Por lo tanto, rebasa la lingüística y el mismo campo de las ciencias del lenguaje.¹⁵⁸

El campo que aborda esta investigación es el campo educativo y sus repercusiones sociales y regionales. Los profesores rurales entran en relación necesaria con los responsables de la política en su campo de acción; por su parte, también estos actores, como grupo, que tiene autoridad y goza de la influencia para tomar decisiones y cambiar el rumbo de la política educativa, por ello, este grupo en general se concibe como modelador de opiniones y defensor de los intereses públicos. Por otro lado, se encuentra el grupo de receptores: los maestros como destinatarios activos de una política de gobierno estatal o federal, los cuales cambian constantemente sus orientaciones, dependiendo de los grupos sociales a los que sirven o moldean; así, sus acciones educativas son marcadas por la ideología de los emisores de los mensajes. Por consiguiente, existe una influencia mutua entre los políticos, los medios (en este caso la prensa escrita), y la comunidad y los maestros; dicha influencia se vuelve más compleja en la medida en que se relacionan los actores comunicativos.

¹⁵⁶Cfr. Stuart, Hall, *Cultural Studies and its Theoretical legacies*, pp. 277-294.

¹⁵⁷ Idem.

¹⁵⁸ Julieta Haidar, *El poder y la magia de la palabra, el campo del análisis del discurso*, p. 23.

En este tipo de relación social, donde entran en juego varios actores, es difícil determinar quién influye a quién. Cualquiera pensaría que los políticos, el gobierno, los secretarios de estado son quienes tienen influencia definitiva sobre la población; sin embargo, se observa cada vez con más frecuencia, que las palabras del político responden a una demanda o expresión de la comunidad con la que se relacionan constantemente, y, de esa respuesta a sus mensajes depende su aceptación o rechazo.

El enfoque histórico del discurso, vinculado fuertemente al Análisis Crítico del Discurso (ACD), sigue y se orienta por una teoría crítica social. Lo que se entiende aquí con la noción de “crítica” responde a lo que Ruth Wodak dice: “es el resultado de tomar cierta distancia respecto de los datos, enmarcar éstos en lo social, adoptar explícitamente una postura política y centrarse en la autocrítica”¹⁵⁹. Wodak comenta que esta postura crítica en los textos escritos está enmarcada por el fluir del devenir histórico y por la interrelación de unos con otros en el contexto social; esto lo confirma Jäger cuando dice: “los discursos tienen raíces históricas y están entrelazados”¹⁶⁰. En este sentido muestra cómo los que se sirven de este análisis crítico del discurso frecuentemente utilizan de forma preponderante los conceptos de poder, ideología e historia. Por lo tanto, como el discurso responde a una realidad muy heterogénea, y, además la relación entre lenguaje y sociedad es tan complejo y multifacético, el acercamiento del estudioso deberá estar marcado por un enfoque interdisciplinario.

Para reducir al mínimo, y en forma directa el riesgo de caer en interpretaciones sesgadas, se sigue el método de triangulación. Esto viene a propósito del enfoque histórico del discurso, pues un rasgo distintivo es trabajar con diferentes enfoques y una visión multidisciplinaria. Así pues, al investigar los diferentes temas y textos históricos, se integrará una amplia y rica información disponible sobre fuentes históricas, con el trasfondo de los ámbitos, tanto social como político y magisterial, propios del tema que se investiga en este estudio.

Esta exploración documental, como se ha reiterado, tiene que ver con la política de la Unidad Nacional propuesta durante el gobierno de Ávila Camacho desde 1940,

¹⁵⁹ Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso*, pp. 26-29.

¹⁶⁰ Idem.

quien la propuso como estrategia ideológica de su gobierno. El ámbito social se profundiza al contextualizar los discursos con el momento histórico que se vivía. En este contexto se insertan los acontecimientos discursivos. Tales acontecimientos discursivos están marcados e influidos por la presencia del presidente Ávila Camacho a través de sus discursos, por la presencia de Octavio Véjar como segundo Secretario de la SEP y por el liderazgo del secretario Jaime Torres Bodet.

Los discursos son parte medular en esta investigación. “Un discurso es una forma de significar un particular ámbito de la práctica social desde una perspectiva específica”¹⁶¹. Las determinaciones situacionales, institucionales y sociales configuran los discursos y los afectan. Los discursos influyen, tanto las acciones y los procesos sociales y políticos de carácter discursivo, como los procesos no discursivos. Así pues, el “discurso” se entiende como un complejo conjunto de actos lingüísticos simultáneos y al mismo tiempo interrelacionados, actos que se manifiestan a lo largo y ancho de los ámbitos de acción, señalados en el Enfoque Histórico de Wodak.

Los “textos” pueden considerarse como los productos materialmente duraderos de las acciones lingüísticas. Estos textos se encuentran ubicados dentro de las “variedades discursivas”, según Fairclough¹⁶²; se caracterizan por “el uso convencional, más o menos esquemáticamente fijo del lenguaje asociado a una particular actividad, como “una forma socialmente ratificada de utilizar el lenguaje en relación con un particular tipo de actividad social”¹⁶³

Una característica destacada de un discurso es el “macrotema”. Como se ha mencionado antes, el macrotema aquí es la “Unidad Nacional”. Éste permite la existencia de otros subtemas, los cuales son el nuevo ciudadano, la justicia social y la escuela rural.

¹⁶¹ Ruth Wodak, “Enfoque Histórico del Discurso”, en Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso* p. 104.

¹⁶² Idem, p. 105.

¹⁶³ Idem, p.109.

Los textos, siguiendo a Wodak, pueden concebirse como productos materialmente duraderos de las acciones lingüísticas. Se aborda, en este estudio, lo que Wodak llama variedad discursiva, que tiene conexión con el texto en cuanto a que utiliza un lenguaje que tiene relación con un particular tipo de actividad social. Así, en este estudio se presentan las variedades discursivas que ayudarán a profundizar los escenarios históricos del contexto de 1942 a 1946, a través de los ámbitos de acción.

El ámbito de acción puede entenderse como segmentos de la gran realidad social donde tiene cabida la vida en sí, lo cual contribuye a dar un marco a los discursos. En esta investigación, estos ámbitos de acción son el ámbito político, el legal, el magisterial y el mediático, a los que se integran y relacionan los documentos que se emitieron por los diversos actores, como en seguida se comentan.

Para el primer ámbito, donde el estado ejerce su función, es el área política donde actúa el estado y la acción política tiene que ver con los discursos y declaraciones oficiales propios del estado a través del presidente y de los secretarios en turno.

En segundo lugar, la función legislativa en relación con la educación, tanto la formación de la opinión pública y la acción ejecutiva del gobierno que contiene programas y proyectos educativos que se dictaron desde el gobierno federal, la reforma de ley en 1946 con el Secretario Jaime Torres Bodet, permiten apreciar las variedades discursivas. Así, un discurso puede moverse y desplazarse de una acción a otra, dentro ámbito político.

El tercero es el ámbito magisterial. A este pertenecen los discursos propios de los formadores de opinión pública, como los maestros, el secretario de la SEP y los inspectores de la SEP. Expresiones de los maestros rurales y urbanos, asimismo la elaboración de documentos que fueron reportados como informes de las actividades que realizaban en sus escuelas rurales anualmente. Se analizan las variedades discursivas a nivel rural como son: declaraciones, comentarios, peticiones, quejas, peticiones, de profesores y del presidente municipal, los comisariados ejidales y municipales, que tenían influencia regional; y a nivel nacional a través de los textos que se encontraron en el archivo de la SEP, así como las declaraciones de profesores en relación a la sociedad urbana, expresadas en la Revista Mensual del Maestro rural editada por la SEP o en algunos periódicos de circulación nacional.

El cuarto ámbito de acción, tiene que ver con el ambiente mediático con la prensa escrita, cuyo papel es la publicidad y la propaganda política para la formación de la opinión pública. Entre los periódicos revisados están el Hombre Libre y el Periódico el Popular, o el Universal Gráfico. Se distinguen aquí declaraciones de personas importantes en el gremio. Respuestas y orientaciones que daban los maestros a problemas de las comunidades rurales o urbanas. Declaraciones importantes del presidente, ante problemas relacionados con el magisterio o con las políticas del estado central. Se evaluarán las declaraciones y textos que se encuentren en la prensa escrita entre 1942 y 1946, hechas por los diferentes actores sociales y políticos en estos periódicos.

Estas variedades discursivas, también llamados hilos discursivos, tienen una historia, un presente y un futuro. Por ello, es necesario analizarlos dentro de los marcos temporales más amplios, a fin de descubrir su fuerza y densidad, y revelar los enmarañamientos que se generan en los discursos tan diversos de este periodo histórico, y al cual este estudio se dedica de manera especial.

SEGUNDA PARTE: CONTEXTOS

CAPITULO 3

CONTEXTO HISTÓRICO

En estas primeras líneas se expresan algunas ideas en relación con la participación de la escuela y el magisterio, en la evolución de la educación a inicios del siglo XX, hasta llegar a la reforma socialista promovida por el General Lázaro Cárdenas del Río. Se abordan algunos puntos importantes en relación con el papel que jugó la Secretaría de Educación en el desarrollo de los programas educativos después de la Revolución, y algunos años previos a la reforma de 1934, la cual impulsó una manera nueva de promover la educación.

3.1. La escuela al inicio del siglo XX y factores previos a la escuela socialista.

A inicios del siglo XX, los esfuerzos del Porfiriato por llevar la educación a todos los rincones de México, no habían tenido el resultado deseado, pues de los 15'160,369 habitantes que había en el país, alrededor de 11'888,693 eran analfabetas, es decir el 78.40% del total de la población.¹⁶⁴ Se pretendía que la educación básica llegara a toda la población, buscando con esto desaparecer el analfabetismo y la ignorancia del pueblo. Por lo tanto, el papel del maestro era fundamental para lograr los objetivos que el gobierno se proponía. En esta escuela se necesitaba un maestro con otras aptitudes; de tal manera que fuera capaz de motivar que los alumnos utilizaran la observación, el análisis y la comprobación, como herramientas de conocimiento y no la memoria. No se daba importancia a la erudición, sino a la capacitación del individuo como parte del aparato productivo y económico de la época. Se estaba gestando en el México de finales de siglo un despegue industrial, basado en factores claves como la siderurgia, el petróleo y las comunicaciones, entre otros. Aunado este objetivo de desarrollo, se polarizó el grupo de inconformes por las políticas del Porfiriato, los liberales y conservadores vieron que el modelo político y social estaba debilitado y no respondía a las demandas de la población, pues una gran mayoría había quedado marginada de estos

¹⁶⁴ Luis Chávez Orozco, *El crisol de la Revolución*, pp. 40-55.

programas tanto educativos, como sociales, como señala muy bien Luis Orozco en los datos que se refieren, párrafos anteriores.

A los ojos de los grupos inconformes el régimen se mostraba complaciente sólo con un sector social y económico: la oligarquía, que era la entidad pudiente y adinerada que estaba ligada preferentemente con los intereses extranjeros, beneficiarios reales y preferentes, del tan renombrado, progreso mexicano. Poco a poco, se había llegado a dudar del artífice del progreso en la personalidad de Díaz. La sociedad se había desencantado al final del siglo y en los albores del nuevo. Todos coincidían que debía haber un cambio. Todos eran testigos de lo inoperante de las instituciones políticas. Del servilismo del legislativo frente a los dictados y gustos del presidente, de la ineficacia de la justicia y también de la corrupción de los grupos políticos, al servicio del grupo en el poder.

La corriente del positivismo, ideología del Porfiriato, abanderada y defendida por Gabino Barreda, parecía que había sido traicionada; era una corriente que había sido utilizada para excusar una situación de injusticia social, absolutamente contrarias a las ideas preconizadas por Augusto Comte. Éste, llamado positivismo ortodoxo, disentía de las consecuencias que había adoptado el Porfiriato. Este positivismo oficial había adoptado la idea egoísta de la selección natural y de la supervivencia del más apto. Por otro lado, el amor, que era un pensamiento central de la filosofía comtiana, estaba ausente en este grupo en el poder. La educación, que era el producto más acabado del Porfiriato, a los ojos de los críticos, debía reformarse y orientarse por nuevos derroteros. El arte y la cultura, que promovió el Porfiriato, fue al estilo y a la usanza europea. De ahí que se gestaron duras críticas a las normas sociales y a los escándalos que representaba la sociedad porfiriana, por sus formas acartonadas y convencionales de la vida social.

En este escenario, la nota más fuerte la dieron los líderes y gestores del periodismo liberal de esa época. Los que pudieron mantener esa crítica lo hicieron en forma valiente y arriesgada, padeciendo los embates de las persecuciones del gobierno de Díaz. Clausuras, castigos, cierres y desaparecidos fue la acción brutal contra la prensa de ese entonces. La clausura de los periódicos, la persecución sistemática y el encarcelamiento de los redactores demostró la gran preocupación, que ya para inicios del siglo, se cernía en las altas esferas del grupo en el poder del porfirismo reinante.

Periodistas como Daniel Cabrero, editor del famoso periódico “El Hijo del Ahuizote” y “El Ahuizote Jacobino”; Jesús Martínez con su periódico “El colmillo Público” y Jesús y Ricardo Flores Magón, animadores del periódico “Regeneración”, son algunos de los aguerridos y tenaces periodistas que enfrentaron al régimen.

Los hermanos Flores Magón manifestarán en sus escritos en el periódico “Regeneración” sus inquietudes de cambio del gobierno de Díaz. Sus ideas se fueron convirtiendo en patrimonio de un grupo grande de mexicanos inconformes con la forma de gobernar de este grupo. Ricardo Flores Magón se convirtió en la figura más relevante de los tres hermanos Enrique, Jesús y Ricardo. Hubo, en San Luis Potosí, movimientos de rebeldía, anteriores a estos hermanos, donde se fundó el Club Liberal, como resultado del Congreso Nacional de Liberales el 5 de febrero de 1901; ahora, fruto de estos grupos, se fundó el Partido Liberal.

Es importante citar en estas líneas algunos ideales que los creadores del Programa del Partido Liberal asentaron ahí para beneficio de todos los mexicanos. Una de las primeras ideas asentadas ahí expresan sus quejas por las persecuciones de la dictadura de Díaz y sus anhelos de emancipación: “El partido Liberal, dispersado por las persecuciones de la Dictadura, débil, casi agonizante por mucho tiempo, ha logrado rehacerse, y hoy rápidamente se organiza... lucha contra el despotismo reinante en nuestra patria”¹⁶⁵

Uno de los ideales que se expresan en este Programa del Partido Liberal, tiene que ver con la educación, así lo expresan:

La instrucción de la niñez debe reclamar muy especialmente los cuidados de un gobierno que verdaderamente anhele el engrandecimiento de la patria. En la escuela primaria está la profunda base de la grandeza de los pueblos, y puede decirse que las mejores instituciones poco valen y están en peligro de perderse, si al lado de ellas no existen múltiples y bien atendidas escuelas en que se formen los ciudadanos que en lo futuro deban velar por estas instituciones. Si queremos que nuestros hijos guarden incólumes las conquistas que hoy para ellos hagamos, procuremos ilustrarlos y educarlos en el civismo y el amor a todas las libertades.¹⁶⁶

¹⁶⁵ Manuel González Ramírez, *Planes Políticos y otros Documentos*, p. 3.

¹⁶⁶ Idem, p. 6.

Estas ideas educativas encerraban anhelos e ideales de cambio y de superación; por ello se afirma que las instituciones poco valen si sus ciudadanos no las respetan y engrandecen con actitudes de amor a la patria; se guarda el civismo como programa para la instauración de una mejor sociedad que viva con libertad y justicia. Esto, en clara alusión al gobierno de Díaz que se había conducido mal, otorgando privilegios y distinciones a muchos funcionarios y favoreciendo autoridades corruptas y abusivas con el pueblo, que controlado por su poder, poco se atrevía a protestar.

El gobierno de Díaz vio con malos ojos estos grupos de liberales que se habían unido para criticar sus políticas de gobierno, a través de organizaciones de protesta y mediante escritos en los periódicos, en consecuencia el gobierno se dedicó a boicotear su trabajo y debilitar sus organizaciones. Sin embargo el interés de estos grupos era hacer conciencia de que debía haber un cambio en México y de que se debía transformar el estilo de gobernar. El mismo título del periódico de los Flores Magón así lo señalaba: “Regeneración”; despertar de la sociedad mexicana, que conservando lo mejor del Porfiriato: la paz, avanzara hacia el camino de la democracia. En sus escritos decían los Flores Magón: “no queremos revolución”, pero queremos moralidad administrativa.¹⁶⁷

En el proyecto de los hermanos Flores Magón, cuya característica era liberal, se promovieron las cualidades propias de la educación elemental en México, las cuales pretendían hacer cumplir la obligatoriedad y laicidad. Esta será la gran preocupación permanente, no sólo entre los ideólogos opositores al Porfiriato, sino de los posteriores pedagogos y de los legisladores que tenían influencia política en la educación, durante este período al final del Porfiriato.

Durante la dictadura de Porfirio Díaz los ideólogos de la educación no lograron disminuir el analfabetismo. La oferta educativa se concentró en las ciudades y privilegió sectores muy particulares; de modo que la educación primaria, y particularmente la rural, en el resto del país, mantuvo su atraso y marginación.

¹⁶⁷ Ricardo Flores Magón, *Epistolario y Textos*, pp. 49-89.

Algunos autores, como Milada Bazant,¹⁶⁸ sostienen que al inicio del Siglo XX y después de la revolución no disminuyó el analfabetismo, a pesar de los esfuerzos de los gobiernos pos-revolucionarios. Sin embargo, con objeto de cumplir con algunas demandas de la revolución se multiplicaron las escuelas normales rurales, que organizadas con una pedagogía moderna y con nuevas técnicas, pretendían alejar el fanatismo religioso, tanto en las escuelas primarias, como en las técnicas, creadas para la formación de los obreros, y con mayor razón en las escuelas de educación superior.

Es necesario expresar algunas ideas acerca de algunos profesores rurales que tuvieron un papel decisivo en el movimiento revolucionario de 1910, cuyo resultado fue la Constitución de 1917. Se puede afirmar que hubo dos tipos de personajes influyentes en la revolución y en los años siguientes. Uno de ellos fue el profesionista astuto y calculador, que normalmente vivió en las ciudades principales del país, que fue licenciado en derecho o profesionista de otra especialidad y que jugó un papel decisivo como parlamentario en las discusiones y escritos en las legislaturas del Congreso Federal en estos años de la Revolución; como ejemplo podemos citar al Lic. Luis Cabrera que fue consejero político y un gran parlamentario durante el gobierno de Venustiano Carranza y que además fungió como Ministro de hacienda de México de 1918-1920.¹⁶⁹

En el periodo de Carranza surgieron otros grupos de profesores rurales que contribuyeron al desarrollo de las comunidades del México posrevolucionario, entre ellos encontramos varios nombres, por ejemplo al profesor Otilio Montaña, quien siendo maestro rural auxilió a Emiliano Zapata (1911) en la escritura del Plan de Ayala.

La idea que se tenía de los profesores rurales, en los años previos a la Revolución, era de revoltosos y agitadores sociales, en las comunidades donde realizaban su labor educadora. Así lo comenta uno de los pocos historiadores que dio cuenta de este hecho: Francisco Bulnes, quien en sus escritos se refiere a papel de los maestros de primaria en la Revolución. De acuerdo con él, los maestros no hicieron sino

¹⁶⁸ Milada Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, p. 39.

¹⁶⁹ Zoraida Josefina Vázquez, *La educación en la Historia de México*, p.145.

conspirar individualmente y en grupos contra el gobierno de Porfirio Díaz, alentando la Revolución. Incluso se refiere por su nombre a algunos de ellos:

... es posible medir el valor de la escuela (primaria) popular en México con sólo darse cuenta de la parte decisiva que tomaron los maestros en la Revolución... Antonio I. Villarreal, presidente de la Convención de Aguascalientes de 1914... Otilio Montaña...Manuel Chao, general villista y exgobernador de Chihuahua; Braulio Hernández, apoyo de la revolución vazquista y exsecretario de Abraham González, gobernador de Chihuahua...Praxedis Guerrero, el poeta socialista y general que dirigió el movimiento magonista en Chihuahua; el general Carrera Torres, el líder constitucionalista más celebrado en el Estado de San Luis Potosí...¹⁷⁰

Así pues, los profesores jugaron un papel fundamental en este periodo largo y tormentoso de 1906, hasta que se erigió la constitución de 1917. Los maestros tuvieron un contacto más cercano con las masas campesinas inconformes, debido a las condiciones sociales y económicas que se había generado durante los años del Porfiriato.

Ejemplos del compromiso y de la conciencia patriótica y revolucionaria que tuvieron muchos profesores rurales abundan en diversos estudios sobre la educación en México. Josefina Zoraida Vázquez realiza una mención especial a dos profesores en este período importante de la revolución: el profesor Esteban Baca Calderón y el profesor Alberto Carrera Torres¹⁷¹

Sobre el primero refiere que por más de una década giró de un lado para otro, dando tumbos como profesor rural de primaria y como minero en la mina de Cananea. Director de escuela y líder de la huelga de cananea, debido a la aceptación y confianza que le tenían los campesinos y los mineros, pudo realizar estas labores de cambio y de protesta en estos años. Llegó a ser gobernador y participó como delegado constitucional en el Congreso de Querétaro. Influyó en la redacción de los artículos 3o, 27 y 123 de la constitución.

¹⁷⁰ Francisco Bulnes, citado por Josefina Zoraida, en *La educación en la Historia de México*, p. 145.

¹⁷¹ Cfr. Josefina Zoraida, Vázquez, *La educación en la Historia de México*, pp. 140-170.

Del segundo profesor, Carrera Torres Zoraida realiza una investigación amplia de su participación como profesor de primaria y como general de la revolución¹⁷². Comenzó su trayectoria revolucionaria cerca de Tamaulipas, expandiendo su influencia ideológica y militar desde San Luis Potosí, hasta llegar a tener un papel importante a nivel nacional, ya que se asoció a la causa constitucionalista de Carranza. Realizó campañas como general activo, en varias regiones de México. Él era el típico maestro que ascendió de ser un profesor rural de provincia, hasta convertirse en líder revolucionario influyente. En 1906 leyó los ejemplares de la “Regeneración” de los hermanos Flores Magón que ocasionalmente llegaba a su provincia. Se unió al Partido Liberal Mexicano y luchó contra el régimen de Díaz.¹⁷³

Estos maestros rurales, como Montañón en Morelos y Librado Rivera en San Luis Potosí, quien fue instructor de Antonio I. Villareal, y otros que no se mencionan aquí, jugaron un papel radical en la realización de la revolución mexicana. Sus ideales consistieron en acabar con la dictadura de Díaz, promover una reforma educativa y cambiar las condiciones socio-económicas producto de 30 años de marginación. Su identificación con las masas campesinas, obreras o mineras contribuyó al cambio de México y su influencia fue decisiva en el ideal que ellos tenían de mejorar las condiciones del país: “...la ética puritana y el idealismo inalterable, la devoción a la reforma educativa y agraria, las reformas económicas, el desinterés de los puestos públicos, la gravitación hacia la izquierda fueron elementos más o menos comunes a todos los maestros de escuela.”¹⁷⁴ Muchos de ellos permanecen desconocidos al historiador y en la historia de México, pero su contribución fue valiosa y decisiva.

Los gobiernos posteriores a los años de la revolución, como el gobierno de Obregón, con la reforma agraria y el de Calles con su política de unidad fundando el partido PNR que aglutinó todas las fuerzas políticas en aquel momento, y creando instituciones que darían a México progreso y desarrollo. Su trabajo fue hacer cumplir las demandas de la revolución que se conservaron en la carta magna: educación gratuita

¹⁷² Ibidem, p.145.

¹⁷³ Ibidem, p. 158.

¹⁷⁴ Ibidem, p.161.

para todos, libertad, justicia, y respeto a las instituciones que sería la lucha de los caudillos de la revolución.

Apenas se estaba organizando el Estado pos-revolucionario y bajo el gobierno de Calles, líder anticlerical, estalló en México el conflicto religioso contra la Iglesia, so pretexto de dar cumplimiento estricto al artículo 3º. El presidente Calles con justa razón, luchó para que se cumplieran las condiciones básicas de la educación laica en las escuelas primarias pertenecientes al Estado y en las particulares. Este problema llegó a su clímax con el movimiento cristero. De 1926 a 1929 se dio la guerra entre el Estado y la Iglesia, dividiendo al país y retrasando los programas y planes de la educación en México.

Años antes del movimiento cristero, se habían intentado nuevas formas para llevar la educación al México rural, en primer lugar con Álvaro Obregón se dio excelente adelanto político educativo, ya que para 1921 se crea a Secretaría de Educación Pública; y con esta se promovió una revolución editorial cuya objetivo fue proporcionar lectura al pueblo.¹⁷⁵ De Igual forma particularmente bajo la dirección de José Vasconcelos se multiplicaron el número de escuelas, ya que estaba consciente del atraso y marginación en que se encontraban los campesinos e indígenas. Con este objetivo, promovió decidida y generosamente las misiones culturales. Éstas tenían como misión preparar a los profesores rurales y hacer llegar a los lugares más apartados de México la instrucción, y promover la unificación de todos los mexicanos al amparo de los valores nacionales.

Así lo comenta Loyo Engracia cuando afirma: “El gobierno inició su programa escolar en el medio rural con la creación de centros educativos llamados “Casas del pueblo”, edificadas con el esfuerzo de toda la comunidad y cuyas enseñanzas se extendían a los miembros adultos e iban más allá del programa escolar tradicional. A la alfabetización se agregaban la castellanización, pláticas instructivas de todo tipo...”¹⁷⁶

¹⁷⁵ Engracia Loyo, “Lectura para el pueblo”, en Josefina Zoraida Vázquez, *La educación en la historia de México*, pp. 244-245

¹⁷⁶ Engracia, Loyo Bravo, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, p. 125.

Las misiones culturales enfrentaron al mismo tiempo dos retos: por un lado la preparación de los maestros que se necesitaban para una obra tan grande, y por el otro, el despliegue extenso de recursos y personas, que exigía un territorio tan vasto como el de este país.

Para el primer reto, se prepararon maestros en las normales, tanto urbanas como rurales. Al principio se quiso trabajar sólo en las zonas urbanas, pero el primer objetivo era trabajar en las zonas rurales, para ello se impulsó ampliamente el desarrollo de las escuelas rurales y se trabajó con las misiones culturales, de este forma se encuentra la primera misión en Zacualtipan, Hidalgo en 1923, la cual estuvo dirigida por el profesor Rafael Ramírez,¹⁷⁷ quien había sido maestro rural y profundo conocedor de las necesidades reales de estas escuelas.

Se impulsaron áreas de especialidad con profesores conocedores de algunas industrias, como jabonería, perfumería y curtiduría. Otros en las áreas agrícolas y de educación popular. La educación se hizo extensiva a otras necesidades de la comunidad, como mejoras en su forma de vida y maneras de producción. Se trató de brindar un apoyo efectivo y decidido a los profesores en activo.

Con el objetivo de asegurar la formación de los profesores y promover la cultura aún en las zonas rurales, José Vasconcelos se comprometió a poner a disposición de todas las escuelas y de los maestros textos de los clásicos: obras de Homero, Platón, Eurípides, Esquilo Dante, Cervantes, Tolstoi y otros. Estas obras llegaron a los lugares más apartados a muy bajo precio. Así Vasconcelos, como jefe de la Secretaría de Educación Pública estableció también escuelas rudimentarias en los centros fabriles para enseñar a todos el amor a la tierra y a la cultura.¹⁷⁸ Algunos autores consideraron este esfuerzo como nulo y superfluo, cuando eran necesarias otras acciones en pro de la cultura en las zonas rurales, pero a lo largo de la historia se ha visto que no había otro camino que el contacto directo con las lecturas de los autores clásicos para adquirir la

¹⁷⁷ Rafael Ramírez, *Obras Completas*, p.123.

¹⁷⁸ Engracia Loyo, "Lectura para el pueblo", en Josefina Zoraida Vázquez, *La educación en la historia de México*, pp. 246-50.

cultura. Nunca antes se había difundido en forma masiva la lectura de autores clásicos en los lugares más remotos de México.

Como consecuencia de la masiva promoción de la lectura de libros, se hizo patente y urgente la necesidad de alfabetizar los campesinos mexicanos ubicados en zonas rurales, ya que en esos años la cifra de analfabetismo era muy grande: alrededor de un 78%, como se mencionó antes.

En cuanto a la formación de profesores la necesidad era urgente, pues el número de profesores preparados era pequeño, por lo tanto, se crearon nuevas plazas y se aumentó el presupuesto para este propósito. En este periodo de José Vasconcelos donde el Ministerio de Educación estuvo a cargo, se aumentaron considerablemente los recursos; de quince millones de pesos anuales en 1921, aumentó el presupuesto a treinta y cinco millones en 1923, sin contar las aportaciones de los Estados federales que ascendía a catorce millones.¹⁷⁹

La aportación de Vasconcelos a la educación rural, mediante la promoción de la lectura de los clásicos motivó el desarrollo de la cultura. Esos pocos libros, fueron casi el único medio al alcance de muchos profesores rurales, para promover la cultura con sus niños en las escuelas, así pues, la labor de Vasconcelos en el medio rural no fue infructuosa ni superflua, como lo comenta Montes de Oca en su obra “La educación socialista en el Estado de México”; a este propósito comenta: “José Vasconcelos cuando estuvo al frente de la Secretaría, uno de sus más grandes logros fue la proliferación de escuelas rurales primarias y de las misiones culturales como agencias pedagógicas ambulantes... por ello se multiplicaron las escuelas rurales en este período”.¹⁸⁰

El propósito de Vasconcelos como Secretario fue promover la alfabetización y la difusión de las ideas por todo el territorio nacional. Para ello, convenció a propios y extraños. Muchos mexicanos contribuyeron a su cruzada por la alfabetización y la cultura. La misión del profesor consistía no sólo en ser un instructor sino un alfabetizador, y, se llegó a decir que la labor del profesor podría compararse a un

¹⁷⁹ Francisco, Larroyo, *Historia comparada de la educación en México*, pp.35-60, *passim*.

¹⁸⁰ Elvia, Montes de Oca Navas, *La educación socialista en el Estado de México 1934-1940: una historia olvidada*, p. 35

apostolado por la cultura y por la unidad nacional. Estaba convencido de que, en la medida que se promovieran las ideas y la lectura, se acabarían el fanatismo y la ignorancia, y así, la influencia de la religión y la Iglesia disminuiría de manera suficiente en muchos sectores de la población, particularmente rurales.

Vasconcelos sostenía que el gobierno debía educar a la población mexicana para terminar con la barbarie y con los contrastes entre el desamparo absoluto de muchos sectores de la población y la riqueza desmedida en otros, lo cual generaba un desarrollo injusto para el futuro de México. Sólo la educación terminaría con estas diferencias, según Vasconcelos.¹⁸¹

José Vasconcelos, a cargo del Ministerio, dio un nuevo sentido a su gestión, preocupándose no sólo por la promoción de la escuela primaria, sino sobre todo, impulsó la cultura en las comunidades creando las misiones culturales, que imprimieron una nueva imagen a la educación rural. Al mismo tiempo, comprendió la importancia de los adelantos pedagógicos. En diciembre de 1923 aprobó un instructivo que proponía las bases para la Organización de la Escuela primaria conforme al principio de la escuela activa que existió en México entre 1920 y 1930, orientación educativa ideada y heredada de John Dewey. Y en 1924 se pusieron en práctica dichas bases de esta nueva orientación educativa, con los tropiezos y dificultades que suponían la innovación y la implantación en el país.

Es importante mencionar en este punto, que la educación años después bajo el lema de socialista, tuvo sus antecedentes en algunas de aquellas orientaciones pedagógicas de Vasconcelos. Una de ellas, fue la escuela racionalista, cuyos presupuestos era el uso de la razón y la experimentación los cuales influirían con su orientación ideológica en la educación socialista, cuyo objetivo era el conocimiento exacto y racional del universo. En algunos estados, como Yucatán se había tomado a la escuela racionalista como la respuesta a las demandas de educación para esa región. Tanto en Tabasco, en Veracruz y en Morelos, se defendía que ésta era la orientación que México necesitaba. Se pretendía que el sistema debía alejar de sus objetivos educativos el verbalismo, el intelectualismo, el autoritarismo, el individualismo el laicismo y la

¹⁸¹ Ibidem, p. 11.

separación de los sexos. Sólo de esta manera se podrían educar a las nuevas generaciones en el progreso y en la civilización del México moderno. En este mismo período se mencionaron otras escuelas como “como la proletaria, la mexicana, la afirmativa, etc.”¹⁸²

Los teóricos de la escuela activa defendían como valor fundamental la libertad del niño y del hombre. Por otro lado, la racionalista era más radical en materia de religión; no sólo era antirreligiosa, sino más bien atea. Estos valores serán distintos en la escuela socialista. En ésta se concede un gran valor al trabajo manual, al cooperativismo social y al método experimental. Sin embargo, en la realidad los profesores tenían confusión entre los términos socialista y racionalista, y la llamada escuela activa. A este propósito y con el fin de fundamentar, que el espíritu de la educación en México antes de la orientación socialista, se encontraba cerca del pensamiento de la escuela Activa, el Instituto de Capacitación del Magisterio, de la SEP, al formar a los profesores en el espíritu de la Revolución mexicana, afirmaba lo siguiente:

En el aspecto de la educación de los niños, la escuela rural estableció una enseñanza por medio de la acción; pero no de una acción simulada e intrascendente de que algunos pedagogos nos hablan todavía, sino del trabajo productivo y socialmente útil que permite la resolución de los problemas y las necesidades reales, en su verdadero ambiente natural. La escuela no pretenderá enseñar a todos las mismas actividades; por el contrario, buscará las aficiones, aptitudes y vocación de cada alumno para encauzar sus energías hacia la función social para la que haya nacido.¹⁸³

¹⁸² José de la Luz Mena, citado por Victoria Lerner, en *Historia de la Revolución Mexicana*, período 1934-1940. La Educación Socialista, por Victoria Lerner, pp. 13 y 14, nota # 3, ahí menciona que desde el punto de vista de Mena, fundador en México de la escuela que desarrolla la educación *socialista*, había las siguientes tendencias educativas: “los que abogan por la escuela *proletaria* se inspiraron únicamente en el anhelo del proletario den la lucha de clases...” “los que abogan por la escuela *social o socialista*, se inspiran en la cuestión social desechando como los anteriores los demás aspectos...” “los que abogan por la escuela de *revolución* se inspiran únicamente en su obra destructiva sin fijar los lineamientos constructivos...” “los que abogan por la escuela *afirmativa*, se inspiran en las verdades de la ciencia positiva descartando la cuestión social...” “los que abogan por la escuela *antirreligiosa o anticlerical*, suponen que es únicamente el problema religioso lo vital, olvidando lo demás...” “los que abogan por la escuela *activa o de la acción*, suponen que es únicamente un problema pedagógico lo que se pretende, cuando lo es también social...”

¹⁸³ Jesús, Álvarez Constantino, *La educación de la comunidad*, p. 27.

Asimismo, autores de la época y legisladores defensores del socialismo, como Luz Mena y el profesor Isaac Velázquez¹⁸⁴, mencionan la confusión que se tenía entre los conceptos y la aplicación de tal orientación educativa: “con estos antecedentes salta a la vista que, desde sus comienzos, la educación socialista nace confundida con otras escuelas. Por eso, lo que se entiende por socialismo debe ponerse en duda”.¹⁸⁵

En el mismo sentido los periódicos de la época reflejaban la preocupación de los profesores y expresaban la confusión que experimentaban por las distintas teorías pedagógicas que no los ayudaban en su trabajo con los niños, así lo comenta el “Hombre Libre” periódico de acción política y social:

No sabemos a quién atender: escuela activa, escuela laica, educación sexual, coeducación, centro de interés, ateísmo, racionalismo, CTMismo, comunismo, materialismo histórico, utopismo, liberalismo, socialismo científico, stalinismo, petrocismo, lombardismo, gracianismo, gerontocratismo, escuela del amor, todo al mismo tiempo, revuelto, sin sucesión, en un huracán de locura y anarquía, ¿Quién demonios puede resistirla?¹⁸⁶

Estas expresiones dejan ver que los profesores se quejaban no sólo de sus malas condiciones laborales sino sobre todo de las confusiones ideológicas de las que eran objeto.

En la expresión ideológica de los programas educativos de la escuelas que se han mencionado hasta aquí se percibe el anhelo siempre repetido de “transformar las instituciones sociales”, de “lograr la distribución equitativa de la riqueza”, y aún más, que el proletariado llegase al poder, ésta última idea más de corte socialista que nacionalista. Al mismo tiempo, se proponía que la escuela fuera afín y leal a la revolución. Para concluir este análisis, se descubre en estos intentos educativos la gran preocupación, expresada en los diversos textos de la misma necesidad revolucionaria, de otorgar justicia para todos, pero particularmente para los más pobres.

¹⁸⁴ Victoria Lerner, *La escuela socialista*, p.18.

¹⁸⁵ Idem p.19.

¹⁸⁶ El Hombre Libre, 19 de noviembre de 1943, pp. 1-3.

En este contexto y coyuntura histórica, surgió antes de la escuela socialista aquello que algunos personajes del campo político empezaron a utilizar: manejar demagógicamente tanto la cuestión rural como el papel del campesino y del indígena en sus discursos y expresiones públicas. Estas ideas fueron promovidas, tanto por Vasconcelos, como por Calles. A propósito, este presidente afirmaba en su campaña que la atención al campo y a la escuela rural sería una tarea fundamental de su gobierno, que los indígenas y los obreros serían los pilares en los que se basaría su labor como presidente, la educación civilizaría a esa población marginada de México y la labor socializante sería obra de la escuela.¹⁸⁷

El concepto de la tarea social que ejercería la escuela en el futuro, era repetido por los docentes y los políticos del momento.¹⁸⁸ Entre los grandes maestros de la educación rural, un formador de la base magisterial, fue el profesor Ramírez, quien reflejaba en sus escritos el papel de la escuela como socializadora y con un sentido de transformación y progreso de los mexicanos. Señalaba que a través de las actividades, los maestros forjarían a la comunidad en el compromiso social. Para realizar este objetivo, cita algunos puntos concretos del programa:

La escuela rudimental ideada para los campesinos en los primeros días de la Revolución se concretaba a enseñar a leer, escribir, hablar el idioma castellano (cuando se trataba de comunidades indígenas) y contar. La escuela rural de hoy considera ese programa insuficiente. Enseña, sin duda, pero su meta fundamental es enseñar aquellas cosas mediante las cuales, la vida rural puede transformarse en sentido progresivo, esto es, enseña a mejorar las condiciones de los hogares y las familias: mejorar la alimentación y el vestido, a mejorar la salud personal, doméstica y comunal...¹⁸⁹

La escuela rural mexicana fue una institución genuinamente socializante, es decir, una institución creada fundamentalmente para integrar a la gente en verdaderos grupos sociales con alma y vida colectiva. Así lo confirma el profesor Ramírez, cuando

¹⁸⁷ Ibidem, p. 25.

¹⁸⁸ Jesús Álvarez Constantino, *La educación de la comunidad*, p. 33: comenta a este propósito que “la esencia de la educación rural consistía en que los profesores rurales debían atender, además de la escuela, el desarrollo social de las comunidades” así, el desarrollo económico y social, es una consecuencia del desarrollo progresivo de los postulados de la Revolución Mexicana.”

¹⁸⁹ Cfr. Rafael Ramírez, *Obras completas*, pp. 67-69.

comenta: “Otros maestros, menores en número, más conscientes de su papel, además de educar a los niños, instruyen a los adultos y prestan alguna atención a las comunidades que viven y alientan en torno a las escuelas, ayudando a los vecinos a descubrir problemas comunes organizándolos para resolverlos de acuerdo a un plan cuidadosamente estudiado”.¹⁹⁰

Ésta fue una función noble y útil para los objetivos que pretendía la educación rural, la cual estaba enclavada y comprometida muy directamente con la comunidad. Era necesario socializar al pueblo desde la escuela rural; ésta era la labor y la misión del profesor rural; la comunidad debía ser ennoblecida, dignificada y mejorada en todos los campos de la vida, como la higiene, el hogar, el cultivo, las fiestas, los deportes, etc.¹⁹¹

El profesor Ramírez¹⁹² insistió una y otra vez que la escuela debía socializar, en la medida en que integrara en un todo homogéneo entre los maestros y a los alumnos, de tal manera que guiara sus intereses comunes, a través de un objetivo compartido: el beneficio común. Por esta razón, se encuentran, en muchos de los reportes de los inspectores federales, la mención al trabajo comunitario que debían realizar las escuelas rurales, en beneficio de la colectividad donde se había asentado.

El mismo profesor Ramírez, menciona en un documento que dirige a sus maestros rurales “que trabajan por el progreso y el bienestar del pueblo,” deben procurar que en el pueblo donde organicen a la gente de la comunidad, siquiera trabajen por la salud, y se aseguren que haya:

1.- Dispensario médico y la Casa de la Salud. 2. La Cruz Roja del lugar. 3.- El Comité de Limpieza y Salubridad pública local. 4. La Asociación Higiénica visitadora de hogares, 5. La Liga Alcohólica del poblado, etc.¹⁹³

¹⁹⁰ Ibidem, p. 69-75.

¹⁹¹ Fernando Solana, Cardiel et al, *Historia de la educación pública en México*, p. 214.

¹⁹² Rafael Ramírez, *Obras Completas*, p. 45.

¹⁹³ Idem, p. 105.

Tanto Vasconcelos como los profesores e inspectores federales reportan en sus informes que la educación promovida por la escuela rural integraba entre sus propósitos la alfabetización e instrucción de las clases más pobres, así como la superación de la comunidad rural, tanto en higiene y en cultivos de diversa índole para el mejoramiento de la población rural, como se mencionó en páginas anteriores. Los gobiernos posrevolucionarios utilizaron para sus intereses y objetivos políticos, con todos los recursos a su alcance, la promoción de la unidad y la prosperidad en los pueblos rurales, a través de las misiones culturales ambulantes, las bibliotecas populares, las campañas contra el analfabetismo, teatros, festivales al aire libre, etc.

No obstante este trabajo en las rancherías y comunidades rurales, se introdujo un elemento que contribuyó a enrarecer el ambiente político en México entre la Iglesia y el estado, tuvo que ver con la gestión del último secretario de la SEP, el Lic. Narciso Bassols, quien ocupó la secretaría desde el 23 de octubre de 1931, hasta un poco antes de la reforma socialista de diciembre de 1934. Si la obra de Vasconcelos estuvo dirigida a impulsar el desarrollo de los pueblos campesinos y rurales a través de la educación, la obra de Bassols estuvo dirigida a cumplir la ley expresada en el artículo 3° constitucional, particularmente sobre el tema de la educación socialista elemental en México.

A pesar de haber surgido tantas protestas contra la educación socialista, Bassols logró que el presidente Ortíz Rubio aprobara un Reglamento, el 19 de abril de 1932; en éste se establecía expresamente en su artículo 4°, que todo ministro o miembro de cualquier orden religiosa no enseñara en escuelas de instrucción primaria, con la sanción de cerrar aquéllas que violaran tal orden¹⁹⁴. En el Congreso de educación de ese año Bassols declaró que: “la Secretaría de Educación...ha emprendido una campaña que tiene por objeto lograr, de una vez por todas, la eliminación de la influencia religiosa en la educación primaria particular, o sea el cumplimiento exacto del precepto que la Constitución contiene”.¹⁹⁵

¹⁹⁴ Cfr. Fernando Solana, Cardiel et al., *Historia de la educación pública en México*, pp. 255-260.

¹⁹⁵ Idem.

Se había señalado en el documento constitucional que la escuela debía ser laica y así debía ser el sistema educativo en su totalidad. Esto traería como consecuencia para los alumnos “una visión racional y científica del universo” a través de los métodos y programas de enseñanza. Esto implicaba además que la educación debía desvincularse de todo elemento religioso y se prohibía que el clero se inmiscuyera en la educación, en el nivel de las escuelas primarias.

La reforma socialista tuvo una preparación ardua y larga durante los años previos a su aprobación. Vulneró intereses e ideologías de grupos, particularmente a la Iglesia le pareció que era aberración y una violación a lo más sagrado que siempre había defendido: la libertad que tenían los padres de educar a sus hijos en la religión y la defensa de la propiedad privada, aunado esto, vio con malos ojos la promoción de la lucha entre las clases sociales, que el sector religioso siempre criticó.

Muchos grupos, particularmente los padres de familia y la prensa, elaboraron sus estrategias de protesta contra los argumentos que ya el Secretario de Educación Narciso Bassols y sus seguidores había propuesto. El primer grupo organizado fue el del clero y la Sociedad Nacional de Padres de Familia.

El clero, encubierto en las organizaciones católicas, se convirtió en consejero y organizador de las ideas de protesta contra los grupos socialistas. Aquél se vio amenazado en sus intereses, particularmente en las escuelas católicas, donde ya no se le permitiría enseñar las ideas católicas. Este movimiento socialista reformador había sido precedido por las campañas anticlericales de Calles, a finales de los años veinte e inicio de los treinta. Se habían nacionalizado los bienes del clero y se habían expulsado o reducido el número de sacerdotes, clausurando templos y sobre todo escuelas católicas.¹⁹⁶ En el ambiente político y reformador socialista no sólo se escuchaban ideas contra la Iglesia y el fanatismo, se dirigían directas críticas antirreligiosas e incluso ateas.

¹⁹⁶ Así lo consigna *El Universal Gráfico*, el 15 de noviembre de 1934, cuando afirma que se limitó o se redujo el número de sacerdotes en algunos estados como Veracruz, Tabasco, Zacatecas, Sonora, Chiapas, Campeche y Querétaro, pp. 3-19.

En la medida en que se acercaba la reforma, diferentes grupos se organizaron con sus protestas. Así lo hicieron el clero y la *Sociedad de Padres de Familia*, que ya habían publicado su rechazo a la reforma al inicio de 1934. Durante todo ese año se registran edictos y circulares de la Iglesia, donde se exhortaba a los católicos a luchar contra el establecimiento de dicha ley, considerando utilizar todos los medios lícitos para ello, y aún los ilícitos, como la violencia.

Una vez aprobada la Reforma, brotó en el ambiente social una airosa reacción por parte de la Iglesia católica, la cual a través del arzobispo de la ciudad de México Mons., Luis María Martínez y Rodríguez, arzobispo de la ciudad de México de 1937 a 1956, pretendió frenar la iniciativa de ley aprobada por el Congreso. A pesar de las acciones emprendidas, y al no lograr nada, los prelados se concretaron a exigir a la feligresía no enviar a sus hijos a la escuela, combatiéndola por medio de cartas pastorales e instrucciones. Los años de 1934 a 1936 fueron los peores para la implantación de la reforma educativa. El gobierno presionó de muchas maneras el cumplimiento de la medida, explicando los fines y las tendencias para el desarrollo de México con esta Reforma. Algunos gobernadores de los estados presionaron de diversos modos a sus gobernados, pasando del convencimiento a las amenazas. “El gobernador de Michoacán, Rafael Sánchez Tapia, amenazó a los padres de familia con cerrar templos y cancelar las licencias de los sacerdotes, si no enviaban a sus hijos a la escuela en el plazo de un mes”¹⁹⁷

La Conferencia de obispos envió una *Instrucción pastoral*, el día 17 de enero de 1942, mediante la cual instruía a los católicos, para que no enviaran a sus hijos a la escuela primaria. Acusaba al gobierno de promover una educación laica y señalaba a Bassols como el artífice de la educación sexual en el nivel elemental de las escuelas. Esta política de oposición trajo como consecuencia que los maestros rurales, en los niveles bajos, se toparan con muchos problemas en los pueblos y comunidades alejadas del centro; eran rechazados y atacados por la educación socialista que promovían, la cual fue interpretada por el pueblo, como enemiga de las costumbres y profanadora de las conciencias de los niños.

¹⁹⁷ Victoria Lerner, *La educación socialista*, p. 36.

La labor del secretario de la SEP, tuvo problemas para la aplicación de la ley de educación, por su política socialista. De todas maneras, el dirigió la implantación del reglamento con toda la exigencia y apego a la legalidad; en forma particular, lo concretó para las escuelas privadas, donde se prohibía que todo ministro religioso enseñara en las escuelas primarias. Al mismo tiempo, demandó que los programas y libros se sometieran a las instrucciones del Reglamento, demandando que debían observar y conmemorar las fiestas cívicas establecidas en el calendario escolar, así como los días festivos y oficiales.

A la par de la lucha contra la Iglesia, Bassols tuvo que lidiar con la efectiva movilización de la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF). Este movimiento ejercía una gran influencia en la opinión pública a través de la prensa. El trabajo, ejercido por el Secretario en pro de la laicidad, fue criticado y rechazado por la Unión Nacional, llegando a calificarlo de agresivo, impulsivo y violatorio de las tradiciones y valores mexicanos. El presidente Ortiz Rubio apoyó al Secretario en su lucha por implantar esta nueva orientación educativa. Bassols, al mismo tiempo, tuvo que enfrentarse también a los conservadores que se oponían a la escuela laica.

Bassols concentró su trabajo en realizar el proyecto modernizador de México y en buscar el cambio de las instituciones. Éste, entre otras cosas, se concentró en apoyar a los maestros rurales mejorando su salario e impulsando la fundación de nuevas escuelas rurales. Estas escuelas debían levantar a los mexicanos de su postración y de la ignorancia, para elevarlos a los planos superiores de la educación y el progreso de sus pueblos. Se proponía la transformación del estilo de vida rural tradicional a otras formas modernas de vida, lo cual provocaría que las personas cambiaran su forma de pensar.

Una de las particularidades de este secretario fue ayudar a la superación de las pésimas condiciones de salud de los campesinos, así como sus bajísimos niveles de vida doméstica, objetivos pendientes todos de la Revolución Mexicana, cuya distancia en el tiempo no estaba lejos. El trabajo de los gobernantes no estaba bien enfocado para terminar con este pendiente. Este secretario pasaría pronto a la historia por pretender mejorar a los campesinos en su forma de trabajar y producir la tierra.

México, para este período posrevolucionario, necesitaba de escuelas donde se enseñara a producir eficazmente la tierra. Para estos años se insistía en que debía

producirse colectivamente dentro de la comunidad, y se proponía que debía terminarse la explotación de la tierra en forma individualista. Para ello, había que formar a los estudiantes de las escuelas rurales en una nueva forma de trabajo más colectiva y más efectiva para el mejor aprovechamiento de los recursos naturales. Con este objetivo, a finales del sexenio socialista de 1933, se crearon por mandato de Bassols las preparatorias técnicas de cuatro años. Las materias que se enseñarían ahí serían técnicas, como las matemáticas, la física, la química y el dibujo, así como el uso intensivo de los laboratorios. En ese mismo tiempo se establecería en México la Escuela de Altos Estudios Técnicos y la Escuela Politécnica, que sería el antecedente de lo que después sería el Politécnico Nacional (IPN).

La orientación educativa debía centrarse en dar respuestas claras, racionales y científicas a cuestiones de la ciencia planteada por los estudiantes; este procedimiento no sólo resolvería la diferencia económica, sino que sobre todo ayudaría a resolver los problemas personales de los alumnos y su educación como ciudadanos de un futuro moderno. En este contexto de apertura a la ciencia y a la razón científica, el Ministro de Educación expresó que no cabía en las escuelas la orientación tradicional de la educación. De esta manera, Bassols propuso que había que terminar con las escuelas unisexuales e instaurar la coeducación.

La prensa y los ciudadanos tradicionales intuyeron que se trataba de educación sexual en las escuelas y se opusieron a través de medios como la Unión de Padres de Familia (UPF). Acusaron a Bassols de pervertidor de la niñez y de la juventud y de apartar de la fe religiosa a los alumnos y profesores.

Con estos problemas a cuestas, el Secretario de Educación Pública todavía abrió otro frente problemático, al afirmar que el magisterio debía depurarse. No desconocía las precarias condiciones de los profesores rurales, quienes ganaban un salario muy por debajo de los profesores urbanos, tampoco ignoraba la escasez de recursos y materiales para el mejor desempeño de su labor en esas mismas escuelas. Afirmó que el magisterio debía prepararse más y anunció una serie de medidas que llegaron a incomodar al magisterio. Éstas consistieron, entre otras, en la división de los profesores rurales y urbanos, para ser seleccionados como candidatos para su preparación pedagógica; de ser aplicadas, afectarían principalmente a los profesores rurales, quienes carecían de una preparación y formación profesional. Era bien sabido

por todos en esos años, que en las zonas rurales se les permitía enseñar a los profesores, con sólo haber cursado el 4 año de primaria.

La prensa en estos años publicaba la situación de pobreza y limitación en que se encontraba el magisterio, así se expresaba el Hombre Libre en Noviembre de 1943, en la nota periodística, comentando las condiciones humildes y pobres de los maestros:

Ha habido mentiras y patrañas publicadas en otros periódicos y en la radio, sobre la situación de pobreza y necesidad del magisterio y se afirma: "¿prosperidad? ¿Moderación? ¿Equilibrio de capital y trabajo? ¿Unidad Nacional? ¿Conquistas de la Revolución en marcha? eso es lo que se dicen; pero lo que nosotros vemos diariamente es algo diferente: millares de niños macilentos, cubiertos de harapos: rostros infantiles marchitos y tristes...."¹⁹⁸

Estando así las cosas, para el 11 de enero de 1933, Bassols como secretario de la SEP, anunciaba que la Secretaría depuraría a aquellos profesores incapacitados o con poca preparación para el magisterio. Añadió además, que la educación no había alcanzado el éxito deseado, debido a la falta de políticas educativas en favor de los maestros poco preparados, quienes ganaban un sueldo muy por debajo de lo esperado. Además, afirmó que los bajos salarios estaban provocando bajos niveles de educación, tanto en el campo como en la ciudad. La consecuencia de este rezago educativo era el estancamiento y la mala condición en que se encontraba la educación, lo cual no correspondía con el modelo de ciudadano que México requería en estos momentos.

El secretario para terminar con estos malos resultados prometía que el salario de los profesores se mejoraría y que se les daría mayor capacitación para el trabajo en sus comunidades. Bassols publicó en el periódico El Nacional, el 13 de enero de 1933, que el sueldo mínimo de los profesores del Distrito Federal aumentaría en un porcentaje suficiente. Si los profesores ganaban cuatro pesos con ochenta centavos, se les mejoraría su sueldo en seis pesos diarios. Así mismo, prometió que el salario mejoraría en toda la nación, pero a cambio esperaba mayor calidad en su trabajo, y especialmente de los profesores rurales, les pedía que mejoraran su desempeño, pues en las zonas donde el

¹⁹⁸ El hombre libre, 12 de noviembre de 1943, Portada, p. 1, Columnas 5 y 7.

profesor realizaba su labor educativa éste era el único medio “para la redención del campesino.”¹⁹⁹

Como se ha analizado hasta este período, en la década previa a la reforma socialista de la educación, se combinaron muchas fuerzas políticas y sociales que orillaron al presidente en turno a presentar como personal un proyecto de reforma, mismo que ni siquiera se había consensado suficientemente bien con la mayor parte de los grupos políticos y sociales interesados del momento.

Como se ha revisado a lo largo de las páginas anteriores, la orientación ideológica de José Vasconcelos, los trabajos del Profesor Ramírez en la Escuela Rural, el gobierno y decisiones de Emilio Portes Gil, y del mismo presidente Calles y de otros pensadores de la época determinaron, las bases fundamentales sobre las que se sustentaría la Reforma constitucional del artículo para la educación pública y que culminaría con el calificativo de *socialista*. Este término no sería nada afortunado, debido los debates y a las inconsistencias ideológicas, desde el inicio de las discusiones en la cámara de Diputados, hasta las incompletas y ambiguas explicaciones que daban los defensores políticos de la propuesta socialista, que se propagaría como la bandera de la educación, durante el sexenio del presidente Cárdenas.

3.1.1. Escuela socialista.

Los primeros escollos que tuvo sortear la reforma del artículo 3° de la Constitución era convencer a los políticos, a la Iglesia, a los padres de familia, y al público en general, de las bondades de la nueva orientación educativa en México.

Bassols enfocó su trabajo al cumplimiento de la legislación educativa, la cual estaba acompañada por el interés de modernizar la escuela, mediante nuevos métodos y programas en relación con los tradicionales. Se veía con mucha simpatía lo que se estaba haciendo en países adelantados de Europa, particularmente la inspiración procedía de lo que se hacía en la Unión Soviética. Entre las consecuencias que se vislumbraban en aquel momento, era que la educación fuera manejada por el Estado y

¹⁹⁹ El Nacional, 11 de enero de 1933, p. 3.

que se permitiera a los particulares realizar esta misión, siempre y cuando se sometieran a los lineamientos y políticas oficiales.

La Reforma se gestionó en los primeros meses de 1933. Ahí se expresaban conceptos como proletariado, burguesía, lucha de clases y otros conceptos que nadie podía definir y aclarar suficientemente; éstos se manifestaron en discursos de los maestros y en su trabajo diario en las aulas, en un intento por propagar la educación racional y exacta del universo, como se expresaba en la literatura del momento.

A este respecto, podemos citar la editorial del Magisterio nacional, que circulaba en 1941 con el deseo de hacer comprender los alcances teóricos de dicha reforma entre los maestros. Se decía que el artículo tercero, reformado, lo que pretendía era “que el hombre se pueda regir por la verdad, a que la conozca, conducido por la razón y la ciencia, cuyas imperfecciones constantemente están en vía de corrección...”²⁰⁰, lo que pretendía aclarar, este órgano oficial de la Secretaría de Educación Pública en México, era que la reforma tenía como fin apoyar que los hombres descubrieran y se condujeran por la verdad científica.

Y más adelante, comenta la expresión relativa a “el concepto exacto del Universo y de la vida social”; lo que pretendía decir con esa afirmación era lo relativo al conocimiento humano, señalando un concepto claro del universo, exactamente apegado a la verdad científica, principalmente en lo cuantitativo, expresando con estos términos la agilidad y la exactitud del perfeccionamiento que la ciencia iba alcanzando con el transcurso del tiempo. Como puede advertirse en estas expresiones, no hay claridad en lo que el magisterio entendía por “concepto exacto del universo”. Se preguntaría alguien ¿es posible un conocimiento exacto del universo? Y ellos mismos con estas expresiones dejan ver la ambigüedad y la imprecisión de los términos. Para el tiempo y con los medios a su alcance, lo que se pretendía en cuanto al conocimiento exacto del universo estaba muy lejos del objetivo propuesto por la constitución.

²⁰⁰ AHSEP- DE., Revista Nacional de Educación. Órgano de la Secretaría de Educación Pública, mayo de 1941, México, D. F., Año I, Núm. 2, p.131.

Por lo tanto, las ideas socialistas que se pretendían introducir en la sociedad de ese tiempo, a través de la escuela, sólo eran buenos deseos, que en la práctica no tenían sustento. No obstante, estas ideas socialistas no sólo eran explosivas en boca de los maestros, sino que provocaron divisiones entre los políticos y oposición de los grupos en el poder. El rechazo fue provocado por el desprecio que expresaban los líderes políticos y magisteriales al fanatismo religioso y a los prejuicios contra la ciencia. Se hablaba de que la juventud se debía educar en el conocimiento exacto y racional del universo, y las ideas de la educación sexual levantaron muchas más protestas que hicieron estallar el conflicto.

Se insistía en los periódicos de ese tiempo que la escuela debía cumplir con la demanda social de la revolución, inaugurando una nueva forma de ver el mundo y el futuro. A este respecto la prensa comentaba en sus editoriales:

La escuela social mexicana ya no acepte transacciones con el pasado, que rompa violentamente con las influencias extranjerizantes y responda a las exigencias del medio y del tiempo. Por la reforma del artículo 3° Constitucional, afirmando que debe imprimirse en la educación el sentimiento directo de un instrumento de lucha de clases, por las reivindicaciones mayoritarias de hoy. Por la creación de la mentalidad proletaria del magisterio, en oposición abierta al criterio burgués del profesionalismo de Estado. Por la sustitución del criterio romántico del maestro apóstol-redentor, por el de maestro hombre-orientador que sea coeficiente de transformación social.²⁰¹

Esta nota que se publicaba en el periódico el Nacional nos muestra que, en el ambiente político y magisterial, había una conciencia marcada por el pragmatismo. Se hablaba de una educación que capacitara a las nuevas generaciones para el futuro, con una preparación profesional y técnica que guiara a los mexicanos por la senda del progreso, sin tomar en cuenta el pasado, pero capacitada para explotar la riqueza nacional. Se expresa el deseo de acabar con la idea romántica del maestro apóstol de los campesinos. Se puede ver en el texto, la presencia de una orientación netamente marxista por la lucha de clases y la reivindicación de las clases pobres del país. Esto orilló a muchos sectores de la población a mantenerse cautelosos con las nuevas ideas

²⁰¹ El Nacional, 16 de abril de 1933, p. 1, columnas 5 y 6.

de la educación socialista, la cual sembraba más dudas y ambigüedades, en vez de razones de peso para mejorar la condición de los pobres de esta nación.

A estas ambigüedades ideológicas iniciales de la educación socialista había que sumarle la confusión pedagógica. No se sabía si había que fundar la nueva educación en el socialismo científico o en el socialismo nacionalista, como muchos ideólogos sostenían, o en un socialismo anticlerical como defendían algunos políticos. La verdad es que a partir de las ideas de Calles y de los secretarios de Educación que ejercieron esa responsabilidad durante esos años, no se sabe si su orientación educativa era racionalista o socialista. Así lo confirman las siguientes palabras:

En una sesión de la Confederación de partidos Socialistas de Veracruz celebrada en julio de 1933, el profesor Isaac Velázquez se opuso a la escuela *racionalista* –propuesta allí por Altamirano- y a la escuela de *acción*, inclinándose por una escuela socialista *muy sui generis*..... Con estos antecedentes salta a la vista que, desde sus comienzos, la educación socialista nace confundida con otras escuelas.²⁰²

En los sectores del gobierno se hablaba y se defendía esta postulación ideológica, aunque había diferencias cualitativas para decir que no tenían la misma concepción. Se deseaba que las instituciones y los objetivos de la educación se orientaran por el socialismo a imagen de la Unión Soviética, se vivía con tantas desigualdades y carencias.

A fin de cuentas lo que se buscaba con la escuela socialista, ya fuera racionalista o de acción, era que se cumplieran las demandas de la revolución. Entre 1933 y 1934 se realizaron varios debates nacionales desde posiciones encontradas, debates que culminaron polarizando a algunos pensadores y catedráticos de la misma Universidad Nacional.

Entre estas polarizaciones se puede identificar la posición de Lombardo Toledano quien dio un apoyo irrestricto a la educación socialista; su posición ideológica chocó con el rechazo de intelectuales de la universidad, que se opusieron a la educación socialista en todos los niveles. La posición de un grupo de universitarios fue de total rechazo a la reforma cardenista, lo cual provocó la formación de dos bandos: por un

²⁰² Victoria Lerner, *La escuela socialista*, p. 18.

lado los simpatizantes y por el otro, los que se oponían a ella. La discusión se concentró en dos figuras universitarias, Vicente Lombardo Toledano y Antonio Caso. Las posiciones eran distintas y, por ende, sus ideas sobre el papel que debía jugar la educación y la universidad en el futuro de México.

Por un lado, Antonio Caso²⁰³ se mostraba partidario de las ideas cristianas y contrario a las concepciones marxistas, argumentando que no existía dogma que pudiera explicar todos los fenómenos como pretendía el socialismo. Su posición, según él, era universitaria, donde cabían todas las corrientes académicas y con una posición abierta a todas las posiciones ideológicas, y alejadas de fines políticos. Este punto aglutinó a varios profesores universitarios, quienes veían con muy buenos ojos que la universidad debía preservarse de los vaivenes de la política.

Por otro lado, se empezó a manejar a la par de estas ideas, la defensa de la autonomía universitaria, que debía alejarse de todas las competencias políticas y luchas gremiales del momento histórico.

Por su lado Lombardo Toledano tenía ideas distintas. Él defendía que toda enseñanza, particularmente la universitaria, no debía mantenerse alejada de las condiciones sociales del pueblo, y que la teoría se alimentaba con la práctica política en forma abierta, y de esta manera, la universidad debía estar inmersa en el proceso revolucionario iluminado por el marxismo.

En octubre de 1933 las autoridades universitarias lucharon por mantener y conservar su autonomía, introduciendo en aquel momento el término de “la libertad de cátedra” que la Universidad debía mantener libre de influencias externas y alejada de las marejadas políticas que cada período se dejaban sentir en los pasillos universitarios. Esta actitud universitaria no fue bien vista en los círculos oficiales, y a regañadientes, el partido oficial, se le concedió a la Universidad, en el Plan Sexenal de 1933, la exención de adoptar la educación socialista en sus planes y programas universitarios. De hecho, en la política del gobierno se dictó que la educación en todos los niveles iba a ser controlada por el Estado.

²⁰³ Cfr. Antonio Caso, *Obras completas*, Vol., 3, pp. 50-87.

El concepto de “libertad de cátedra” contradecía la política del gobierno que promovía la educación socialista, la cual se estaba gestando en los círculos de poder. Así pues, las diferentes tendencias universitarias, defendieron y lucharon por mantener esta libertad. El doctor Enrique González Aparicio, por ejemplo, “aseguró que el marxismo podía ser ampliamente divulgado dentro de la libertad de cátedra. Y se opuso a imponerlo como sistema único, porque la Universidad dependía económicamente del estado y porque operaba en un régimen capitalista”.²⁰⁴

La defensa de este derecho universitario se mantuvo intacta y fue defendida por muchos profesores, como Caso y Gómez Morín. Sin embargo, iniciada la campaña presidencial de Cárdenas, algunos catedráticos cambiaron de discurso, buscando congratularse con el nuevo gobierno. De este modo la mayoría de los universitarios aceptaba que debía impartirse la enseñanza socialista. Pocas posiciones se escucharon, a la voz de Antonio Caso se le unieron importantes ideólogos de entonces, como la de Manuel Gómez Morín, quien fuera rector de la UNAM y bajo su gestión se logró la Autonomía universitaria, y la de Luis Cabrera. Gómez Morín fue columna fundamental en la defensa; fue el adalid de la libertad de cátedra y de la autonomía universitaria. Sostenía que en la ciencia debían tomarse en cuenta todas las doctrinas y no que debía adoptarse sólo una, la socialista, como pretendía imponer el gobierno a finales de ese año de 1934, apoyado por el Congreso. A este propósito Manuel Gómez Morín salió a la defensa de la autonomía declarando:

La Universidad tiene un claro destino social: lograr en cada uno de sus momentos ese fruto complejo y riquísimo de su heterogeneidad, que es la cultura; divulgar lo más ampliamente que sea posible, los frutos culturales alcanzados en la investigación y en el estudio, y dar a la comunidad, por último, técnicos bien preparados que se encarguen de sus servicios.²⁰⁵

²⁰⁴ Victoria Lerner, *La educación socialista*, p. 50. Aquí la autora comenta que el clero utilizó esta bandera de la libertad de cátedra en su lucha contra las fuerzas progresistas mezclándolas con otras causas, como la defensa de la libertad de enseñanza en todos los niveles, de la religión católica, la familia y el orden.

²⁰⁵ Montes de Oca Navas Elvia, *La educación socialista en el Estado de México 1934-1940: una historia olvidada*, p. 5.

La vocación social de la Universidad Autónoma sería el distintivo que la marcaría como defensora de los intereses nacionales y de las clases populares, por su dedicación a las letras, a la investigación y a la preparación de sus hijos en las aulas. Asimismo, la libertad de cátedra fue defendida por todas las universidades de los estados, quienes se solidarizaron con la Universidad Nacional; de esta manera se escapaban a la imposición de una única ideología, como era la socialista. No obstante, estas luchas, la reforma educativa se avizoraba en el horizonte político y legislativo.

La escuela socialista estaba en marcha a partir de la aprobación de la reforma del artículo 3º Constitucional, precepto que pasó por la Cámara de Diputados, la de Senadores y después por las legislaturas de los estados, siendo aprobada en todas ellas. El trabajo legislativo estuvo a cargo de una Comisión, cuyos integrantes fueron Alberto Bremauntz, presidente; Alberto Coria, secretario; y José Santos Alonso, Fernando Angli Lara y Daniel G. Castillo, vocales. Esta Comisión propuso la reforma a la 4ª Convención Nacional del PNR que se realizó en ese año.

La ley con la reforma, entró en vigor el 1 de diciembre de 1934 con el siguiente texto:

Artículo 3º La educación que imparta el Estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

Sólo el Estado –Federación, Estados, Municipios- impartirá educación primaria, secundaria y normal. Podrán concederse autorizaciones a los particulares que deseen impartir educación en cualquiera de los tres grados anteriores, de acuerdo en todo caso con las siguientes normas:

I.- Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo, y estarán a cargo de personas que en concepto del Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas y los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas, directa o indirectamente, con la propaganda de un credo religioso no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente.

II.- La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado;

III.- No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido previamente, en cada caso, la autorización expresa del poder público, y

IV.- El Estado podrá revocar en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas. Contra la revocación no procederá recurso o juicio alguno. Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que se imparta a obreros o campesinos.

La educación primaria será obligatoria y el Estado la impartirá gratuitamente. El Estado podrá retirar discrecionalmente en cualquier tiempo el reconocimiento de validez oficial a los estudios hechos en planteles particulares.²⁰⁶

El Congreso de la Unión, con el fin de unificar y coordinar la educación en toda la República, expedirá las leyes necesarias, destinadas a distribuir la función social educativa ente la Federación, los Estados y los Municipios, a fijar las aportaciones económicas correspondientes a ese servicio público y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas, lo mismo que a todos aquellos que las infrinjan”²⁰⁷

A partir de la reforma, se combinaron varias fuerzas que hicieron de ésta un problema mayor al que los legisladores imaginaron en aquel momento histórico. La agitación en torno a la reforma educativa venía de varios frentes y ángulos distintos. La escuela socialista se vio envuelta en el torbellino de intereses y tendencias ideológicas de izquierda y de derecha que se combinaron en aquellos momentos claves para la historia.

Por un lado, algunos grupos de influencia política cardenista apoyaron la reforma en forma directa. Por ejemplo el secretario que nombró Cárdenas para la Secretaría de este ramo procedía del “Partido Estudiantil Pro-Cárdenas” en 1933²⁰⁸. Este secretario debía encontrar una orientación pedagógica que justificara tal orientación

²⁰⁶ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 1934.

²⁰⁷ Idem.

²⁰⁸ Cfr. Victoria Lerner, *La educación socialista*, pp. 20-35.

ideológica para la educación primaria de aquella época. Debía implantarla por todos los medios a su alcance y preparar a quienes debían aplicarla en la práctica, es decir, los maestros.

Este secretario se abocó, a partir de 1935, a formular un Plan y un Programa de Educación Pública, el cual debía expresar en sus líneas las características de la Escuela Socialista, tales como emancipadora, única, obligatoria, gratuita, racionalista, útil, desfanatizadora, como decía la Constitución, para consagrar la niñez mexicana a la acción educativa modernizante.

Su objetivo pedagógico era suministrar los medios y organizar los planteles para dar cumplimiento al mandato constitucional, donde los obreros y campesinos debían ser incluidos, ofreciéndoles el camino para la emancipación y liberación de sus ataduras: de la ignorancia, la dependencia y la esclavitud de las tendencias extranjeras. Debía organizar las masas proletarias hacia la justa distribución de la riqueza, a través de la participación de oportunidades, que en derecho propio, les correspondía. En fin, debía darle a la pedagogía educativa una orientación social y científica fundada en la constitución.

Otros grupos que apoyaron la Reforma fueron las organizaciones estrechamente ligadas al gobierno, las de maestros, las de estudiantes, obreros y campesinos. Ligas de maestros como: La Confederación Mexicana de maestros orientaron la enseñanza “hacia el Colectivismo” o hacia una “escuela proletaria, pues... “en tiempos presentes, en que ya se notan resplandores rojos en el horizonte, la escuela está dividida en dos ramas, diametralmente opuestas: la burguesa y la proletaria”²⁰⁹

Organizaciones de maestros se declararon a favor de la escuela socialista desde antes de 1934 y durante el primer año de la implantación de la Reforma. La Sociedad de Maestros Mexicanos; la Unión de Directores, Inspectores, Misioneros y Maestros Rurales; Normales y Regionales en los estados, aunque cada cual expresaba de manera

²⁰⁹ Ibidem, p.35.

diferente y con variantes su concepto de socialismo, todas concluían y aceptaban que el individuo y la escuela debía ser “sujeto de una comunidad social”²¹⁰.

Además, coincidían en que debían incluir métodos de enseñanza orientados a la teoría y a la práctica experimental de verdades reales y comprobadas. Algunos grupos como la liga Nacional de maestros incluía en su ideología ideas más utópicas, concebían el concepto de socialismo de manera diferente y afirmaban a propósito del socialismo: “Este no debe ser la lucha de clases, que implica odio, destrucción, entre obreros y capitalistas, sino fusión de clases, cooperación entre unas y otras...”²¹¹

Puede observarse por estas expresiones que los grupos defendían la orientación social del proyecto de reforma, pero no tenían claro ni preciso el concepto; luchaban por la defensa de este precepto en el entendido que beneficiaría a la población, particularmente la rural, en cumplimiento de las demandas sociales de la revolución.

3.1.2. La Reforma educativa y su componente social.

Para hacer cumplir la Reforma que se aprobó a finales del año 1934, el presidente Calles anunció que formaría parte del Plan Sexenal 1934-40, que se aprobaría en la Convención Ordinaria del Partido Nacional Revolucionario. Calles pretendía que con ésta y otras medidas, México entraría en la etapa de las instituciones y se terminaría con el caudillismo de los personajes que habían luchado facciosamente en la última contienda electoral, en cuya etapa final se había impuesto la simpatía del General Cárdenas.

En dicho Plan Sexenal se integraron ideas y contenidos ideológicos de la Revolución Mexicana, mezclados con las ideas del liberalismo que estaban imponiéndose en el mundo, después de la crisis de 1929 y de la cual el mundo estaba empezando a salir. Se mezclaban conceptos “sociales” como reforma agraria, socialismo, marxismo, colectivismo, laicismo, lucha de clases, indigenismo, expresiones

²¹⁰ Ibidem, 35.

²¹¹ Ibidem, 40.

todas que tenían el objetivo que la escuela las aglutinara como herramientas para el cambio social y revolucionario que el país requería.

La realidad es que muchas de las ideas que se consignaron en el Plan de esa Convención quedarían solo en palabras, como lo había adelantado en agosto de 1934, don Vicente Lombardo Toledano y la Confederación Estudiantil Socialista, quienes se lanzaron contra los “falsos socialistas” y reformistas, “porque la enseñanza socialista no podía implantarse en un régimen burgués como el mexicano y terminaban haciendo un llamado a los grupos de derecha para luchar conjuntamente contra ese engaño.”²¹² Y lo mismo afirmaría, meses más tarde, otro líder magisterial de los profesores del Distrito Federal, David Vilchis, quien se había hecho eco de las manifestaciones universitarias contra esta orientación socialista en México; decía que “era imposible una educación socialista dentro de un régimen que calificó de burgués y fascista.”²¹³

Es fácilmente comprensible que el gobierno buscara el cambio del México posrevolucionario con las herramientas socialistas, pero es difícil aceptar que lo quisieran alcanzar con un gobierno que defendía a ultranza el liberalismo del mercado. La Reforma se implantó en México desde arriba para abajo, es decir, desde la élite del poder, sin calibrar y sin evaluar las consecuencias y problemas a los que se enfrentaría, sobre todo en el medio rural.

Algunos han afirmado que la reforma, que se propuso en 1934 y que dominaría el gobierno de Cárdenas hasta 1940, era sólo política. El problema educativo había polarizado las diversas orientaciones políticas e ideológicas, dentro del partido oficial y fuera de él; así mismo, los grupos de intereses en México, tanto el clero como los poderosos, no veían con buenos ojos la reforma. A este propósito el mismo Bassols, confesará años más tarde la verdad de estas ideas, cuando afirmó²¹⁴:

Porque la verdad es, y no debemos olvidarlo un solo instante, que el problema político real no radica en el término *socialista*, ni en la fórmula del concepto *racional y exacto*. Está en la

²¹² Cfr. Victoria Lerner, *La escuela socialista*, pp. 58-60.

²¹³ Idem.

²¹⁴ Fernando Solana, et al, *Historia de la educación pública en México*, p.180.

prohibición a la iglesia católica de intervenir en la escuela primaria para convertirla en instrumento de propaganda confesional y anticientífica. Lo demás son pretextos.²¹⁵

Un testimonio del presidente Cárdenas confirmó esta confesión de Bassols, la cual expresó durante su campaña política. Ahí expresó en forma clara y directa su rechazo a la intervención del clero en la educación.

Se decía por todos los medios que la reforma aprobada era socialista, sin embargo, analizando en forma retrospectiva las dos visiones diferentes se puede decir lo siguiente: La primera incluía a los que defendían la laicidad y querían imponer una visión de estado más cerca del progresismo que del socialismo. Éstos estaban presionados por las demandas de los campesinos que formaban parte de la Reforma Agraria y que pedían apoyo a los agricultores libres para elevar la producción del país. Tenían razón; lo primero era comer y no ser ideólogo. Este grupo defendía que la escuela fuera laica, la cual además de excluir la enseñanza religiosa, proporcionara a los educandos una respuesta científica y racional a todas y cada una de las cuestiones escolares. De parte de este grupo estaba el presidente Abelardo Rodríguez, quien afirmó que implantar una educación socialista traería graves perjuicios económicos al país.²¹⁶

Se deja ver en esta orientación que entre los grupos en el poder no había consenso. Entre los personajes que habían servido a la Revolución Mexicana no había acuerdo en una ideología socialista para la educación. Para estos hombres influyentes del momento, la revolución era ya nacionalismo e industrialismo, pues estaban visualizando el desarrollo del México posrevolucionario.

La segunda visión incorporaba otro grupo, el acaudillado por el General Calles. La ideología que se trasmitía por ellos en la prensa nacional y en los círculos políticos era de una visión estatista. Ya lo habían dicho en su famoso “grito de Guadalajara”, en julio de 1934, donde confesaban que la revolución y el estado “reclamaban al niño y al

²¹⁵ Cfr. AHSEP- DE., “La Educación la justicia y la democracia”, Lombardo Toledano, en Revista Nacional de Educación, mayo 1941, p. 229.

²¹⁶ Cfr. Victoria Lerner, *La escuela socialista*, pp.70-85

joven para la comunidad y no para la familia, por eso la revolución tiene derecho de apoderarse de la conciencia de la niñez.”²¹⁷

En esta misma tesitura, había que analizar la postura del General Cárdenas, lo cual es más difícil, pues como candidato presidencial pretendió distanciarse del general Calles, pero no lo logró del todo. En sus discursos y acciones políticas como gobernador de Michoacán, Cárdenas, atacó el laicidad y defendió la idea que la niñez no debía ser educada por el clero; al mismo tiempo se unía al coro de voces que defendían el principio de la unificación de las conciencias de los niños bajo el espíritu de la Revolución.

Cárdenas sostenía que la educación era facultad exclusiva del Estado; sólo éste debía conducir la conciencia de la niñez y de la juventud al progreso y a la emancipación de las ataduras de la ignorancia y del fanatismo en que lo había mantenido la Iglesia.

Tanto él como sus colaboradores utilizaban en sus discursos un vocabulario tendencioso, pues mencionaban ideas de tipo materialista y socialista, pero éstas no respondían a sus acciones políticas concretas, ya que en la práctica el Estado intervenía en la vida económica y social, buscando la justicia social. Por ello, se le recuerda a Cárdenas como el presidente de los campesinos y de los obreros. Se le ha identificado como un presidente socialista, pero esto tal vez es una exageración. El término más apropiado sería el de progresista, para los tiempos contradictorios que enfrentó durante su mandato, pero en ningún momento de su mandato se le puede identificar como comunista o marxista.

La reforma de la escuela contenía mucho de socialista, pero muy poco de social y de cambios efectivos para el pueblo, ya fuera urbano o rural, así se ha mencionado más arriba, lo que la prensa afirmaba de las condiciones pobres y marginadas en que vivían de los profesores y la marginación frecuente de sus escuelas.²¹⁸ Aunque la reforma educativa estaba enfocada a instaurar un socialismo científico, en la práctica,

²¹⁷ Ibidem.

²¹⁸ Ibidem, 18.

los objetivos de esta doctrina se centraron en socializar la tierra y colectivizar los medios de producción.

La prensa nacional reflejaba el sentir y los valores de la población con respecto a la reforma socialista, la cual no había hecho más que concentrar el poder y abandonar a los pobres provocando miseria, injusticia y opresión, y no identificando en algún lugar la llamada y mencionada “Unidad Nacional” que fomentaría los valores nacionales, así lo registra el periódico el “Hombre Libre” en sus páginas, cuando comentaba en 1943:

México ha sufrido 32 años sin lograr el fruto de la libertad y de justicia que era debido, Si queremos mejoramiento real, económico del pueblo, si queremos paz y suficiencia para el campo en México, si queremos vencer a la miseria y a la ignorancia, a la injusticia y a la opresión, si queremos soberanía nacional positiva y respetada; si en suma anhelamos ser una nación libre y justa, capaz de cumplir su alto destino, y de dar a quienes la formen todos los medios y garantías materiales y espirituales, para que ellos también cumplan su mejor destino individual, necesitamos volver a proclamar la prioridad de lo político en la vida colectiva, lo cual no será otra cosa que proclamar que la revolución de 1910 nació de lo más hondo y vivo del México real.²¹⁹

En las zonas rurales y en el campo, la ideología socialista de la educación llegó a entenderse por los maestros rurales, a lo mucho, como un proyecto de tipo social que debía incorporar a los niños y a la comunidad en un proyecto de mejoría de la comunidad en varios aspectos. Así lo confirman las conclusiones a las que llegó Luz Elena Galván en su investigación documental de la comunidad de Atlacomulco Estado de México; de ahí el siguiente comentario, recopilado de documentos de 1932:

Labor social de la Escuela Rural. En los años treinta la educación socialista dio un nuevo giro a la ideología educativa en todo el país. Algunos maestros se opusieron a ella, por lo que finalmente se clausuraron varias escuelas en la región de nuestro estudio. Se hablaba de la labor social que debía realizar la escuela rural, encargada de incorporar al indígena a la “civilización” mestiza. A través de la escuela rural se intentaba elevar el nivel intelectual y social de la niñez.²²⁰

Es importante este testimonio porque se obtiene a partir de la evaluación y revisión de varios documentos de la época, objeto de esta parte del estudio. La ideología

²¹⁹ El Hombre Libre, por Manuel Ulloa, 28 de noviembre de 1943, pp.1-5.

²²⁰ Luz Elena Galván. *Los maestros y la educación Pública en México*: Ahí menciona que la “ideología de la educación tenía un “Himno de la enseñanza socialista” el cual se esperaba difundir en todas las escuelas de la república y enfatizaba el fortalecimiento de los vínculos de solidaridad...” pp. 304-305.

socialista tenía más eco y respuesta en las zonas urbanas que las rurales. Y esto se explica por varias razones. Una de ellas es que la educación se concentraba en forma preferente en las zonas urbanas. Por otro lado, los medios de comunicación llegaban muy poco a las zonas rurales. Otra razón es que los campesinos y los mestizos poco se interesaban en cuestiones políticas y de educación, pues su condición era de analfabetas y tenían poco o nulo acceso a información alguna.

Luz Elena Galván registró un documento en su investigación, importante para este estudio, pues apoya al argumento señalado anteriormente. En este documento se consigna una orden que envía la SEP, como ejecutivo federal, en el año 1932, explicando el papel de la Escuela rural. En el documento se señala en particular el “Asunto: Manifiesta cuál es la acción socializante de la Escuela Rural y pide no se le interrumpa”

El documento a la letra dice:

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA.

DEPENDENCIA: Inspección Escolar. Sección: cuarta Zona.

Número de oficio: 563.

Asunto: Manifiesta cuál es la *acción socializante* de la Escuela Rural y pide no se le interrumpa.

Refiriéndome a nuestra plática de hoy a medio día, me permito poner en el presente oficio los conceptos que emitía a usted acerca de la *labor social* de la escuela rural, para solicitarle no se interrumpa dicha *acción* y sí se le dé todo el apoyo que merece por parte de esa H. Corporación que preside.

La escuela nueva, la encargada de incorporar a nuestra raza indígena a la civilización mestiza, no debe concretarse a la enseñanza de “LEER, ESCRIBIR Y CONTAR” únicamente, como se había pensado y se estuvo llevando a cabo durante mucho tiempo sin resultados claros y precisos, sino antes bien como principal *acción*, debe hacer porque los indios nos entiendan y nosotros entendamos a los indios, arrebatarles su confianza y llevarlos con cariño a *laborar SOCIALMENTE* su propio bienestar *social*.

La escuela es, por ende, UNA AGENCIA de *bienestar social* y debe también organizar al vecindario para que el mismo trabaje su propio bienestar, orientándolo y habituándolo a hacer siempre algo en beneficio de toda la *comunidad*.

La escuela de San Lorenzo ha tomado a su cargo la reparación de la carretera que conduce a esta Cabecera al mencionado pueblo, trabajándola con sus alumnos nocturnos a los que ha organizado para el efecto, pero es el caso que cuando ellos tienen que cumplimentar las órdenes emanadas del Director de la Escuela y prestar sus servicios en el tramo de la carretera que de antemano se les ha señalado, el señor Comisario alegando órdenes recibidas de usted obliga a los referidos alumnos nocturnos abandonen sus tareas para cumplir otras de la misma índole que el mismo Comisario les da apercibidos de la sanción correspondiente sino la acatan. Esto a mi manera de ver, no es sino falta de comprensión, de unificación y de organización de dichas labores, siendo bastante sencillo arreglarlo, dando usted una orden al referido Comisario para que los alumnos nocturnos de la Escuela de San Lorenzo, no los ocupe la Comisaría aludida hasta que no terminen las labores que la escuela se ha trazado en beneficio del mismo pueblo y que los referidos alumnos están llevando a cabo trabajando ellos mismos su bienestar bajo la dirección de su escuela.

Esta dirección espera que usted y los miembros del Ayuntamiento que preside, sepan apreciar en todo lo que vale esta *Acción Social* que la Escuela de San Lorenzo, así como todas las Rurales Federales de Zona están obligadas a desarrollar en beneficio de las mismas *comunidades* en que están instaladas, prestándole todo su apoyo moral y material ya que trabaja por acostumbrar a los vecinos a laborar su propio *bienestar*.

Atentamente el Inspector.

J. Buenaventura García (rúbrica)²²¹

Este documento es ilustrativo por la forma cómo se imponía en las zonas rurales la acción social de la escuela. Se da por hecho que la labor principal de la escuela rural, era la acción social. Esta palabra en ese documento se reitera por lo menos 7 veces lo cual indica su importancia para el director de la SEP, quien transmitía través de este oficio, las directrices del órgano a su cargo, a nivel federal. Se insiste en “no debe concretarse a la enseñanza de LEER, ESCRIBIR Y CONTAR”, sino que además debe ponerse en acción el llevarlos a trabajar, con confianza, por su bienestar social. En este documento se registra la obra que la escuela rural, dirigida por el maestro a cargo, debía realizar para beneficio de la comunidad. La escuela rural jugó parte fundamental del

²²¹ AHA, Documento del Archivo histórico de Atlacomulco, 1932, transcrito por Luz Elena Galván de Terrazas, en: *Los maestros y la Educación Pública en México, un estudio histórico*, pp. 305-307.

papel transformador, que se pretendía para beneficio de la comunidad en el México de pos-revolución.

En este documento no se mencionan las Misiones culturales, cuyo fin, entre otros, era la formación de profesores rurales, destinados a atender estas necesidades de las comunidades, pues ya se venía gestando su desaparición, la cual tendrá verificativo en el año de 1938, como lo menciona el mismo órgano Oficial de la SEP en 1946.

Sin embargo, en este documento oficial se confirma la misión de las escuelas rurales y de los profesores, no para realizar sus labores en pos de la educación de los niños, sino para mejorar el bienestar de la comunidad, donde estaba ubicada la escuela.

En este sentido, el Órgano oficial de la SEP comenta por su parte, a propósito de las misiones culturales que “las principales finalidades de estas Misiones consisten en promover el bienestar económico de la familia campesina gracias al cuidado de la agricultura y de las pequeñas industrias...dignificar la vida del hogar...en una ampliación de la enseñanza que los niños reciben en las escuelas.”²²²

Se nota que en este documento el espíritu que prevalecía en ese tiempo, era por su enfoque social, el cual debía influir en forma clara en las comunidades, a través de la enseñanza de los niños en las escuelas primarias.

No obstante, estas bondades y efectos de la educación socialista en las zonas rurales, la reforma al artículo tercero de la educación en México, en el período socialista, se preparaba ya por algunos ideólogos de la educación, presionados por grupos políticos y religiosos que no habían visto con buenos ojos esta imposición, y sobre todo, cuando vieron que no había tenido los efectos concretos prometidos, con esta orientación ideológica.

Los defensores de ella sostenían que debía realizarse en forma progresiva y sin alejarse de los principios de la revolución mexicana. Esta posición era innovadora, sin embargo entrañaba un problema. ¿Cómo podría instaurarse una ideología marxista en forma progresiva? ¿Qué no Marx y Lenin sostenían, en su ideología, que la única

²²² AHSEP- DE., La Obra Educativa en el Sexenio 1940-46, pp. 16-17.

manera de llegar al poder era a través de la lucha revolucionaria? Sólo a través de la lucha del proletariado debía alcanzarse el poder mediante la fuerza y la violencia y no había cabida para procesos progresivos. Aquí estaba la debilidad y al mismo tiempo la ambigüedad de esta orientación socialista, que pretendió darse a la Reforma educativa.

A este propósito, algunos periódicos como el Universal Gráfico, el Hombre Libre y el Popular, entablaron una crítica muy seria a esta forma de interpretar la ideología marxista, y lo mismo, personajes como el diputado Luis Cabrera, escribía en el Omega, periódico de tinte político: “Lo que no concibo es que eso de que la destrucción del capitalismo tenga que hacerse poco a poco y por medios pacíficos. Bonito está el capital para dejarse matar poco a poco”.²²³

La preocupación social de la reforma no era tan clara, ni contenía un compromiso real. Los legisladores no calcularon las consecuencias que esto implicaba. Si la reforma tenía un componente social y revolucionario, para su implantación y éxito tendría que haberse cambiado la estructura económica de México. La Reforma socialista no implicaba tantas cosas, aún más, puede considerarse que eran solo buenas palabras y buenos deseos. Así lo confiesan los mismos senadores en boca del senador Soto Reyes: “...nunca ha pasado por la mente de los que hemos estado impugnando la reforma educativa, por considerarla tibia, la idea de que México ha llegado a su momento histórico en el que puede cambiar su estructura económica...”²²⁴

La escuela socialista, por consiguiente, no provenía de orientaciones ideológicas profundas, que buscasen una transformación económica y rural de gran calado, más bien procedía de grupos y bandos políticos, que quisieron llevar a realización, las demandas emanadas de la Revolución mexicana, pero sin claridad y sin un método concreto. A este propósito, Victoria Lerner comenta en su investigación, que los miembros del PNR en septiembre de 1934 aclaraban su posición diciendo que “...la educación socialista

²²³ El Omega, 27 de octubre de 1934, p. 2.

²²⁴ Diario de los Debates de la Cámara de Senadores del Congreso de los Estados Unidos Mexicanos, Legislatura XXXVI. Período ordinario, Tomo I, 14, 1934, p. 48.

no tenía como finalidad despertar la lucha de clases sino aumentar la solidaridad entre ellas. ¡Socialismo para madres de familia, según Lombardo!”²²⁵

Es sorprendente descubrir, en estas líneas, que el componente social, con el que se etiquetó a la reforma socialista, en realidad no era tal.

3.1.3. Incongruencia de la educación socialista y cambio de dirección

Se ha mencionado en varias ocasiones a lo largo de este trabajo que el socialismo dentro del texto constitucional no incluía compromisos tan reales como se había pensado. Las incongruencias pasaban de la teoría a la realidad. Como primer punto, se analizan en este espacio las condiciones básicas que se requerían para instaurar el socialismo; en segundo por qué el ánimo y el entusiasmo decayó, y finalmente, cómo se empezó a girar a la derecha con el gobierno de Ávila Camacho, olvidándose de los reclamos populares revolucionarios, entre ellos la educación y la alfabetización para todos

Al principio, y desde que se gestaron las condiciones para la composición de la ideología socialista que culminaría con la aprobación de la Reforma socialista para la educación, se expresaban ideas fuertes, contradictorias y revolucionarias, por algunos sectores del magisterio y grupos políticos, en relación con la orientación que había mantenido esta misma ideología en Rusia. Varios pedagogos mexicanos pedían que la educación en México se asimilara y asemejara a las técnicas pedagógicas que ya eran famosas en Rusia, como la de trabajar organizadamente en las comunidades rurales para la transformación de la sociedad burguesa, centradas en el trabajo, la sociedad y la naturaleza.²²⁶

En general estas incongruencias entre los maestros, como las que se leen en el Órgano oficial de la SEP en 1941, lo confirman, se habla de:

Que la educación esté guiada por la ciencia, y ésta, por su propia naturaleza, por ser el resultado de la experimentación, no sólo excluye el dogma, sino que es su antítesis. Pudiera objetarse que,

²²⁵ Victoria Lerner, *La escuela socialista*, p. 79.

²²⁶ *Idem.*, p. 88.

aunque la educación en sí no es dogmática, sí se pretende imponerla a los niños y a los jóvenes en forma dogmática, utilizando “el magister dixit”; pero también esto es falso, puesto que en la escuela primaria, así como en la secundaria y superior, la enseñanza se realiza por medio de la acción y del trabajo de tal manera que los educandos van conociendo las verdades científicas... las comprueban por la experiencia y las apoyan en los descubrimientos que forman el acervo del saber de la humanidad.²²⁷

Estas incongruencias son muy claras en la manera de concebir la educación, pues se pretendía imponer una forma no sólo de analizar el universo, sino de comprenderlo en su exacto límite, cosa muy difícil de lograr. Se decía en el texto citado anteriormente, que la educación no era dogmática, pero en la práctica todos los maestros debían pensar y propagar la misma idea socialista, sin desviarse de los lineamientos que el centro les imponía, como sucedió con la política educativa desde la SEP. En la Universidad Nacional surgieron voces discordantes con este discurso oficial, así lo expresaban los mismos universitarios, como se ha señalado anteriormente; hicieron eco a las protestas por el abuso a que serían sometidos, si aceptaban que la educación universitaria se guiara por una sola ideología, pues, en la práctica, esto pretendía la reforma socialista, al proponer que todos tuvieran una única forma de pensar. Esta política socialista, según muchos catedráticos de la Universidad Nacional, era una atadura de mente y no abonaba, ni a la autonomía, ni a la libertad de cátedra que ellos defendían, por eso siempre estuvieron en desacuerdo.

Las condiciones del país eran difíciles en todos los estados, por ello la educación socialista no compaginaba con las condiciones tanto sociales como económicas de la nación. Era el momento del desarrollo de la industrialización a la que México debía incorporarse para no quedar rezagada del avance del mundo. El modelo económico que estaba rigiendo en el mundo era el capitalismo, por ello, resulta aventurado, e incluso temerario, afirmar que los gobiernos de esa época propusieran una forma de pensar socialista, cuando las estructuras económicas del país eran capitalistas.

El gobierno de Cárdenas, lejos de apoyar el desarrollo del socialismo real, contribuyó a promover el desarrollo del país, aumentando las industrias nacionales y nacionalizando a las extranjeras, con el único objetivo de ofrecer oportunidades de

²²⁷ AHSEP- DE., Revista Nacional de Educación, SEP, mayo 1941, pp. 154-155.

empleo a más mexicanos. Impulsó el desarrollo de industrias de materias primas y organizó fuertemente el movimiento obrero. Se considera que el trabajo del gobierno cardenista contribuyó a fincar las bases de lo que sería el México moderno posrevolucionario. El sistema capitalista se desarrolló, en forma plena, a partir de finales de la Segunda Guerra Mundial. Por lo tanto, el gobierno de Cárdenas y el de Ávila Camacho contribuyeron, uno y otro, a su manera, al despegue de la industrialización de México.

Las condiciones de la implantación de un sistema socialista en México no eran las adecuadas. En Rusia las condiciones eran diferentes. Rusia había alcanzado un crecimiento de su PNB del 10%, su industrialización había iniciado antes de la Revolución de Octubre; despegó durante el gobierno de Lenin y después se consolidó con el de Stalin, a través de los Planes Quinquenales para alcanzar este desarrollo.

En México las circunstancias eran totalmente distintas. Así lo confirmaba a finales de los años treinta Ernesto Soto Reyes, cuando afirmó: “para ir a la dictadura del proletariado necesitamos tener primero que nada industrias en grande, tener organismos capitalistas en grande, para apoderarse el proletariado de esas industrias y de esos capitales.”²²⁸ No había grandes industrias en México, por lo tanto, había que crearlas o por lo menos favorecer que llegaran a instalarse, para promover el crecimiento económico que México necesitaba.

Estas condiciones hicieron que el ánimo socialista se concentrara sólo en el ámbito educativo. La condición de los obreros era muy precaria y limitada; por eso el gobierno de Cárdenas instrumentó la educación técnica, para preparar a las nuevas generaciones que entraban el mundo de la competencia internacional, impulsado por las necesidades de la guerra y por la industrialización en todos los órdenes.

Cárdenas, durante de su gobierno, pero sobre todo al final, se enfrentó a un sinnúmero de problemas: huelgas de maestros, huelgas de obreros, la demanda de tierra de propietarios y de ejidatarios, la democratización e institucionalización de la vida política, demandas y luchas contra el exterior, sobre todo contra EE. UU., por la

²²⁸ Victoria Lerner, *La escuela socialista*, pp. 90-94.

nacionalización del petróleo. Todo esto orilló al gobierno cardenista a reorientar la política hacia otros rumbos. ¿Qué sentido podía tener una educación con principios marxistas, como socializar los medios de producción, a través de los que el proletariado y el campesinado se hicieran del poder? Por supuesto que ninguno. Esto lo comprendió Cárdenas y poco a poco empezó a alejarse del radicalismo político y religioso, por el cual se quería convertir a la escuela en una iglesia del estado y darle una función evangelizadora con relación a la política.

El socialismo como ideología del Estado, entra en una etapa de moderación. Así, encontramos que el defensor de la izquierda en México, Vicente Lombardo Toledano, confesaba en 1938 que “en México no vamos a sovietizar al gobierno... vamos a hacer una simple alianza popular para defender los intereses de la Revolución Mexicana.”²²⁹ Se advierte en estas palabras la moderación y temperancia en utilizar categorías marxistas o de orientación socialista. Ahora se empezaba a hablar de la importancia de la revolución mexicana para beneficio de los intereses de los mexicanos.

Algunos temas relativos a la legislación educativa ayudaron también a relajar la enseñanza socialista. Por ejemplo, cuando el primer secretario de Educación Pública Ignacio García Téllez, quien era del bando callista y defensor de la ideología socialista, declaró que en tanto no se expidiera el reglamento del artículo tercero constitucional sobre la educación socialista, no se abrirían las escuelas particulares incorporadas y no incorporadas. Pero no sucedió así, pues antes de que pudieran controlar, se abrieron las escuelas particulares en el Distrito Federal y en el resto de la nación; esto provocó debilidad y la falta de confianza y credibilidad en el sistema de control educativo y en las instituciones que la defendieron hasta ese momento.

A medida que avanzó el sexenio de Cárdenas sucedieron hechos coyunturales. En 1935 se percibía en el gobierno un enfriamiento en la convicción ideológica que se había mantenido durante el sexenio; en varios sectores del magisterio había compromiso con la reforma socialista; un amplio sector de maestros urbanos y rurales se comprometían con ella; todavía muchos políticos y profesores creían que era la forma

²²⁹ Ibidem, p. 94.

cómo se podría redimir al campesino, y de esta manera, México se engancharía al progreso de las naciones. Profesores, como Luis Chávez Orozco, son llamados “rojillos” por sus ideas radicales y sus escritos tendenciosos.

Testimonios de profesores y argumentos en la prensa confirman estas actitudes criticables y censurables en este período, y aún más en el gobierno posterior, como puede comprobarse por este comentario del profesor Chávez, en la prensa de 1945:

La nota escrita por José Chávez refiere “que en el D. F. en las calles de Cuba, de esta capital, se encuentra...una escuela llamada "Daniel Delgadillo" en clase de Civismo, el director entró al salón y se puso a revisar a los alumnos, para ver quién traía -¡horror!- medallas al cuello. Y a tres de ellos se la arrancó y completó la lección golpeándolos con una regla”²³⁰

Continúa la nota:

El otro día, explicando a los alumnos "las maravillas del artículo Tercero Constitucional"... nuevamente entró el director Peña Hernández al salón (*tenía fama de rojillo, anotación del autor*), para ratificar en las mentes infantiles el horror a los prejuicios reaccionarios y clericales. En su búsqueda encontró como “prejuicio” un escapulario que al pecho traía uno de los niños....se lo arrancó y lo tiró al cesto de los papeles”²³¹

Abusos repetidos por mantener la ideología socialista se daban no sólo en las escuelas rurales. Se constata por este comentario en la prensa de la ciudad de México, que en las zonas urbanas, los profesores socialistas querían seguir manteniendo la forma de pensar de acuerdo con los lineamientos que les marcaba todavía el artículo 3º constitucional. Aun cuando se habían expedido dos leyes reglamentarias para mitigar la tendencia de izquierda en el gobierno de Ávila Camacho, se comprueba que el SNTE estaba compuesto por muchos profesores que habían sido formados en las Normales socialistas del gobierno de Cárdenas y que seguían siendo fieles a ella.

La formación de sindicatos y agrupaciones gremiales de profesores en México respondió a este enfoque ideológico de protesta, que tenía como objetivo mejorar las condiciones laborales, la inestabilidad de su trabajo, los muy reducidos sueldos, la

²³⁰ El Hombre Libre, 17 de enero de 1945, columna 1, p. 1.

²³¹ El Hombre Libre, 17 de enero de 1945, columna 2, p. 3.

persecución de que eran objeto, al propagar en las escuelas, la ideología oficial del gobierno de Cárdenas defendiendo tal práctica social, muchas veces en contra de los intereses de las poblaciones tanto indígenas como campesinas.

La persecución de que fueron objeto, hizo que en 1932 surgiera la Confederación Mexicana de Maestros (CMM) o Confederación Magisterial de México; después, en 1934 la Liga de Trabajadores de la Enseñanza (LTE); la Universidad Obrera, la Federación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (FNTE); en 1936 surge la Confederación de Trabajadores de México (CTM) a la que se afiliaron gran cantidad de Maestros, extendiéndose por casi todo el país, dando origen con esto al Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza de la República Mexicana (STERM). A pesar de los intentos de unificación magisterial fue difícil debido a las diferencias ideológicas y a luchas por el poder.

A este propósito la prensa de la época deja testimonio de la división y falta de unidad que había en el magisterio nacional, las palabras que se consignan en el periódico el Hombre Libre, así lo confirman:

Sobre este particular, es un deber de la prensa independiente, llamar la atención del Primer Magistrado de la Nación, para que no se cometa un despilfarro absolutamente indebido y hasta punible, al entregar un millón doscientos mil pesos para que se dilapiden, amén de otras sumas de consideración que entregarán los Gobiernos de los estados, para que se celebre un dizque Congreso de unificación magisterial, que en realidad no tiene objeto práctico, pues ya se sabe con certeza, que, con o sin él, esa unión es un mito.²³²

Durante las décadas de 1930 y hasta 1946, se multiplicaron los pequeños sindicatos, lo cual provocó que las tareas de administración de las relaciones laborales y de negociación colectiva con la SEP se hicieran más difíciles. Eran tantos y tan variados los interlocutores que hacían todo el andamiaje burocrático de la Secretaría lento, reiterativo y sin posibilidad de establecer acuerdos racionales. Además, muchos de estos sindicatos seguían siendo fieles, más de palabra que de obra, a la educación socialista y estaban dirigidos por los cuadros del antiguo Partido Comunista. Los maestros eran casi

²³² El Hombre Libre, el 18 de octubre de 1943, p.1-3

el único gremio importante que no estaba incorporado al partido en el poder ni formaba parte del pacto corporativo entre el Estado.

A principios de 1936 se dio un salto hacia la unidad con la creación de la Confederación Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (CNTE), organización que tuvo sus diferencias con la recién creada Confederación de Trabajadores de México (CTM) y va a ser hasta el año de 1943 cuando se dé la unificación nacional del magisterio mediante la fundación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Junto a estas transformaciones, el magisterio mexiquense va a la par, y en ese mismo año los profesores realizan su congreso de unidad, dando origen a la Unidad Magisterial del Estado de México, acción impulsada de nuevo por el entonces gobernador del estado, Isidro Fabela, organización gremial que se adelantaba a la creación del SNTE.

Este proceso de centralización y estatización logra un avance con la constitución del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) en 1943, cuyo crecimiento numérico y participación política lo hacen una fuerza hegemónica en los asuntos educativos.

El Partido Comunista Mexicano a propósito de este problema, se expresaba y pronunciaba con moderación; de esta forma se consolidaron las metas de la Revolución mexicana en términos muy conservadores y modestos, al decir que el papel de la revolución sería: “como emancipar al país del yugo del capital imperialista, destruir el latifundio, mejorar la situación de los trabajadores, industrializar a México y mantener un régimen democrático.”²³³

Estas ideas eran muy justas y nada novedosas; eran producto de las demandas de la Revolución mexicana y menos socialistas. Al mismo tiempo, en otros sectores, existía desilusión y poco compromiso por las diferencias de enfoque y de convencimiento. En contraposición y de manera intencionada, es ilustrativa la forma cómo se transmitía la preocupación socialista en los libros de texto de la época, donde se contienen ideas

²³³ Victoria Lerner, *La escuela socialista*, p. 94.

relativas a las preocupaciones sociales, como la explotación del trabajador por el capitalista y el terrateniente.

Surgió en este tiempo otra crítica dirigida contra la Iglesia, porque enseñaba que los fieles debían mantener el orden existente, pero no hacía alusión cómo mantenerlo. En los libros de texto se aborda el poder que tenía ejército y su bien ganada fama de fidelidad al Estado. En estos libros se incita a la lucha revolucionaria y a la violencia para cambiar la situación existente. Esto provocó miedo en la sociedad influyente y arremetieron contra ellos, acusándolos de incitadores y perturbadores de la conciencia del pueblo. Esos libros fueron criticados en repetidas ocasiones. Sin embargo, en los libros hay invitaciones a la clase trabajadora a ser más productivos y tener una actitud positiva al trabajo y apreciar la escuela como camino de su libertad y su progreso.

En el libro de texto: “El sembrador para cuarto año de primaria”, el profesor Ramírez, afirmaba que la escuela era la luz que ilumina las tinieblas y la oscuridad. Los campesinos que tienen escuela están en posibilidad de encender su lámpara, y con su brillante luz dejarán de ser supersticiosos, ignorantes y enemigos del progreso”²³⁴

Así se leía en el libro de texto de 3 de primaria:

Toma tu hoz, Hermano (Otilio González)
Toma tu hoz, hermano,
Que ya el calor fecundo del verano,
secó la gorda espiga de los trigos;
Por fin, colectamos nuestro grano²³⁵

Otros objetivos, como la integración de la mujer a la vida nacional, las campañas en los pueblos para extirpar el vicio frecuente del alcoholismo y combatir las enfermedades, tuvieron el respaldo y la participación activa los maestros rurales. Hay un llamado frecuente a la modernización e industrialización, características del sexenio cardenista. A finales del mandato del general Cárdenas, surge una gran desmoralización en el ánimo de sus seguidores y se acrecienta la antipatía entre los grupos e instituciones sociales y religiosas, contrarias al socialismo defendido durante su gobierno.

²³⁴ Rafael Ramírez, *El sembrador para cuarto año de primaria*, año de 1931.

²³⁵ Idem.

Entre las causas de este enfriamiento, se pueden señalar varias. Una de ellas es que el reglamento del artículo tercero reformado, nunca llegó a concretarse, por lo tanto, la legislación quedó en la ambigüedad y la incertidumbre, lo cual desalentó a las huestes socialistas. Por otro lado, como se combinaron varias fuerzas políticas y circunstancias sociales, los sentimientos y los intereses cambiaron a lo largo de los cinco años del sexenio cardenista, llevando su política socialista al abandono.

A principios de 1937 la situación económica empeoró para el gobierno de Cárdenas por la baja en el precio internacional del petróleo, situación que redujo la demanda desplomando las exportaciones. Aunado a esto, la expropiación petrolera en el mes de marzo de 1938 aumentó el bache económico, en el que ya había caído la economía mexicana. Cárdenas, presionado por las industrias petroleras norteamericanas ante la urgencia de pago de sus indemnizaciones, no pudo contener la desconfianza internacional hacia la economía mexicana, provocando la fuga de los capitales de inversionistas extranjeros. Así las cosas, el descontento no se hizo esperar entre los grupos sociales. Se multiplicaron las huelgas de obreros, maestros y demandas campesinas, acusando al gobierno de conducir una política equivocada, al tomar medidas emergentes equivocadas que provocaron gravar las importaciones; así al aumentar los gastos del gobierno y devaluar la moneda, causaron una gran desesperanza en el pueblo.

Con el inicio de la Segunda Guerra mundial, a finales de 1939, el panorama económico para México se hizo más sombrío. Motivado por las circunstancias adversas a su gobierno, el General Cárdenas ofreció muchas concesiones y privilegios a las empresas y a los capitales extranjeros para que invirtieran y así favorecer la industrialización de México; les concedió créditos y las eximió del pago de algunos impuestos.

No obstante estas políticas, a favor de las empresas, tanto nacionales como extranjeras no lograron convencer, ya que para mediados de 1935 la población había empezado a desconfiar de Cárdenas, por sus políticas nacionalistas y su preferencia por el sector obrero y los pequeños propietarios. Para 1939 se empezaron a mover las fichas políticas, para elegir el candidato que relevaría en el mandato a Cárdenas y uno de ellos, Juan Andreu Almazán, aglutinó todas las fuerzas opositoras a su gobierno, e incluso al mismo ejército, que se había mantenido al margen de la política en estos años.

Con este ambiente político enrarecido, el presidente tuvo que optar por candidatos más bien moderados y menos radicales, por ello la balanza se inclinó a favor del cardenista Rafael Sánchez Tapia y el poblano Manuel Ávila Camacho. Éstos se distinguían por su tibieza y su moderación política. En esta recta final del sexenio cardenista, se desanimaron los grandes defensores de la política socialista. En este tenor, los dos candidatos señalados anteriormente, expresaron su moderación y poco compromiso con el socialismo de Cárdenas cuando “hablaron del respeto a la familia, la religión y la patria, y de dejarse de utopías estériles como la rusa buscando en la realidad nacional un camino armonioso”²³⁶

El ambiente político, al final del sexenio cardenista, se distingue por el poco compromiso con su ideología socialista y por el anhelo de congraciarse con los sectores ofendidos, durante este sexenio. El mismo Lombardo Toledano declaró en el *Excélsior* “que nunca se había intentado subvertir el orden establecido, ni establecer la dictadura del proletariado en nuestra nación, y de acabar con la propiedad privada”.²³⁷

En medio de este clima político, las ideas de los actores políticos de este periodo, empezaron a mirar hacia el interior del país, en especial, se acogieron a los postulados de la Revolución mexicana. Se va insistir en adelante en que se debía fomentar la unidad nacional y apoyar el progreso del país. Al mismo tiempo, se va a justificar una visión más conservadora, al verse debilitado el comunismo internacional por el surgimiento del fascismo en Italia, Alemania y España. Aunado a esto, los errores de Stalin en la Segunda Guerra Mundial desprestigiaron el socialismo ruso en el mundo. En México, muchos maestros desertaron del partido comunista y otros que eran simpatizantes de la derecha se lanzaron en contra de las teorías defendidas por los comunistas de ultranza.

La ley reglamentaria del Artículo tercero se aprobó al vapor a finales de diciembre de 1939. Los senadores discutieron el proyecto de la ley reglamentaria, en forma apresurada y con poca profundidad. Habían sido presionados para que no se mantuviera la ley en los términos que pretendía el gobierno socialista. Había presiones

²³⁶ Victoria Lerner, *La escuela socialista*, p. 177.

²³⁷ *Excélsior*, 18 de noviembre de 1939, p. 5.

de las organizaciones civiles, como la Unión nacional de Padres de Familia, la Iglesia, de los Universitarios, quienes atacaron al ejecutivo y al legislativo por querer monopolizar la enseñanza, en un régimen libre que había consagrado la Constitución de 1917; incluso llegaron a reclamar abiertamente que la cooperación de la iniciativa privada era fundamental para la educación en México.

La ley reglamentaria se aprobó sin satisfacer y dejar tranquilos a los enemigos de la educación socialista, y finalmente se ratificó conservando la coeducación, con excepción de la enseñanza socialista en la Universidad Nacional. Asimismo, se conservó en los institutos de educación superior el derecho de la libertad de cátedra. La coeducación se sancionó, en el sentido que se establecería cuando las condiciones higiénicas de los planteles lo permitiesen. Este inciso quedó ambiguo y nunca se cumplió. A finales del sexenio, el mismo Lázaro Cárdenas se expresaba con moderación acerca de la educación socialista; declaraba que la nueva educación tenía las siguientes limitantes: “la admisión del socialismo científico en las escuelas públicas significa solamente la exposición de los conocimientos modernos...no como sistema dogmático y absoluto, sino como orientación hacia nuevas formas de vida social y de justicia”.²³⁸

En este horizonte político y moderado, se preparaba, cinco años antes, la reforma de este artículo tercero que sería modificado en el sexenio del presidente Ávila Camacho, después de la Segunda Guerra Mundial, para mantener la Unidad nacional y promover el desarrollo industrial del México moderno.

²³⁸ Victoria Lerner, *La Escuela socialista*, p. 192.

3.2. La política de la sustitución de importaciones y del desarrollo estabilizador.

La política económica para el desarrollo del país de los presidentes Plutarco Elías Calles y Lázaro Cárdenas, en el periodo de la postrevolución, obedeció a diversas circunstancias históricas y necesidades diversas, como cumplir las demandas de la Revolución mexicana y satisfacer la exigencia social de tierras para quienes habían luchado por este fin. En el gobierno de Cárdenas, se debía cumplir con el compromiso de dotación de tierras a los campesinos y de la generación de mejores condiciones de vida y de trabajo para los ciudadanos de la nación.

La llegada de Ávila Camacho a la presidencia coincidió, con algunos meses de diferencia, con la entrada de los Estados Unidos en el segundo conflicto mundial, por lo tanto el plan económico en México, que se había fortalecido en el gobierno de Lázaro Cárdenas, consolidó la aplicación del modelo nacionalista de desarrollo económico, en el que se inscribieron los países latinoamericanos que, para esa fecha, contaban con un incipiente sistema diversificado de producción.

Es indudable que los profundos lazos históricos y económicos existentes entre México y Estados Unidos, influyeron de manera fundamental y determinante en el futuro de nuestro desarrollo económico. Así pues, el cierre de los mercados no estadounidenses a los productos exportados y la demanda de la industria bélica del país vecino, a causa de la guerra mundial, ofrecieron a México la oportunidad de crear una nueva estructura productiva.

Ya bien avanzado el año de 1940, se aplica la política de sustitución de importaciones. Este modelo apareció a raíz de la gran devaluación que el peso experimentó en el periodo 1929-1933, como efecto de la gran depresión. Al cambiar los precios relativos de las importaciones y de los productos que competían con ellas, se alentó la sustitución de los bienes importados por los bienes de fabricación nacional. Con este sistema económico, la economía nacional creció de manera significativa, principalmente a través del desarrollo del mercado interno. Ya entrada la Segunda Guerra Mundial, la política económica apresuró la expansión de la producción interna en renglones antes no explorados. La inversión extranjera y la nacional permitió el establecimiento de corporaciones nacionales, dedicadas a las manufacturas de productos no duraderos, destinados al consumo interno. Comenta Vernon que “sean cuales fueren

los problemas del futuro, el progreso económico de México a partir de 1940, ha sido impresionante...”²³⁹

El país sufrió grandes cambios económicos, ya que la expansión de la industria generó nuevos y grandes problemas en el sector primario; como primeramente se puede señalar: la demanda de las materias primas que la industria requería, así como la demanda interna para el consumo de la población campesina y urbana, la cual experimentaba un crecimiento acelerado en esos años, además del aumento de la demanda de mayores bienes y servicios. Segundo, la exigencia de nuevas formas de integración al mercado interno, ya que el gobierno debía ayudar a financiar la compra de bienes de capital, exigido por la política de industrialización sustitutiva de importaciones, y al mismo tiempo, mantener un ritmo aceptable de las exportaciones. El estado mexicano impulsó aceleradamente las actividades básicas de la industria, tanto privada como pública; y de esta forma se creó un nuevo sector económico protegido por el Estado.

Así, debido a la favorable situación internacional, México conoció el periodo de crecimiento económico más largo y sostenido de su historia, entre 1939 y 1960,²⁴⁰ Aunque en los tres primeros años el sector primario participaría de manera importante en el total del PIB, a partir de 1943 muestra claros signos de descenso, a favor de un dinámico sector secundario.

Se puede afirmar, sin temor a exagerar, que fueron dos, las décadas de crecimiento continuo y sostenido; algunos autores como Vernon y Luis Pasos afirman, que la tasa de crecimiento fue de alrededor del 6.5%, aunque la población, por otro lado, había aumentado también a ritmos acelerados.

La tendencia de crecimiento sostenido responde claramente al nuevo giro que dio la composición de la infraestructura productiva del país, caracterizada por un desarrollo, basado en la industria, principalmente textil y de manufacturas no duraderas. Las

²³⁹ Raymond Vernon, *El dilema del desarrollo de México*, pp. 95-100.

²⁴⁰ Idem.

manufacturas, en detrimento de los productos agrícolas tradicionales en México, constituían en 1945 el primer renglón de las exportaciones.

La industria de los Estados Unidos, volcada en el esfuerzo bélico, no pudo satisfacer la producción interna de insumos, que tradicionalmente ofrecía al mercado interno mexicano. Por lo tanto, se redujeron las exportaciones hacia nuestro país y se compuso, de esta forma, el marco idóneo para la sustitución de importaciones que generaría un gran crecimiento productivo nacional.

El capital nacional y el capital extranjero, invertido en México, fueron recursos primordiales e indispensables, por lo que se tuvo que incentivar su participación mediante una política de estímulos que motivaría el interés de los capitalistas, en invertir en el país, para crear nuevas industrias. Estas estrategias hicieron necesarias la intervención del gobierno, como promotor del crecimiento industrial, mediante un conjunto de medidas generalizadas, bajo el concepto de proteccionismo que, en búsqueda de la independencia económica, incluyeron las expropiaciones -petrolera, agraria y ferrocarrilera, que implicaron el establecimiento de un sistema de economía mixta.

El incremento en las exportaciones respondió a un importante aumento en la demanda de productos mexicanos, sobre todo de los Estados Unidos, nación con la que México establecía ya en esos años el 90% de sus relaciones comerciales. Es importante subrayar que entre 1940 y 1946 se duplicaron las exportaciones hacia el vecino país del norte, pasaron de 1% en 1939 al 20% en 1945.

Así pues, la política económica del presidente Ávila Camacho, plasmada en el plan sexenal del PRM, que se dio a conocer en noviembre de 1939, dejó en claro el papel del Estado como garante del “ideal democrático”, anhelado por el pueblo mexicano y que se prolongaría durante su sexenio. El objetivo que buscaba esta política era equilibrar las fuerzas sociales, presentes en el desarrollo del país.

En estos años, el Estado se erigió como la entidad mediadora para conciliar los intereses de la iniciativa privada y el sector laboral, ello con el objetivo de suprimir las injusticias y crear una democracia real, al estilo de los países que se estaban formando en el mundo.

Así, reconociendo las desigualdades existentes, había que armonizar las diferencias, para que todos disfrutaran de la seguridad social y del bienestar económico. El contexto de la Segunda Guerra Mundial fue excelente pretexto para aglutinar los esfuerzos y proponer reivindicaciones populares, a través de lo que posteriormente se identificaría en este gobierno como el emblema de la “Unidad Nacional”.

Bajo este lema, el gobierno de Ávila Camacho, hizo llamados para aumentar la producción nacional que nos hiciera independientes de las naciones extranjeras. Se insistía en que todos debían contribuir a la productividad para el mayor desarrollo económico. Se pedía, al mismo tiempo, que la clase trabajadora se abstuviera de exigir mejores condiciones laborales como aporte patriótico al esfuerzo de la nación.²⁴¹

Es importante destacar que en este periodo histórico de la economía mexicana, se promovió en forma decidida el progreso económico, el cual se apoyó en forma preferente, en el sector privado. La expansión del crédito barato para la industria favoreció el crecimiento de la banca privada, la cual se constituiría en la palanca del crecimiento sostenido en estos años. Se utilizaron incentivos que promovieron una política fiscal de bajos impuestos para algunas empresas y de prerrogativas para otras, lo cual multiplicó la creación de nuevas empresas y la instalación de otras ya conocidas.

Esta década de los cuarenta se distingue por el surgimiento de nuevas empresas en el Estado de Nuevo León y Jalisco. Aparecieron, en el escenario industrial, nuevos y dinámicos empresarios nacionales que formarían as asociaciones de empresarios más acordes con la política oficial. En este gobierno surgen, como respuesta a este crecimiento industrial y empresarial, instituciones de gran prestigio como el Tecnológico de Monterrey en Nuevo León y la Universidad Iberoamericana en la ciudad de México.

Con el propósito de justificar e compromiso con el desarrollo de México, el grupo de industriales de Monterrey alineados a la política económica de Ávila Camacho, crearon bajo el liderazgo de Eugenio Garza Sada, el Tecnológico de

²⁴¹ Blanca Torres Ramírez, *México en la segunda guerra mundial*, p. 380.

Monterrey en septiembre de 1943, y con ello respondieron a la demanda de profesionales altamente capacitados que requerían las nuevas industrias del norte de México. Ingenieros y especialistas estudiaron en las mejores universidades de Estados Unidos para atender a las corporaciones nacionales que requería el país en este despegue industrial. El mundo estaba en guerra, y a mitad de la Segunda Guerra Mundial, muchos países estaban colapsados y bloqueados, unos por su participación en la contienda y otros por su ausencia. Monterrey, como ciudad provinciana y cercana a la frontera del norte, supo cristalizar la oportunidad con la creación de esta institución educativa, que generaría egresados para impulsar el crecimiento de esta ciudad nortea.

A diferencia del gobierno anterior, Ávila Camacho privilegió la creación de una nueva y dinámica clase empresarial, con los estímulos ya mencionados, construyendo así, una infraestructura básica en los estados, que permitió la multiplicación de plantas industriales y corredores de desarrollo económico, en estados como Nuevo León, Jalisco y el Estado de México.

Es digno de mencionar que en el Estado de México, con el gobernador Isidro Fabela, se desarrolló del corredor industrial de Lerma y sus alrededores, en el Estado de México, con el fin de responder al llamado del presidente en turno y para atender a la política de sustitución de importaciones, que el gobierno promovió en este sexenio, como parte del crecimiento de México.

En la década de los cuarenta se impulsó el desarrollo de industrias en el Estado de México, como la industria de Pastejé en el área de Atlacomulco y sus alrededores.²⁴² De este modo, se privilegió una política de inversión basada en apoyar la infraestructura existente, sin alterar el tipo de propiedad que ya existía en el estado. Es decir, no se quiso alterar el tipo de propiedad ejidal de los campesinos, y tampoco la del sector privado, aquella de la pequeña y alta burguesía rural.

²⁴² Cfr. Gobierno del Estado de México, Atlacomulco, Monografía, Toluca de Lerdo.

Al impulsar la producción con la participación del estado, a fin de cuentas se benefició a los empresarios privados. Ellos recibieron los mejores apoyos en infraestructura y crédito, lo cual generó la mayor parte del producto llevado al mercado interno, mientras que la agricultura de los campesinos pobres y ejidatarios, que carecía de este tipo de apoyos, no contribuyó de manera significativa en el fomento del mercado interno.

No obstante, el crecimiento del mercado interno tuvo otro generador, que fue la elevación de la demanda de nuevos bienes industriales, que motivó la expansión de la clase alta y la clase media. Se favorecieron las políticas que estimularon y protegieron al sector urbano, por medio de gastos de bienestar social y por medio de una política económica de apoyo a las industrias modernas.

El estado contribuyó al fortalecimiento del mercado interno, con las empresas de su propiedad; algunas de ellas estratégicas, que se concentraron en la producción de insumos intermedios, y de esta manera, generaron cadenas de suministro que arrastraron al resto de las ramas productivas.

Para concluir este apartado, se puede señalar que este sexenio, tomó como base del impulso industrial al mercado interno, a través de la política llamada “sustitución de importaciones”. Se le concedió mayor peso a la producción nacional, lo cual, como se ha comentado, favoreció el proceso de industrialización y el desarrollo del país.

Los resultados de esta política económica fueron acertados, pues mantuvieron un ritmo satisfactorio de crecimiento en el país y además debido a las nuevas necesidades del mercado interno se apoyó, al mismo tiempo, el desarrollo de otros sectores de la economía.

Todos estos factores que se combinaron en el gobierno de Ávila Camacho, explican de manera clara el efecto que tuvo el cambio en las políticas educativas. En lo político, se combinaron las necesidades del país vecino, quien al negar a México el insumo de materias primas para su desarrollo, forzó al gobierno de México a la creación de alternativas para satisfacer la demanda interna de sus necesidades. De esta forma el movimiento político e industrial, se proyectó en el sector educativo, ya que las políticas

que se dictaron para mejorar la educación media y superior, obedecieron a esta demanda de mano de obra calificada que requería el sector industrial.

La atención que el gobierno mexicano dedicó a su política económica permitió que el país creciera a tasas del 6% anual, durante los siguientes 20 años. Las bases que se pusieron en el sexenio del presidente Ávila Camacho fueron las correctas. Los frutos se cosecharían en los siguientes sexenios, para dar paso al desarrollo estabilizador que provocaría, al mismo tiempo, el despegue de la industrialización y por otro lado, la consolidación del programa educativo. Los planes y programas, desarrollados posteriormente bajo la guía y la dedicación del secretario de educación pública, Jaime Torres Bodet, serían retomados en su Plan de los Once años. Este Período de crecimiento económico concluiría finalmente con la reforma educativa, motivada por el desarrollo industrial, cultural y artístico. Al final de este proceso de desarrollo, la reforma educativa, realizada en 1970-76, abarcó tantos aspectos que sería muy difícil realizar una evaluación justa a tantos esfuerzos; se innovaron los planes y contenidos de la educación primaria provocando un cambio de actitudes y valores para el futuro que vislumbraba México.

CAPÍTULO 4.

Contexto geográfico, social y económico: Atlacomulco en 1940.

Atlacomulco se localiza en la zona noroeste del Estado de México. La cabecera de este municipio se encuentra a 19° 43' 37" y 19° 48' 07" grados de latitud norte y 99°42' 12" (mínima) y 99°52' 48" (máxima) de longitud oeste, del Meridiano de Greenwich.

El municipio, de donde se emitían muchos de los documentos que se encontraron en las distintas comunidades, limitaba al norte con los municipios de Acambay y Temascalcingo; al Noreste, con el municipio de San Andrés Timilpan; al Este, con los municipios de San Bartolo Morelos y San Andrés Timilpan; al Sur y Oeste, con el municipio de Jocotitlán; y al Noroeste, con los municipios de Temascalcingo y El Oro. La distancia aproximada hacia la capital del estado es de 63 kilómetros.

En cuanto a su fundación, Atlacomulco fue erigido como municipio en 1824, de acuerdo con las actas del archivo municipal, acta del cabildo más antigua, firmada por don Agustín Peláez, primer alcalde del municipio.

En relación a la Orografía, el municipio de Atlacomulco se encuentra enclavado en el sistema orográfico de la provincia del Eje Volcánico transversal y ubicado en la sub provincia de Lagos y Volcanes del Anáhuac.

La extensión territorial Atlacomulco es de 258.74 km.2, que representa el 1.19%, con respecto al total del territorio estatal. El municipio de Atlacomulco forma parte de la cuenca del río Lerma, el cual lo atraviesa en dirección sureste a noroeste; existen 31 manantiales, corrientes de agua: Lerma, Zacoalpan, Atotonilco, El Salto, Los Corrales, La Huerta, Mabati, Tierras Blancas, Santiago, Pueblo Nuevo y Ojo de Agua del Rincón.

De acuerdo con datos encontrados en el departamento de Estadística y Estudios Económicos de la Dirección de Promociones, del gobierno del Estado de México, se estima que el municipio de Atlacomulco, tenía una extensión aproximada de 272, 34 Kms. Su división política era la siguiente: Atlacomulco pertenecía al Tercer Distrito Judicial y Rentístico, con asiento en la ciudad de El Oro de Hidalgo. Para efectos de su gobierno interior, en su aspecto administrativo y político, el territorio se dividía en: La

Cabecera Municipal, con asiento en la Villa de Atlacomulco de Fabela, que se dividía en cuatro cuarteles y a la cual correspondían varias rancherías, como Manto del Río, Bombateví, San Ignacio, San José del Tunal y otras, algunas de los cuales se mencionan en esta investigación por su relación con la educación y el trabajo de maestros y los reportes de los inspectores, dirigidos tanto para el presidente Municipal, como para el gobierno del Estado de México.

Los pueblos de Atlacomulco son: Atotonilco, Bobatebí, Manto del Río, Pueblo Nuevo, San Antonio Enchisi, San Francisco Chalchihuapan, San Juan de los Jarros, con sus barrios: Bobashi, Chosto, y San Jerónimo de los Jarros, Guadalupe y la Mesa de Chosto; San José de Tunal, San Lorenzo Tlacotepec, San Luis Boro, San Pedro del Rosal, Santiago Acotzilapan y Tecoaac.²⁴³

Rancherías como Cerrito Colorado, Diximoxi, Maye, la Joya, Lagunito Cantoshí, Lanzados, el Rincón, San Ignacio, el Salto, la presa J Trinidad Fabela, Santo Domingo Shomejé, Tierras Blancas y Toxhí. Algunas de estas rancherías son mencionadas en esta investigación debido al papel que jugaron junto con las escuelas rurales, en el desarrollo y promoción de la cultura y la educación.

Atlacomulco se ha distinguido, antes y después de 1940, por ser uno de los municipios de esta región del Estado de México con un dinamismo económico y comercial acelerado, además ha contado con una profunda tradición política y cultural, que lo ha hecho figurar a nivel nacional como un estado promotor de personajes políticos. En estos años se construyó la carretera interestatal entre Toluca y Querétaro, así mismo algunas de las presas, que promovieron el desarrollo y generaron riqueza económica en la región de este municipio.

En este lugar nació el primer Obispo de la diócesis de Toluca, Monseñor Arturo Vélez Martínez, quien fue el párroco de esta cabecera municipal y posteriormente sería elegido como primer Obispo de la diócesis de Toluca, la cual fue erigida el 4 de Junio de 1950.

²⁴³ Gobierno del Estado de México, Atlacomulco, Monografía, Toluca de Lerdo, 1973.

En las visitas al Archivo Municipal de Atlacomulco, no se ha encontrado ninguna acta de cabildo que corresponda a este periodo del gobierno municipal. Los nombres de los miembros del ayuntamiento en 1942-43 fueron localizados en diferentes documentos, ya que el cargo de presidente municipal duraba sólo dos años. Entre ellos, se encuentran: El Presidente: Benjamín Monroy Escamilla; El Síndico: Rafael Mercado Monroy; Primer Regidor: Maximinio Montiel Olmos; Segundo Regidor: J. Jesús Nieto; Tercer Regidor: J. Guadalupe Valencia y José de la Luz Martínez.²⁴⁴

Algunos acontecimientos relevantes que sucedieron en estos años como parte de la vida de este municipio, son los siguientes: En 1940 circula en la cabecera municipal el periódico “La Región”, dirigido por el Prof. Fidencio Ponce Reyes, en él se relatan los acontecimientos de la comunidad y se comentan los eventos principales cuyos protagonistas son las familias principales de la región. En este mismo año, en este periódico se comenta el servicio que brindaba el alumbrado público nocturno en la principal avenida de Atlacomulco, entre las 19 y las 22 horas, todos los días, la energía del alumbrado público era producida por un motor a gasolina, propiedad del municipio.²⁴⁵

En el mismo periódico de la época, se menciona, que en estos meses se realizan paseos campestres, donde abundan las carreras de cintas y carreras a pie y a caballo, peleas de gallos y otros acontecimientos para la diversión de la ciudadanía. En esta misma sección se comenta la construcción de la nueva escuela Primaria “Rafael Favila”, de acuerdo con los planos y proyectos elaborados por Concepción Becerril²⁴⁶. El municipio, en ceremonia especial, colocó la primera piedra el 15 de febrero en este año.²⁴⁷ En el acta que se levantó para conmemorar el acto se advierte la importancia que tenía para el municipio y los habitantes la construcción de esta escuela, la cual, según

²⁴⁴ Cfr. Corral Castañeda, Antonio, *Historia de la educación en el Municipio de Atlacomulco*, pp. 9-25

²⁴⁵ Periódico “La Región”, 1 septiembre de 1940, p. 1.

²⁴⁶ Antonio Corral Castañeda, *Historia de la educación en el Municipio de Atlacomulco*, p. 31.

²⁴⁷ Periódico “La Región” el 16 de febrero de 1940, p. 2.

palabras del secretario del Ayuntamiento, el C. Juan Montiel Flores, “era una obra material para beneficio social y cultural futuros”.²⁴⁸ Se advierte en los comentarios de los constructores de la escuela una preocupación, no sólo material, sino sobre todo de desarrollo por el lugar dedicado a la preparación de los alumnos de su pueblo.

En este mismo sentido, se publica en el Universal Gráfico de México D. F., la información de la SEP en relación a la educación gratuita, donde se comenta que no se cobrarán cuotas en las escuelas. “La SEP declaró oficialmente que, de conformidad con los deseos del Presidente de la República, la enseñanza en los establecimientos oficiales desde los jardines de niños y escuelas primarias hasta las profesionales, será absoluta y efectivamente gratuita; por lo que nadie está autorizado para cobrar a los alumnos o padres de familia cuotas de ninguna naturaleza, ni por concepto de inscripción ni por colegiatura.”²⁴⁹ Esta noticia fue muy comentada y bien recibida por la población rural y provinciana de Atlacomulco, sobre todo por que se reconocía que la educación gratuita había sido una victoria de la revolución.

Se inauguró, el 25 de septiembre de 1942, la biblioteca pública en la que participan, con la donación de libros para este fin, entre otros el Isidro Fabela y el “Centro Social del Estado de México”, como lo muestran los datos históricos de la comentarista de Atlacomulco Marisol Arias.²⁵⁰ En este mismo documento se registra la toma de posesión del cargo el 1º de enero de 1942 del C. Maximino Montiel Olmos, encargado de la presidencia municipal, quien tomó la protesta respectiva al C. Luis Alcántara Pérez, presidente electo para el período 1942-43. Mucho se comentó en aquel momento acerca de que el señor Luis Alcántara Pérez fue presidente municipal por imposición del gobernador Alfredo Zárate Albarrán. Bajo este argumento, el Partido Unificador Atlacomulquense declaró fraude electoral y repartió volantes en los que le

²⁴⁸ Antonio Corral Castañeda, *Historia de la educación en el Municipio de Atlacomulco*. Atlacomulco, Diputación Local. Distrito XIII, Atlacomulco. México.

²⁴⁹ El Universal, 27 de enero de 1942, p. 1-3.

²⁵⁰ Marisol Arias Flores, *Monografía Municipal de Atlacomulco*, pp. 23-35.

daba a su candidato (J. Concepción Becerril) 741 votos, contra 510 del C. Luis Alcántara, manifestándose al pueblo que no se dejara sorprender.²⁵¹

En otro momento de estos años, se comenta que en el mes de junio de 1942 se inicia la construcción de un nuevo edificio de una de las escuelas emblemáticas de Atlacomulco, la escuela Rafael Favila, a cargo del gobierno del estado de México, la cual funcionó en la cabecera municipal. Al mismo tiempo, en este mismo mes, se inició la construcción de la carretera Toluca Querétaro, posteriormente conocida como “Palmillas”, pasando por el centro de la población, como se usaba en estos años en todas las carreteras del país.²⁵²

En el año de 1943 se establece, en la cabecera municipal, una escuela nocturna para la educación de obreros y campesinos de mayoría de edad. En este año, se registran, en varias ocasiones, el cambio de sede de profesores que cumplían con su misión de enseñar a los niños, así, el 27 de Febrero “se nombra profesor auxiliar al C. Felipe Cordero Mendoza. Se recomienda que entretanto se tramita el nombramiento, asuma las funciones de su pueblo...la C. Esther Martínez Colín, se presenta ante el presidente Municipal, con el objeto de rendir la protesta de ley al haber sido nombrada profesora auxiliar foránea no. 145, con servicio en este Plantel Rafael Favila”,²⁵³ quien en adelante será el baluarte de la educación en Atlacomulco.

Para el año de 1944 se funda la Escuela Secundaria federal No. 26 en esta cabecera municipal; se comenta que todo el personal que laboró en esta institución educativas sería pagado por la SEP; se registra que el sostenimiento del internado anexo sería sostenido por el gobierno estatal. Y el 13 de mayo de ese mismo años, el Lic. Isidro Fabela y el presidente de la República Manuel Ávila Camacho inauguran el edificio de la Escuela Primaria “Rafael Favila” y los campos deportivos de la

²⁵¹ Los datos son registrados por Marisol Arias Flores, *Monografía Municipal de Atlacomulco*, p.34, son muy importantes para reconocer la lucha política en estos años.

²⁵² Marisol Arias Flores, *Monografía Municipal de Atlacomulco*, p. 23-30, notas aclaratorias de la ciudad de Atlacomulco, México.

²⁵³ Antonio Corral Castañeda, *Historia de la educación en el Municipio de Atlacomulco*, p. 59.

comunidad, que llevaron el nombre de “Venustiano Carranza”.²⁵⁴ También, se compró el terreno por Luis Montiel Zaldívar y Justo Monroy, para edificar el nuevo palacio municipal.

²⁵⁴ Marisol Arias Flores, *Monografía Municipal de Atacomulco*, p. 25-28.

TERCERA PARTE

EL DISCURSO DEL ESTADO Y SU RECEPCIÓN POR EL MAGISTERIO

CAPÍTULO 5

El discurso del Estado.

Introducción.

La política educativa durante el sexenio del presidente Ávila Camacho incorporó las visiones de tres Secretarios de Educación, tal situación presentó tres formas de hacer política, manejando, cada uno, a su manera y a su propio estilo, la ideología de estado que se promovió en este sexenio para el desarrollo de México. Este período estuvo caracterizado por un escenario muy particular: la Segunda Guerra mundial dividió al mundo y muchas naciones tuvieron que formar parte de alguna alianza. México por su situación geográfica y por la vecindad con la potencia militar más grande del mundo en ese momento y, por circunstancias históricas, tuvo que tomar partido, involucrándose así en esta conflagración. Estos hechos distrajeron la atención del gobierno en los primeros meses de la administración, de tal manera que había que poner orden y amarrar nuevos lazos políticos con todos los sectores en México, que a finales del sexenio cardenista se habían roto.

Se dieron muchas muestras de solidaridad al gobierno entrante de Ávila Camacho, como efecto de la amenaza externa y mundial que representaban las potencias del eje. Se documentaron testimonios en la prensa a favor del presidente, en aquellos momentos difíciles. Así lo señalaba el periódico el Popular, en su portada interior, el 3 de agosto de 1942, donde consignaba el apoyo de un grupo de senadores, describiendo una visita del grupo senatorial a Cuernavaca y donde se registraba el aspecto solidario de todo el grupo parlamentario, cerrando filas en torno a la Unidad Nacional para la defensa de la patria.....

Es digno de subrayar el discurso del Gobernador exaltando los valores y solidaridad de los senadores con la patria y el gobierno de Ávila Camacho. Expresa en su discurso como gobernador que ellos están Unidos con el presidente por ser tan valiente y rechazar el Fascismo y promover la democracia en el mundo. En México está promoviendo la Unidad nacional de todos los mexicanos para una patria mejor para todos.²⁵⁵

²⁵⁵ El Popular, 3 de agosto de 1942, pp.1, 3 y 6.

La Segunda Guerra mundial será el acontecimiento internacional que marcó decisivamente el gobierno del general Ávila Camacho, provocando que los grupos revolucionarios y los grupos que tenían interés en la educación, como la Unión Nacional de Padres de Familia, y la misma Iglesia, aminoraran sus pretensiones políticas y de influencia en este gobierno. Así, se logró estabilizar la política en 1940, después de haber estado al borde de la lucha interna por la candidatura del contrincante político del general Ávila Camacho, el general Juan Andrew Almazán, quien fue el candidato oficial del cardenismo.

Debido a los grandes desafíos internacionales, al ambiente interno vivido en México y a las enormes carencias estructurales, tanto para el desarrollo industrial, el agrario, y en general todas las ramas de la economía, tuvieron repercusiones en el sector educativo, en añadidura, la población aumentó considerablemente en estos años del sexenio.

Para el año de 1940, la planeación educativa contó con ingresos del poder público muy limitados debido al aumento de la población. Las necesidades eran muchas y variadas; había que cumplir con las demandas sociales consagradas por la revolución y los gobiernos posrevolucionarios: comunicaciones, campo, salubridad, seguridad, y sobre todo la más urgente y apremiante: la educación de los grandes sectores marginales y rurales, y acabar con el analfabetismo.

Algunos datos que se presentan de estos años, son como sigue:

La población en la República Mexicana ascendía en 1940 a 19 653 552 habitantes. De los cuales correspondían 9 695 787 a hombres y 9 957 76 a mujeres. De esta población, en edad escolar había 2 828 520 niños, de 5 a 9 años de edad. De los cuales 1 441 081 era niños y 1 387 439 eran niñas en esta edad de ir a la primaria. La población en 1930 era de 16 552 722²⁵⁶ por lo tanto, en comparación con el Censo de 1930 la población había aumentado en un 15.77% más.

De la población total, únicamente 6 809 241 sabían leer y escribir, de los cuales 3 600 917 eran hombres y 3 208 324 eran mujeres. De la población total sólo sabían leer

²⁵⁶ INEGI, 1940.

454 263, de ellos, 225 802 eran hombres y 228 461 eran mujeres. Es importante destacar que en 1940, a pesar de los esfuerzos que había hecho el gobierno de Lázaro Cárdenas con su reforma socialista y la preocupación de llegar a todos los poblados y rancherías más lejanas de México, aun con sus apóstoles sociales que eran los maestros, sólo se había alcanzado a alfabetizar el 34.77 % de la población total; casi un 65 % de los mexicanos eran analfabetas. La situación era aún más alarmante, cuando se analiza en estos datos de INEGI que para 1940, un 2.31% de la población sólo sabían leer.

Correspondió al Estado de México en 1940, una población total de 1 146 034. De dicha población en edad escolar, había 176 933 entre los 5 y los 9 años de edad; esto quiere decir que un 15.43 % debían ser atendidos en las escuelas tanto urbanas como rurales. De estos potenciales alumnos, 89 993 eran niños y 86 940 eran niñas.²⁵⁷

No se encuentran datos muy confiables a partir de 1941, debido a que el censo oficial sólo se levantó en el año de 1940. Por lo tanto, para aportar datos en relación con el gasto en educación, en ese sexenio, así para reunir detalles de la concentración de la población y sobre la asistencia, se realizan con ayuda de un estudio muy completo del Instituto Tecnológico de la Universidad de Guadalajara de 6 de abril de 1955.²⁵⁸

Los datos que se presentan en estas líneas se concentrarán en el gasto en educación que el Estado de México erogó por año, de 1941 a 1946, además, se reporta la población en este estado y el aumento de un año, en relación con el año anterior.

Para el año de 1940 la población era de 1 146 034. Para el año de 1941 la población en el estado de México era de 1,176 942 habitantes, por lo tanto la población aumentó en un 2.69% en relación al año anterior.

Para el año 1942, la población fue de 1,201 704, en consecuencia la población aumentó en un 2.10 % con respecto al año anterior. Para el año 1943 la población fue 1,231 573 habitantes; el aumento fue de un 2.49%. Para el año de 1944, la población fue de 1,259 244 habitantes; el aumento en este año fue de 2.33% con respecto al anterior.

²⁵⁷ Ibidem.

²⁵⁸ Víctor Gallo, *Problemas educativos de México*, p. 26

Para el año 1945, que es el año en que termina la 2ª Guerra Mundial, la población llegó a 1,290200 habitantes, un 2.46% del total anterior. Al final del sexenio de Ávila Camacho la población aumentó a 1,318034 habitantes, con un 2.16% de aumento de la población en relación al año anterior.

Puede subrayarse con estos datos, que la población sigue aumentando, a medida que avanza el gobierno de Ávila Camacho, haciendo que los rezagos que había en la educación se acumularan también. Pero a pesar de todo, el presupuesto para la educación en estos seis años de gobierno se aumentó para disminuir estos rezagos. Esto se puede verificar con los datos esta tabla que presenta Gallo, en su libro Problemas educativos de México (1955). No obstante el porcentaje del presupuesto de la SEP, para gastos de educación primaria, en relación con su presupuesto general, disminuyó considerablemente, debido principalmente al aumento continuo de la población a lo largo del sexenio. Esto contradice la política triunfalista que el presidente y sus tres secretarios se ufanaban en declarar continuamente a la prensa y al público en general. En un análisis somero se puede comprobar que el gobierno de Ávila Camacho aumentó considerablemente durante su sexenio el presupuesto para la educación. Pero, para la educación primaria, en particular, fue muy reducido, no obstante ser un sector estratégico en estos años de la Guerra y posguerra.

CUADRO 1

PORCENTAJE DEL PRESUPUESTO GENERAL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DESTINADO A EDUCACIÓN PRIMARIA FEDERAL EN LA REPÚBLICA.²⁵⁹

AÑOS	Presupuesto General para la Sria de Educación Pública.	Presupuesto Educación Prim Fed. En la República.	% de los gastos de Educación Prim de la SEP en Rel. Con su presupuesto general.
1941	77'850,000.00	39'264,213.89	50.53%
1942	91'000,000.00	40'192,923.20	44.06%
1943	97'200,000.00	40'870,072.80	42.04%
1944	119'360,000.00	42'911,378.40	35.95%
1945	171'000,000.00	55'055,415.00	32.19%
1946	207'900,000.00	84'121,884.00	49.56

Es importante señalar que al final del sexenio, en el último año de la gestión el presidente Ávila Camacho, aumentó considerablemente el presupuesto para educación en general, y para la educación Primaria se aumentó en más de dos dígitos el presupuesto federal.

Como lo indicó reiteradamente el Lic. Torres Bodet, durante el sexenio de Ávila Camacho, ante el reto del analfabetismo, debían de aumentarse el número de plazas para los profesores rurales y además urgía una remuneración más justa a su trabajo, en favor la educación en las zonas apartadas y campesinas. La realidad era otra, las zonas urbanas seguían siendo las privilegiadas con el presupuesto federal en desventaja para

²⁵⁹ Ibidem, p.57.

los profesores rurales que eran los que arriesgaban y quienes se les exigiría más que sus compatriotas de las ciudades.

El censo escolar en este período de 1941 a 1946 en las instituciones de primera enseñanza está en relación directa con el aumento de la población en general en el país. En este análisis se presentan los totales de la población en general del país, el censo escolar, que de acuerdo a los números reportados en el estudio de Gallo (1955) tienen relación con la inscripción en las mismas escuelas, se consideran aquí también los porcentajes de dicha inscripción con relación al censo que este autor reporta para estos años y que se ve claramente en el cuadro que se presenta más abajo.

CUADRO 2.

MANIFIESTA LA POBLACIÓN GENERAL, ESCOLAR E INSCRIPCIÓN INFANTIL DE LA REPÚBLICA MEXICANA DESDE 1941 A 1946.

(Gallo, 1955, p. 90-91)

	1941	1942	1943	1944	1945	1946
Censo General de Población	19'762,603	20'208,163	20'656,807	21'164,788	21'674,111	22'233,243
Censo Escolar	3'972,512	4'075,020	4'131,361	4'232,958	4'370,724	4'446,635
Inscripción escolar	2'111,875	2'174,831	2'312,713	2'435,288	2'548,948	2'774,786
% de la inscripción en relación con el censo escolar.	58.6%	54.3%	56.8%	58.1%	60.8%	62.9%

Lo que se observa en este cuadro 2 en la primera fila del censo escolar la tendencia aumenta en forma constante en los 6 años del sexenio de Ávila Camacho. De acuerdo con este estudio, el porcentaje de alumnos de primaria va aumentando en forma

considerable, de tal forma que los gobiernos no lograrán proporcionar la infraestructura necesaria para este desarrollo.

El porcentaje de inscripción escolar en relación con el censo infantil que debía asistir a la escuela en estos años, lo reflejan los siguientes datos por entidad que, en este caso, corresponden al Estado de México, entre los años de 1941 a 1946 respectivamente, de acuerdo con la siguiente tabla, en la que se copian los datos de la media aritmética nacional anual, de la tabla anterior y se comparan con los datos del Estado de México; es claro que con estos datos se puede señalar que comparativamente con la media nacional, la inscripción escolar fue menor (cuadro 3).

**CUADRO 3: PORCENTAJE DE INSCRIPCIÓN ESCOLAR
EN RELACIÓN CON EL CENSO INFANTIL.
DATO POR ENTIDAD Y CON LA MEDIA NACIONAL ²⁶⁰**

ENTIDAD	1941	1942	1943	1944	1945	1946
MEDIAS ARITMÉTICAS NACIONALES ANUALES	58.6%	54.3%	56.8%	58.1%	60.8%	62.9%
ESTADO DE MÉXICO						
CENSO ESCOLAR	230,266	235,388	240,340	246,314	251,848	258,040
INSCRIPCIÓN ESCOLAR	100,928	104,139	113,474	136,051	126,502	138,771
% INSCRIPCIÓN EN Relación al censo escolar	43.8	44.2	47.2	55.2	50.2	53.7

La inasistencia escolar fue un factor que detuvo el desarrollo en los años que se analizan en este estudio. Particularmente en el área rural, las escuelas registran testimonios de maestros que se quejan de los padres de familia por no enviar a sus hijos a la escuela del pueblo, al mismo tiempo de los presidentes municipales por no apoyar a las escuelas con materiales y mobiliario para mantener las escuelas rurales en buen estado. Estos testimonios se comentarán en el capítulo octavo de esta investigación.

²⁶⁰ Víctor Gallo, *Problemas educativos de México*, pp. 95.96.

La inasistencia escolar en México en general tuvo cifras alarmantes, como lo registran los estudios que realizó Victor Gallo en su obra que se ha comentado a lo largo de este estudio. Según este autor ²⁶¹la inasistencia escolar debe entenderse “la ausencia de los niños en edad escolar, en los planteles educativos, cualquiera que sea la cusa que la origine”.

Se analizan para efectos de este estudio los años del gobierno de Ávila Camacho, en cuanto a la inasistencia de los niños en edad escolar, contra los datos del Censo Escolar (cuadro3) y la inscripción escolar en el estado de México, al cual pertenece Atlacomulco, esto con el fin de ubicarse en la realidad de este grave fenómeno que se sucedió en estos años.

Cuadro 4

INASISTENCIA ESCOLAR EN MÉXICO, DE 1941 A 1946,

se detalla la existencia de alumnos al fin de curso en relación con los censos escolares²⁶²

	1941	1942	1943	1944	1945	1946
Censos escolares	3'972,512	4'075,020	4'131,361	4'232,958	4'370,724	4'446,635
Existencia a fin de curso	1'757,895	1'789,014	1'907,137	2'034,074	2'147,189	2'369,749
Inasistencia escolar	2'214,617	2'286,006	2'224,224	2'198,884	2'223,535	2'076.886
% de la inasistencia en relación con el censo escolar	48.5	47.1	49.9	49.6	45.4	46.5

²⁶¹ Ibidem, p.101.

²⁶² Ibidem, p.105.

En seguida, se presentan algunos datos generales en este capítulo, que son importantes para evaluar porqué en muchos de los reportes de los inspectores de escuelas y del presidente del municipio de Atlacomulco; se registra por un lado, una gran ilusión por el inicio de los nuevos ciclos escolares de primaria en las zonas campesinas, y por otro, la desesperación de varios actores sociales, ya sean los padres de familia, los inspectores, los maestros y el presidente municipal, por la notoria y cada vez más grande ausencia de niños a las escuelas primarias rurales, durante estos años del estudio. Esto es una contradicción pues según los datos que nos proporciona este estudio, la población y la inscripción escolar aumentó en forma constante, pero en las pequeñas comunidades, pueblos y rancherías, y en particular en este municipio, la falta de asistencia de los alumnos a la instrucción primaria fue una constante, según los documentos que se consultaron en el archivo municipal de esa localidad, como se refieren en el siguiente capítulo 8 de este documento.

En el cuadro siguiente se aprecian índices que reportan la inasistencia escolar de los alumnos en edad escolar.

CUADRO 5
INASISTENCIA ESCOLAR EN MÉXICO
AÑOS DE 1941 A 1946.
RELACIÓN DE LA EXISTENCIA DE ALUMNOS
A FIN DE CURSOS CON LOS CENSOS ESCOLARES.

	1941	1942	1943	1944	1945	1946
Censos escolares.	3'872,512	4'075,020	4'131,361	4'232,958	4'370,724	4'446,635
Existencia a fin de cursos.	1'657,895	1'789,014	1'907,137	2'034,074	2'147,189	2'369,749
Inasistencia	2'214,617	2'286,006	2'224,224	2'198,884	2'223,535	2'076,886
% de la inasistencia en relación con el censo escolar.	48.5	47.1	49.9	49.6	45.4	46.5

En este sexenio del presidente Ávila Camacho habría que detenerse cuidadosamente a analizar estos datos, pues a lo largo de los seis años de su gobierno la inasistencia de los niños a la escuela primaria en todo México fue un factor alarmante. Este dato es congruente con los deseos de su gobierno de disminuir el analfabetismo y el atraso de las comunidades rurales. La media nacional en estos 6 años, fue de 47.8 %. A pesar de los esfuerzos, las comunidades rurales y alejadas del centro, veían como algo lejano el desarrollo y la industrialización de México. La inasistencia es grande en ese sexenio.

¿Qué se entendía la inasistencia escolar en este tiempo? Debe entenderse, de acuerdo con el concepto que utilizó el investigador Gallo para su estudio “la ausencia de los niños, en edad escolar, en los planteles educativos, cualquiera que sea la causa que la origine.”²⁶³ Este es el concepto que se maneja en las informaciones y los cuadros que aquí se reportan.

¿Cómo se comportó la inasistencia de los niños a las escuelas en el Estado de México? A través de un dato comparativo año por año, se puede inferir que también en este estado fue grande la inasistencia y con justa razón, los datos nacionales reflejan lo que pasa en lo local, en los estados y en los municipios. En el siguiente cuadro se puede observar que la inasistencia de los niños en edad escolar fue en aumento a medida que avanzaba el sexenio de Ávila Camacho.

²⁶³ Víctor Gallo, *Problemas educativos de México*, p. 101.

CUADRO 6

PORCENTAJE DE INASISTENCIA ESCOLAR EN RELACIÓN CON EL CENSO INFANTIL.DATOS DE 1941 A 1946, Y MEDIA NACIONAL GENERAL.

(Sólo lo concerniente al Estado de México²⁶⁴).

LOS SON DEL GOBIERNO FEDERAL DATOS						
MEDIA ARTIMÉTICA NACIONAL	48.5	47.1	49.9	49.6	45.4	42.5
ENTIDAD	1941	1942	1943	1944	1945	1946
Estado de México.	38.0	39.6	58.3	51.5	56.0	52.0

En los dos primeros años de acuerdo con los datos de la tabla, la inasistencia escolar en el Estado de México se mantuvo debajo de la media nacional, sin embargo, a partir del tercer año, la inasistencia se disparó a tasas arriba de la media nacional. Estos detalles se comentarán en el análisis de los documentos en el municipio de Atlacomulco, donde como comunidad local, se observarán las razones de este fenómeno.

5.1. Los secretarios de la SEP y el Liderazgo desde el poder.

El poder presidencial fue ejercido en México entre 1940 y 1946 por el último general de la revolución Manuel Ávila Camacho.

En el ejercicio de presidente, nombró a tres secretarios en la Secretaría de Educación Pública. Entre el 1 de diciembre de 1940, hasta el 12 de septiembre de 1941 desempeñó el cargo Luis Sánchez Pontón, quien debido a las acusaciones de izquierdismo, contrarias a los deseos del presidente, se vio debilitado en su trabajo, retirándose a principios de aquel año. Quien le sucedió en el cargo fue Octavio Véjar Vázquez, del 12 de septiembre de 1941 al 20 de diciembre de 1943. Este segundo

²⁶⁴ Ibidem, p. 106.

secretario inició su gestión con la idea de un nuevo orden educativo, que incluía una nueva reglamentación al Artículo 3° de acuerdo a lo que el pueblo requería en ese momento. En ese programa se incluía “la abolición de toda influencia extraña en la escuela mexicana, renacimiento espiritual y moral de la juventud, búsqueda a través de la educación de la unidad nacional, eliminación del sistema coeducativo y multiplicación de las escuelas particulares.”²⁶⁵

Finalmente, al aumentar los problemas y desacuerdos entre la SEP y el magisterio, por los problemas gremiales, como se ha mencionado en el punto 3.1.3 de esta investigación, en 1943 se fundó el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). Con la aparición de este sindicato de maestros se logró unificar al gremio, después de varias dificultades, de asociaciones, de confederaciones y sindicatos de maestros de distintas filiaciones y orientaciones políticas que se habían dispersado por todo el territorio nacional.

La diversidad de sindicatos que rodearon al gremio magisterial antes de 1943 perseguían, por un lado, lograr el mayor número posible de seguidores y después de este modo convertirse en los interlocutores exclusivos ante el Estado; lo que dio origen a múltiples conflictos recurrentes y cada vez más polarizados entre las distintas organizaciones en disputa; problemas que no solo se restringían al ámbito magisterial, sino que tocaban otras fibras del tejido social, convirtiéndose en una situación difícil de manejar para el presidente en turno.

Por esta razón, el presidente Ávila Camacho nombró como operador de su política educativa a un intelectual caracterizado por su estilo conciliador, además de ser un gran literato, canciller y poeta tenía muy buena reputación entre el magisterio; era Jaime Torres Bodet, quien se mantuvo en sus funciones desde el 23 de diciembre de 1943 hasta el 30 de noviembre de 1946. Al principio este gobierno se enfrentó a las presiones populares y corporativas, encaminadas a rectificar la herencia cardenista en varios frentes: la política obrera, el sindicalismo burocrático, y por supuesto, la política educativa y el sindicalismo magisterial.

²⁶⁵ El Popular, 10 de septiembre de 1941, p. 1.

Para atender estos reclamos y disminuir las presiones en el sector educativo, que pedía la derogación de la educación socialista, el presidente Ávila Camacho rescató un proyecto ideológico que se había trabajado en otros gobiernos anteriores: el de Unidad Nacional. Por medio de éste consiguió diluir, mediante la ley reglamentaria, el enfoque socialista que componía el artículo 3º constitucional, cuando él tomó el gobierno. Para este fin, cada uno de los secretarios apoyó, a su manera, el proyecto de Unidad Nacional que el presidente Ávila Camacho había propuesto impulsar, en el México de la posguerra.

El primer secretario, Luis Sánchez Pontón, ejerció su gestión en medio de una situación turbulenta y llena de zozobras, producto de una gran insatisfacción de varios sectores del magisterio por la elección que había hecho de sus colaboradores y por su afán desmedido, semejante al de su antecesor Narciso Bassols (1887-1959), de mantener a toda costa la política socialista como eje orientador de la educación en México.²⁶⁶

La labor del secretario Luis Sánchez Pontón en su afán por mantener el espíritu socialista en la educación no tuvo límites; fue un claro defensor de ella, aún dentro del gobierno moderado de Ávila Camacho. Sin embargo se aprecia su preocupación por la educación a través de estas palabras que registra la Revista Nacional de Educación del magisterio, en el mes mayo de 1941, donde legitima la ideología del Estado con estas palabras: “el país contempla los millares de escuelas que la Revolución ha fundado y cómo son insuficientes para albergar el ansia de educación del pueblo”²⁶⁷

Estas afirmaciones se apoyan en el fundamento de la Revolución Mexicana, al querer legitimar todas las acciones del estado y justificar así todo esfuerzo por extender la educación en todo el país. El Secretario se apoya en las ideas tradicionales que en ese momento se querían imponer a los ciudadanos. Así Sánchez Pontón menciona en otro documento: “el país, sabe que con la enseñanza de la justicia y la solidaridad sociales, no sólo se fortalecen los respetables y nobles sentimientos de familia, sino que se

²⁶⁶ Barbosa Heldt, *Cien años en la educación de México*, p. 214.

²⁶⁷ AHSEP- DE., AHSEP- DE., “Libertad de pensamiento y de Enseñanza” en *Educación Nacional*, Revista Mensual, año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p.153.

afirman las bases de la fraternidad y la felicidad de los hogares”.²⁶⁸ Este argumento, como dice Thompson²⁶⁹, expresa e interpela en el oyente su aceptación y legitimación de la ideología, para justificar su trabajo y liderazgo como secretario de la SEP, la cual, en este momento todavía era la socialista.

En la misma Revista que se ha citado, se consignan estas palabras de Sánchez Pontón, donde expresa su convencimiento y amor por las ideas que él profesaba como militante práctico del socialismo y como defensor de la educación, vehículo para salir de la ignorancia y atraso en México; así comenta:

Cuando la Revolución inició, la gente de los campos y de las ciudades pedía algo más que pan y abrigo. Una palabra palpitaba en los escritos ardientes de los precursores, en la oratoria viril de los primeros maderistas y en los gritos airados de los obreros y de los campesinos: era la palabra Justicia. Había algo más patético aún: era una demanda sin palabras, una aspiración tácita que flotaba en los labios resacos del indígena, en los semblantes fatigados del trabajador industrial y en los ojos interrogantes de los niños: era la demanda de escuelas.²⁷⁰

Efectivamente el grito de la demanda revolucionaria estaba concentrado en la exigencia de justicia. Los obreros y campesinos se unían en un solo objetivo que era la igualdad y la equidad para todos; las mismas oportunidades entre los niños del medio rural y los niños de las ciudades. Por ello, la demanda más sentida era de educación, y las escuelas eran el medio que podía hacer cumplir esta demanda.

El trabajo de este primer secretario fue muy eficiente, pues realizó una reforma administrativa de acuerdo con los lineamientos propuestos por la Conferencia Nacional de Educación del STERM, en 1940.²⁷¹ Sin embargo, su función se complicó mucho por los ataques a los que fue sometido, entre las causas pueden citarse su afán por mantener

²⁶⁸ AHSEP- DE., “Libertad de pensamiento y de Enseñanza” en Educación Nacional”, Revista Mensual, año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p.154: Ahí mismo afirma en su introducción que “cuando los gobiernos se apartan de los principios y la moralidad política, dan armas y aliento a los enemigos de la causa del pueblo”

²⁶⁹ John B, Thompson, *Ideología de la cultura*, p. 236.

²⁷⁰ AHSEP- DE., “Tesis y Orientación” en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, abril 1941, No.1., p. 5.

²⁷¹ Alberto Arnaut, *Historia de una profesión: los maestros de educación primaria en México*, p. 221.

y sostener a toda costa la política socialista de la educación y continuar con una política de presión, y en momentos de represión, sobre el sector magisterial. La situación llegó a un punto tan crítico e insostenible que finalmente lo obligó a renunciar al cargo por razones de salud. El que lo sucedió en la secretaría fue el Lic. Octavio Véjar, quien inició sus funciones el 12 de septiembre de 1941.

Al principio de su gestión, el Secretario Véjar Vázquez habló de conciliación y de pacificación del sector educativo. Se dirigió a los maestros en términos conservadores y hablaba de la escuela como “la escuela del amor”; ésta terminaría con las ideas extrañas a la conciencia nacional, promovidas por la educación socialista y haría posible la unidad de los mexicanos en ese momento. Por ello aprovechó la oportunidad de hablar de la reglamentación de la educación de acuerdo con el “sentir general” de la población, buscando la renovación de la juventud. Expresó su rechazo a la coeducación como un fracaso anterior y expresó la necesidad de que las escuelas particulares se incrementaran para beneficio de la población.²⁷²

Con el licenciado Véjar tendrá lugar uno de los capítulos de la historia más represivo contra el magisterio por cuestiones ideológicas y de disciplina. Los maestros ya no estaban dispuestos a soportar más injusticias y creer falsas promesas, de modo que el magisterio se levantó contra él.

Este secretario propuso, entre otras cosas, la moralización del magisterio. Sin embargo la táctica que empleó para tan noble esfuerzo no fue la adecuada. Además, las orientaciones que imprimió a la política educativa provocaron rechazo en el gremio educativo magisterial, por las exigencias que trajo consigo y, por el poco tino para un sector que había sido golpeado por los gobiernos anteriores. Los profesores se sintieron agredidos y poco comprendidos; esto dificultó la comunicación durante el poco tiempo que duró este Secretario. Durante los dos años y medio que se mantuvo al frente de la secretaría expidió una nueva Ley orgánica de la Educación que transformó el Instituto

²⁷² Excélsior, 28 de octubre de 1941, pp. 1 y 5.

de Preparación del magisterio de Segunda enseñanza, en la Escuela Normal Superior, cuya misión sería preparar al profesorado de la enseñanza media básica y superior.²⁷³

Este secretario realizó una labor de acercamiento con el magisterio, a través de las coaliciones que se habían formado, así lo registran los periódicos de la época con respecto a su labor conciliadora; finalmente no rindió los frutos que se esperaban de él. Así lo registra el Universal Gráfico en sus páginas interiores en el mes de julio de 1942, cuando afirma que:

La totalidad de los miembros del Comité de coalición que formaron las principales agrupaciones magisteriales al unirse, y que se halla formado por cinco representantes de cada una de esas centrales, visitó anoche en sus oficinas de Educación Pública al licenciado Véjar Vázquez, con quien los delegados tuvieron una larga entrevista....durante la plática se trató de importantes asuntos relacionados con el magisterio y especialmente de su colaboración que los maestros están prestando para intensificar el esfuerzo bélico.... *(al gobierno)*.²⁷⁴

El secretario, como consta por este testimonio, se esforzó por conciliar los intereses del gremio magisterial hasta lograr su cooperación y su asentimiento en proyectos que el gobierno se había propuesto realizar y que aquí se esbozan de manera simple. Ya se observa que las coaliciones de maestros unidas a través de sus delegados, tenían un gran peso en las decisiones del gobierno. En este documento se expresa claramente la cooperación que el magisterio proporcionaba al gobierno en esos momentos de amenaza bélica, como ellos mismos mencionan en el texto.

Entre las tareas que tuvo que realizar como secretario fue la supresión de las Escuelas Regionales Campesinas, separando de nuevo la Enseñanza Normal Rural de la enseñanza agrícola. Además, para promover las escuelas primarias, se expidieron nuevos programas cuyo objetivo fue equiparar la enseñanza en las escuelas urbanas con las rurales. Se crearon la Dirección General de profesiones y el Observatorio Astrofísico en Tonancintla, Puebla. Se avanzó, con este gobierno, en el proyecto de coordinación entre las escuelas primarias y los agricultores; con este fin se crearon una

²⁷³ Heldt Barbosa, *Cien años en la educación de México*, p. 233.

²⁷⁴ El Universal Gráfico, 9 de julio de 1942, p. 3, col. 3.

coordinación entre la SEP y la Comisión Nacional de Irrigación; debían dar educación a los agricultores en los distritos de riego.

El papel del Secretario no fue fácil, pues tuvo que aminorar las exigencias socialistas y educativas que planteaba el artículo tercero constitucional, como estaba redactado hasta ese entonces. Con la ley reglamentaria, que se dictó en estos años, se pudo atemperar la carga socialista y se dio paso a acuerdos entre varios sectores, como los padres de familia y la Iglesia. La labor reformadora y conciliadora del Secretario tuvo fuerte oposición del magisterio por sus declaraciones poco afortunadas; no obstante en la prensa escrita se mencionan actitudes de adhesión, por la actitud crítica del secretario contra el materialismo y la falsa pretensión de llevar a la juventud al conocimiento racional y exacto del universo; en palabras pronunciadas en un discurso que el periódico “El Hombre Libre” consigna en sus páginas, así lo documenta:

La escuela extraviada en la selva negra del materialismo, ofuscada por el falso brillo de cuestiones sociales, orienta al alumnado a un adiestramiento manual que lleva al automatismo y a la mecanización, con mengua de la inteligencia y del sentimiento que constituyen el ALMA, negada justamente por el materialismo, para negar igualmente, por extensión, la existencia de Dios. Todos estos conceptos que admite el actual secretario de Educación, nos llenan de satisfacción y estímulo para continuar nuestra modesta labor periodística.²⁷⁵

Estas afirmaciones expresadas en público molestaron particularmente a varios sectores de izquierda, y especialmente al gremio magisterial, quienes de una y de otra manera le hicieron ver al secretario que su política sobre la educación no era la adecuada. Estando así el ambiente político, los problemas llegaron al extremo de provocar la presión del Sindicato de Trabajadores de la Educación de la República Mexicana (STERM) contra su política de “moralización del magisterio”, la cual no tuvo el éxito que el Secretario se había propuesto. Finalmente, las dificultades lo orillaron a presentar su renuncia el 20 de diciembre de 1943.

El papel del Estado, rector de las ideologías que tenían que seguirse en México fue dirigido por el nuevo Secretario Torres Bodet, quien fue nombrado por el General Ávila Camacho para apaciguar las protestas del magisterio; éste se vio presionado por la

²⁷⁵ El Hombre Libre, “Maestros misioneros del bien”, El 15 de febrero de 1942, p.1 col. 1.

urgencia de poner fin a los problemas que se habían gestado, a causa de la política educativa orientada al socialismo y apoyado por los dos secretarios anteriores, quienes la habían mantenido casi intacta. Esto debía cambiar si su gobierno quería ejercer un liderazgo diferente. Para ello le encomienda al nuevo Secretario mostrar una ideología distinta sustentada en la nueva política de la Unidad Nacional. El lema de la educación durante su gobierno fue el de armonía y concordia con todos los grupos marginados o que se sentían agraviados.

Esto es explicable porque estaba influido por el ambiente político e ideológico de la Segunda Guerra Mundial, cuyo fascismo y socialismo se extendía por el mundo como la nueva tendencia que se ejercería en el futuro inmediato. Contra estos estilos de gobernar las naciones, enemigos de las democracias, se pronunciará el presidente Ávila Camacho y esto mismo le exigirá a su nuevo secretario.

5.1.1. La ideología del nuevo Secretario.

El relevo, que se dio en la SEP para finales del año 1943, con la figura de Jaime Torres Bodet estuvo impulsado por la ideología de la Unidad Nacional que se consideraba como un catalizador para resolver los problemas urgentes del momento. Luis Sánchez Pontón, como primer secretario, se enfrentó a los problemas difíciles, como pretender la unificación de los sistemas de enseñanza y su reforma administrativa, de los cuales no obtuvo los resultados esperados por su tendencia socialista, y además como no era del agrado de varios sectores de México particularmente del sector magisterial, y de alguna manera su gestión no correspondía con la imagen que el presidente había trabajado desde su campaña política. El segundo secretario Octavio Véjar, de orientación anti-cardenista se confrontó con los sectores claves del magisterio por su postura ideológica y radical, acentuando con esto la división del magisterio y corriendo con la misma suerte. Este ministro consideraba que:

Se oponen a la educación socialista los ideales democráticos y patrióticos...son incompatibles los términos de democracia y de sectarismo. Los que anhelan una escuela de grupo, los que anhelan una escuela con una tendencia ideológica parcial, no son demócratas. Demócratas son aquellos que quieren el engrandecimiento de México, la integración definitiva de nuestra

nacionalidad; los que aspiran y quieren, como nosotros, ir formando en cada uno de nuestros niños y en cada uno de nuestros adolescentes el concepto de patria.²⁷⁶

Estos datos confirman su posición anti socialista y conciliadora, y por otro lado, fuertemente demócrata en su relación con la educación. La tendencia ideológica de amor a la nación está presente en este texto en boca del secretario en turno. Se confrontan los términos socialismo y nacionalismo como dos aspectos antagónicos que son incompatibles para el proyecto de nación mexicana. La ideología que se está gestando madurará en los siguientes años con el trabajo del siguiente secretario.

Jaime Torres Bodet llega a la Secretaría sorteando con habilidad los problemas inmediatos que había dejado su predecesor y realiza el mejor esfuerzo educativo en pro de la Unidad Nacional. Con su nueva gestión, el nuevo Secretario “está persuadido que la consolidación de la independencia política y económica de México, descansa en la educación de todos sus hijos”²⁷⁷ Consciente de los problemas que habían provocado sus antecesores, promovió diversas estrategias para solucionar los problemas más inmediatos; como primera tarea impulsó la misión nacional contra el analfabetismo. Al mismo tiempo inició un periodo de nuevas políticas educativas, las cuales pueden ubicarse en tres vertientes:

En primer lugar, se buscó reorientar la ideología de la educación con el lema de la Unidad Nacional, debilitando con esto la socialista. Al principio lo realizó a través de sus discursos insistiendo en que la Unidad Nacional era el camino de la armonía, la cual no se lograría si los mexicanos no tenían una única y sólida educación que los armara para enfrentar las nuevas condiciones sociales que se avecinaban con las políticas de la posguerra. Después, lo haría con la Reforma Constitucional y con la renovación de los planes y programas acompañando todo, con su campaña de alfabetización.

En segundo lugar, se buscó normalizar la relación política y laboral con los distintos Sindicatos de la SEP, reconociendo entre otras cosas la representación del SMMTE (Sindicato Mexicano de Maestros y Trabajadores de la Educación) y de los

²⁷⁶ Cfr. Rafael Carrasco Puente, *Datos históricos e Iconografía de la educación en México*, pp. 246-50.

²⁷⁷ Idem, p. 163.

sindicatos autónomos que surgieron en México como consecuencia de la confrontación del Sindicato Nacional contra el gobierno Federal y los estados. El secretario enfrentó el surgimiento y la organización en varios estados de los grupos de maestros agremiados en organizaciones locales independientes. Además, reconoció la representación del SNTE (Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación) como órgano oficial de un sindicato nacional que hablaba a favor de todos los maestros de la nación, con el objetivo de neutralizar su espíritu combativo y negativo con el gobierno. Se enfrentó también al reto de establecer con el sindicato de maestros un reglamento de escalafón, para la promoción de los maestros afiliados a esa organización sindical.

Esta estrategia se utilizó en aquel momento, para detener la multiplicación y el avance de los distintos sindicatos, gremios y grupos que se habían organizado por todo el país para defender sus derechos y reclamar el pago puntual de sus salarios, entre otras exigencias. Maestros rurales y urbanos se habían afiliado al SNTE lo cual había dado origen a múltiples conflictos recurrentes y cada vez más polarizados entre las distintas organizaciones en disputa; problemas que no solo se restringían al ámbito magisterial, sino que tocaban otras fibras del tejido social, convirtiéndose en una situación difícil de manejar para el presidente en turno. Esta fue la razón por la que el nuevo secretario buscó la armonía y conciliación con todos los sectores magisteriales.

El nuevo Secretario ya al frente de la Secretaría heredó entre otros, el problema de la disparidad de los sueldos de los maestros rurales, en comparación con los de los maestros urbanos. Esta diferencia era muy grande y los maestros lo sabían.

Un tercer problema, al que se enfrentó Torres Bodet, fue el cumplimiento de la acción social o beneficios sociales de la Revolución Mexicana, a favor de los grupos más vulnerables del México posrevolucionario, particularmente en relación con la educación. Los maestros, durante el período socialista, fueron enviados como los apóstoles y agentes del cambio social en beneficio de los indígenas y campesinos, enfocados al medio rural. Llevaban la misión de transformar la conciencia de los niños y de los adultos que se instruían en las escuelas rurales. Así pues, de agentes sociales, poco a poco fueron transformados en agentes del gobierno central, para desempeñar el oficio de operadores a favor de la causa nacional. De ahí que los maestros formaron agencias políticas y gubernamentales de todo tipo.

Para esta primera tarea, el nuevo secretario pronunció varios discursos que presentaban la visión de Estado que desde la SEP se ejerció para propagar los temas fundamentales de su mandato, entre los que se encuentran: la unidad nacional, la formación del nuevo ciudadano, y la importancia de esta labor mediante la educación a través de la escuela rural y la urbana (en esta investigación se utilizan como los macrotemas organizadores de los materiales expresados, a través de distintos medios por el Secretario).

Cuando se habla de la escuela en los documentos del gobierno, se insiste en el papel que ésta jugaba en la implantación de la nueva ideología, llamada Unidad Nacional. A este propósito, el órgano oficial de la SEP, en la celebración del día del maestro del 15 de mayo de 1941, declaró que la escuela, y por lo tanto la educación, era el medio de transformar al individuo y por ende a la misma sociedad. Se reconoce a la escuela como el fundamento y la fuente de la cultura tradicional y el impulso hacia el futuro. “La escuela tiene que influir directamente en la transformación de las masas.”²⁷⁸

La escuela juega un papel fundamental en la educación de la colectividad. La demanda de igualdad y justicia está presente en la ideología de Estado. Se puede confirmar este pensamiento y sistema de creencias por las declaraciones, que en este mismo sentido realizó del Lic. Jaime Torres Bodet, ante la prensa y desde el órgano oficial de la SEP, reforzando así las ideas de cumplir la revolución:

Conservaremos intacta la ejecutoria de la Revolución Mexicana. La doctrina social que sustenta nuestra Constitución es una respuesta a los sufrimientos que México padeció durante estos períodos de su historia en los que, bajo el disfraz de un individualismo más aparente que verdadero, intentó frustrar muchos de los propósitos colectivos esenciales para la libertad y la vida de la República.²⁷⁹

En este texto se percibe un nuevo discurso en boca del Secretario, al hablar de justicia social. Esta preocupación por hacer cumplir esta asignatura pendiente, y que los

²⁷⁸ Órgano de la Secretaría de Educación Pública, México, D. F. mayo de, Año 1, 1941., p.162. ahí mismo se añade que “la acción de la sociedad y del Estado, se dejan sentir con mayor fuerza ante la responsabilidad que les incumbe respecto al presente y al futuro de la nación.” p.163.

²⁷⁹ Discursos del Señor Jaime Torres Bodet, Secretario de Educación Pública, en Educación Nacional, Revista Mensual, SEP, febrero de 1944, pp. 4 y 5.

constituyentes plasmaron en la carta magna, se realizaría en la medida que los mexicanos se guiaran por propósitos más colectivos que individuales. En la historia se ha visto presente este espíritu, como lo comenta Torres Bodet en el discurso ya mencionado.

El pensamiento de la Unidad Nacional fue incluido por el presidente Ávila Camacho al inicio de su mandato como parte de su programa de gobierno y como instrumento de unidad, al convocar a las distintas facciones de los grupos sindicales a encontrar la unificación por medios absolutamente democráticos. Se sabe que para lograr este objetivo se había trabajado antes del inicio del gobierno de Ávila Camacho. Se hablaba de Unidad no sólo al interior de México sino también en el exterior, como eco de lo que sucedía en el escenario mundial. Como parte de esta influencia externa, la presión regional orilló a México a formar parte de un conjunto de países latinoamericanos que buscaban, por invitación de Estados Unidos, “consolidar un frente común latinoamericano ante la embestida alemana y japonesa en Europa y Asia...le llevó a insistir en la creación de un espíritu de cooperación con sus vecinos del sur, incluso a expensas de la defensa de los intereses económicos de sus nacionales en la región”²⁸⁰

La Unidad Nacional fue equiparada en los discursos oficiales con términos semejantes como educación nacional, educación para la unificación y construcción de la unidad de todos los mexicanos. Cuando Lombardo Toledano expresa, en 1941, la diferencia de la contribución de la población económicamente activa en México a la producción nacional, no deja de subrayar que “la población mexicana no solamente es pobre, sino miserable y que nuestras clases económicamente activas tienen que lamentar, además de su pobreza, la carga de más de 14 millones de habitantes que no trabajan, que no producen y que siempre serán un serio obstáculo para el fortalecimiento de nuestra nacionalidad”²⁸¹ La nacionalidad y la Unidad Nacional se relacionan aquí con la producción industrial. Al inicio de la década de los cuarenta y coincidiendo con los

²⁸⁰ Lorenzo Meyer, *De la estabilidad al cambio*, p. 926.

²⁸¹ AHSEP. DE., “La educación, la justicia y la democracia”, en *Educación Nacional*, Revista Mensual, año 1, mayo de 1941, Núm. 2, pp. 155-156.

problemas relacionados con la política exterior del periodo final del gobierno cardenista, en 1941 concluyen las confrontaciones con el gobierno norteamericano.

Se impulsaron, a partir de esta fecha, las inversiones en el sector industrial. En el mes de noviembre de 1941 se solucionaron las diferencias entre los dos vecinos, y México “aceptó pagar por ese concepto 40 millones de dólares, pero a cambio Washington le otorgó un crédito por una suma similar para estabilizar el peso, facilitando el cumplimiento inmediato del acuerdo. El gobierno de México recibió un segundo crédito por 20 millones de dólares para rehabilitar su sistema de transporte, facilitando así la salida de las materias primas que Estados Unidos necesitaba para la guerra”²⁸²

Se hablaba de Unidad en el contexto del escenario mundial. Los discursos del presidente Ávila Camacho defienden la Unidad Nacional, frente a la expansión agresiva de los fascismos y los nacionalismos de Europa y de las potencias del eje.

5.1.2. El liderazgo ejercido por el General Ávila Camacho.

Este liderazgo se expresa a lo largo de una serie muy abundante de discursos en muchos momentos importantes de su gobierno. Por ejemplo cuando decide aclarar y desarticular las infundadas calumnias que se expresaban contra la reforma de la educación en México, a propósito del artículo tercero constitucional. Con este propósito, expresó las siguientes palabras orientadoras, y para calma del pueblo:

No debemos temer que el pueblo se deje extraviar por los enemigos de todas sus conquistas, con las falsas imputaciones de que vamos a destruir los hogares, a organizar la rebelión de los hijos contra sus padres, y a hacer de los niños una legión de ciudadanos peligrosos. Debemos comprender que esta son maniobras tan aparatosas como inofensivas, que su propaganda lamentablemente reclama. El País entero contempla los millares de escuelas que la Revolución ha fundado y cómo son insuficientes para albergar el ansia de educación del pueblo. Y es que éste sabe que con la enseñanza de la justicia y la solidaridad sociales, no sólo se

²⁸² Lorenzo Meyer, *De la estabilidad al cambio*, p. 927.

fortalecen los respetables y nobles sentimientos de familia, sino que afirman las bases de la fraternidad y la felicidad de los hogares. Gral. Manuel Ávila Camacho (rúbrica).²⁸³

El presidente Ávila Camacho tuvo que salir al paso de las infundadas acusaciones acerca de su supuesto gobierno socialista; acerca de promover la división en las familias, la rebelión de los hijos contra los padres y de ser una legión de ciudadanos peligrosos. Esto lo aclara el Presidente porque había rumores de que seguiría la ruta de su antecesor: persecución a la Iglesia y división del pueblo mexicano con su política socialista de la educación y con su preferencia, notoriamente expresada, hacia ciertos sectores sociales.

Así pues, con este gobierno, Ávila Camacho promovió la enseñanza de la solidaridad y la justicia sociales, pero dentro de los cauces del orden y el conservadurismo. Por ello, se le va a conocer a este gobierno como un gobierno conciliador.

La modificación del artículo tercero se había hecho al principio del gobierno del General Lázaro Cárdenas, y la administración de Ávila Camacho la hereda. De una manera implícita afirmaba lo que a todas luces deseaba este gobierno, el cual consistía en satisfacer la demanda de la educación, particularmente en el campo. Ya desde la campaña presidencial, Ávila Camacho había insistido en que México debía seguir el camino de la revolución para cumplir las promesas de justicia y solidaridad con los campesinos y los desheredados, promesas negadas y aplazadas por otros presidentes que las mantuvieron en el estatus de “pendientes” lo cual, no era justificable. En su viaje de campaña a Veracruz comentó:

El país entero contempla los miles de escuelas que la Revolución ha fundado y cómo son insuficientes para albergar el ansia de educación del pueblo. Y es que éste sabe que con la

²⁸³ AHSEP. DE., “Saludos a los maestros de la República”. En la Editorial de Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2, pp. 1-2.

enseñanza de la justicia y la solidaridad sociales, no sólo se fortalecen los respetables y nobles sentimientos de familia, sino las bases de la fraternidad y la felicidad de los hogares.²⁸⁴

El presidente Ávila Camacho al principio de su gobierno aclaró muchas de las dudas y objeciones que proponían acerca del artículo tercer constitucional. Se criticaba que era contrario a su postura política y negaba la libertad de pensamiento y de enseñanza. Lo que se pretende, aclara el documento, es que “la educación debe estar desligada de fanatismos y de prejuicios y dirigida a la razón y la ciencia, únicos guías que tiene la humanidad para romper las cadenas del error y de las supersticiones.”²⁸⁵ En realidad lo que se quería expresar con este discurso, de forma implícita, era que el hombre, y en este caso el nuevo ciudadano mexicano, debían regirse por la verdad, y que, mediante la razón y la ciencia, conociera la profundidad de la verdad. También al gobierno de Ávila Camacho le tocó luchar con la objeción de dogmatismo, achacada al mismo artículo en relación con la educación en México. Se aclaraba que no se pretendía imponer ninguna verdad dogmática y única para conocer el universo, sino todo lo contrario, que a través de la experimentación y la investigación se llegara a la verdad.

El gobierno federal, a través del órgano central de la SEP, en los años cuarenta expresa su preocupación por la “la justicia y la democracia”. Ésta es la gran ocupación de los gobiernos pos-revolucionario, que lo atendían, unos de manera seria y otros de manera política y demagógica. En los discursos de la SEP se recuerda que un Estado fuerte y decidido debe resguardar los derechos e intereses de todos los ciudadanos. A este propósito se lee: “¿Qué otra protección más valiosa, que despertar su conciencia y enseñarles que el conocimiento y ejercicio de sus derechos pueden librarlas de su estado actual de opresión y de miseria.”²⁸⁶ Con estas palabras se infiere que el desarrollo y la evolución de los pueblos, y por lo tanto la supresión de su miseria y marginación, se alcanzaría sólo mediante la educación.

²⁸⁴ Cfr. AHSEP. DE., “Afirmación ideológica” en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p.153.

²⁸⁵ Idem.

²⁸⁶ AHSEP. DE., “El aspecto legal de la Reforma Educativa” en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p.155-56.

La educación nacional será el tema repetido, una y otra vez, a través de diversos documentos que manejan tanto el Secretario como el presidente Ávila Camacho con los maestros, cuya influencia fue muy grande sobre el magisterio nacional.

La educación fue el vehículo mediante el cual se extendió la ideología que se pretendía impulsar en México, a través de los distintos órganos de mando en la Secretaría. Así, en distintos escritos se repite el contenido social que debía tener la educación para promover mejores condiciones del ciudadano mexicano, tanto del campo como de la ciudad. Así lo expresa el órgano oficial de la SEP, a propósito de un comentario al artículo tercero constitucional cuando afirma: "...contenido patriótico, democrático y justiciero del artículo 3º.....formar hombres armónicamente desarrollados en todas sus capacidades...participar en los postulados de la Revolución *para lograr...*la creación de una economía propia organizada en beneficio de las masas populares, para una convivencia social más humana y más justa..."²⁸⁷ En el contexto histórico del documento citado, se percibe la insistencia del secretario en que la educación, era promotora del cambio social en la población. Sólo así se entiende cómo el mismo presidente Ávila Camacho, en un discurso dirigido al público para conmemorar el día del maestro, mencionaba las conquistas del Estado nacional, las cuales: "fueron obra de los maestros como factores del movimiento revolucionario, particularmente en las comunidades rurales del país"²⁸⁸ Así, el magisterio era reconocido como el eje de la obra del gobierno, lo cual, como se ha revisado, no se tradujo en beneficios tangibles para los maestros.

A este propósito, encontramos cómo los profesores en el municipio de Atlacomulco Estado de México, por poner un ejemplo, ganaban cantidades irrisorias, comparadas con las de profesores urbanos de la ciudad de México. El problema no sólo era la diferencia de cantidades, sino el retraso en la entrega de su sueldo y a veces definitivamente la falta del pago. Analizando documentos en el AHM (Archivo Histórico del Estado de México) se encuentran cartas y telegramas que son enviados desde el centro de la ciudad de México, firmadas por el entonces presidente Ávila Camacho o alguno de sus secretarios, donde se recomienda que se pague a los

²⁸⁷ Idem.

²⁸⁸ Ibidem.

profesores con la mayor rapidez posible, pues sus sueldos habían tardado varios meses en ser entregados. El secretario del presidente de México, desde Palacio Nacional el día 9 de febrero de 1942, se dirige al gobernador del Estado de México, Alfredo Zárate Albarrán, donde a tenor del texto dice:

POR ACUERDO SR. PRESIDENTE REPÚBLICA Y CON OBJETO SEA UD MUY SERVIDO PRESTAR ASUNTO CONSIDERACIÓN ESTIME PERTINENTE PERMÍTOME TRANSCRIBIRLE TEXTO MENSAJE SEIS ACTUAL PROCEDENTE DE ESA CIUDAD DIRIGIDO AL PROPIO PRIMER MAGISTRADO: MAGISTERIO DEL ESTADO MÉXICO SUPPLICALÉ ORDENE PAGO INMEDIATO MES ENERO SITUACIÓN ECONÓMICA DESESPERADA POR MAESTROS. CLAUDIO VILLAFAN” AFECTTE. P A SRIO PART OFICIAL MAYOR SALDO ROMO CASTRO. (CORREOS Y TELÉGRAFOS, ESTADOS UNIDOS MEXICANOS)²⁸⁹

El telegrama citado indica que los gobiernos estatales y los municipios poco hacían por cumplir con lo básico que exigía la justicia, que era el pago de los salarios. Además, en este telegrama el mismo secretario, a nombre del presidente, ordena “el pago inmediato” de los salarios, debido a la situación urgente y desesperada de los maestros, quienes contribuían al desarrollo y a la preparación de los niños en los centros escolares, dependiendo económicamente de la federación o del estado.

De esta forma, el contenido social de la educación, fruto de la lucha revolucionaria, no se veía cumplido y reflejado en las prácticas cotidianas de los gobiernos estatales, como podemos ver el telegrama mencionado.

La educación fue el camino hacia la justicia y la democracia. Esta es una expresión frecuente en los discursos oficiales de la secretaría de educación, que de manera reiterativa y con diversos conceptos se trataba de imponer en las conciencias de los mexicanos. Es significativo que en la ley reglamentaria del artículo tercero constitucional se expresen ideas de tipo social, que según la Revista Nacional del magisterio, seguían en este mismo sentido: “La finalidad suprema de la educación, es formar hombres armónicamente desarrollados en todas sus capacidades, aptos para participar en la obra de hacer efectivos los postulados de la Revolución Mexicana...principalmente en la liquidación del latifundismo...en la creación de una economía propia organizada en beneficio de las masas populares.”²⁹⁰ Estas expresiones

²⁸⁹ AEPMEX, Folder E, Núm., 419, Exp., 31, 1942 / 78 FS.

²⁹⁰ AHSEP. DE., “El aspecto legal de la Reforma Educativa” en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p. 157.

dejan ver, a todas luces, que la revolución mexicana estaba en deuda con los menos favorecidos del México moderno y que los gobiernos posrevolucionarios tenían, como programa, el desarrollo e industrialización del país para beneficio de todos los mexicanos. La educación será la parte central de sus políticas, para mejorar a la población campesina y rural.

5.2. La Ideología del Estado y la Unidad nacional.

Este proyecto ideológico de Unidad Nacional respondió a las exigencias del momento, como parte del escenario de la Segunda Guerra Mundial y en el contexto de los acontecimientos políticos derivados de la sucesión presidencial, entre 1939 a 1940, se multiplicaron los disturbios y los descontentos sociales entre los grupos de poder y los sectores que se sentían agraviados o desplazados en la selección del candidato, que heredaría la presidencia de Lázaro Cárdenas.

Algunos autores, como Lorenzo Meyer, Escalante y otros,²⁹¹ sostienen que desde la época de la Revolución mexicana se localizan dos períodos, uno de 1910 hasta 1940 y el otro, de 1940 en adelante. Puede afirmarse que en el primer periodo se forma por el trabajo de varios gobiernos posrevolucionarios que intentaron hacer cumplir las demandas sociales emanadas del movimiento revolucionario. En estos años, los gobiernos se concentraron en transformar la vida del campo, ofreciendo a los campesinos mejores oportunidades del desarrollo agrario. Con este fin Calles buscó reactivar y reglamentar la vida económica con la creación del Banco de México y el Banco de Crédito Agrícola e intentó darle recursos al gobierno mediante un mejor aprovechamiento de las divisas petroleras y con un más eficiente sistema impositivo. Calles fue partidario de la mediana propiedad eficiente, y más que en el reparto agrario, confiaba en la irrigación, el financiamiento y el uso de nuevas tecnologías como instrumentos para solucionar los problemas de los campesinos.²⁹²

En el período de Lázaro Cárdenas se desarrolló el sector agrario y se cobijó el movimiento obrero, al mismo tiempo, se impulsó la emancipación y organización de los

²⁹¹ Pablo Escalante Gonzalbo et al, *Nueva historia mínima de México*, pp. 120-200.

²⁹² Pablo Escalante Gonzalbo et al, *Nueva historia mínima de México*, pp. 254-261.

grupos indígenas, y finalmente, se trabajó por la expansión de la educación a todos los sectores del México posrevolucionario.

En el segundo período, comandado por el General Ávila Camacho a partir de 1940, el ritmo del cambio social, la distribución de la tierra y el cumplimiento de la demandas sociales, particularmente en cuanto a la educación rural, se aplazaron, no así la industrialización y el desarrollo de las empresas nacionales, que habían de cumplir con metas tanto internas como externas, arrastradas por la locomotora de guerra, en la que se convirtió los Estados Unidos.

A partir del gobierno de Ávila Camacho se estrecharon los lazos comerciales y de amistad con el vecino del norte, por un lado respondiendo a sus beneficios, y por otro, respondiendo a los intereses del gobierno mexicano, ya que con esta alianza se estaban creando las bases para el desarrollo industrial. A partir de ahí, se tejerían profundos lazos históricos y económicos que marcarían el futuro entre ambas naciones.

Con estas políticas económicas y de desarrollo, la demanda del país vecino orilló a la industria nacional a crear una nueva estructura productiva que respondería a la demanda de exportaciones de muchos artículos que requería Estados Unidos, como efecto de su participación en la Segunda Guerra Mundial.

En los dos primeros años del gobierno de Ávila Camacho se sentaron las bases que darían solución global a los problemas que había heredado de la fase final del sexenio cardenista. El nuevo gobierno se dio a la tarea de tejer lazos con el vecino del norte, para llegar a limar asperezas y lograr los acuerdos necesarios para terminar con las diferencias políticas y económicas heredadas del cardenismo, particularmente las originadas por la expropiación petrolera. México aprovechó la coyuntura y logró un préstamo oportuno para estabilizar el tipo de cambio del peso mexicano, frente al dólar. Acordó también que el gobierno de Estados Unidos recibiera sus exportaciones de plata y llegó a una solución pacífica, en relación a la deuda petrolera que el gobierno mexicano, mantenía con los acreedores norteamericanos.²⁹³

²⁹³ El Nacional, 20 de noviembre de 1941, p. 2.

Frente a los problemas externos e internos, el gobierno sacó del baúl de la historia, la bandera de la unidad nacional, la cual inspiró los principios de la construcción de una democracia social, sostenida todavía en los ideales revolucionarios.

Antes de adentrarse en la política educativa, es conveniente señalar algunos puntos ideológicos importantes que caracterizaron este período. El plan sexenal de este gobierno fue elaborado como parte de la plataforma política electoral del Partido Nacional Revolucionario. Ahí se señalaban, entre otros puntos, que el intervencionismo estatal era la tesis central. El documento mantenía en todo momento que el estado era el rector de la política en México y el garante para mantener la paz social. El referente obligado era la Revolución, aunque el ideario tenía un cambio ideológico claro. La palabra revolución se había vaciado de sentido y de contenido original. Hasta ese momento significaba capitalismo, bases proletarias, opresión y lucha de clases. De ahora en adelante, Revolución significaría desarrollo e industrialización para consolidar el progreso de México. Así lo había anunciado el presidente desde su campaña presidencial, cuando afirmó: “Sólo fortaleciendo económicamente al país se puede vivir en toda su plenitud la verdadera Revolución; porque sólo entonces al régimen de la riqueza producida se podrán aplicar las normas de la justicia social”²⁹⁴

Este sexenio se perfilaba como uno de grandes enfrentamientos, sin embargo Ávila Camacho estaba decidido a conciliar los diferentes grupos e intereses tan diversos entre sí. De esta manera se fue ganando el papel de un estadista conciliador. En relación al sector magisterial, también este gobierno se enfrentó a grupos oportunistas de líderes ávidos de poder y deseosos de espacios políticos, quienes buscaban satisfacer sus deseos de poder y de dominio.

Durante el gobierno de Ávila Camacho de 1940 a 1946 la vida en México, así como la orientación política de la educación, adquirieron modalidades especiales.

Definir una política educativa para México, en el contexto de la Segunda Guerra Mundial, como la registrada en el primer lustro de los años 40, era un tanto difícil, pero

²⁹⁴ “Discurso pronunciado por el General de División, Manuel Ávila Camacho, en su magna concentración organizada el 29 de octubre de 1939 en la ciudad de México” Segundo Plan Sexenal, 1939, p. 13.

debido a las circunstancias de un entorno internacional de guerra exigieron que la educación se concentrara en la preparación de los técnicos y mano de obra calificada para el desarrollo industrial que el país en ese momento requería. La lucha interna entre las diversas facciones que habían surgido en el país, derivadas de las políticas revolucionarias del general Lázaro Cárdenas, significó para el presidente Ávila Camacho y sus secretarios de Educación, una ardua labor, y en forma particular, para el secretario Lic. Jaime Torres Bodet.

Ávila Camacho buscó primero apaciguar las divisiones internas que había dejado el gobierno de Cárdenas al final de su sexenio y después, aprovechando el escenario mundial, utilizó la amenaza fascista de Alemania e Italia para el mundo, como una oportunidad para fomentar los ideales de la libertad, la democracia y la paz mundial durante su gobierno, como lo confirman estas palabras, registradas en sus reseñas de los seis años de su gobierno:

Ante la grave situación internacional la nación reclama la unidad de todos los mexicanos...la unidad nacional y el gobierno para todos, una política de comprensión, de simpatía humana, de solidaridad social, fueron los principios expuestos por el presidente Ávila Camacho, tanto a los problemas internos como frente a los externos de aquellas horas angustiosas.²⁹⁵

La unidad nacional, bandera ideológica del régimen, sirvió no sólo para fortalecer las alianzas y multiplicar los consensos necesarios para la consolidación del proyecto de nación que se estaba promoviendo en ese sexenio, sino también para ejercer un rígido control sobre las diversas facciones políticas que pudieran salirse de control y desbarrancar el carro de la política unitaria, que se había propuesto este gobierno. Así, se decidió debilitar al sector militar dentro del partido oficial, con el fin de disminuir su influencia en el ambiente político, ya de por sí enrarecido; con ello se echaban por tierra las estrategias de aquéllos que conservaban alguna esperanza de contender para las próximas elecciones.

No obstante, el giro de ideología política hacia la derecha por parte de gobierno de Ávila Camacho no impidió que se mantuvieran los programas de corte socialista, y

²⁹⁵ Benito Coquet, *Seis años de actividad nacional*, p. 4.

más aún, que se publicaran todavía algunos libros de texto con el enfoque “socialista”; sin embargo, ya empezaban a imponerse nuevas formas, tanto ideológicas, como pedagógicas para orientar a la educación en otro sentido. Aparecieron libros con tono conciliador y con una orientación claramente nacionalista.

Durante su gobierno, Ávila Camacho retomó al principio las premisas del gobierno cardenista, el cual defendía la justicia social y el mejoramiento de las clases populares, pero evitando términos de tinte socialista y cuidando que sus mensajes hablaran sólo de paz social y de unidad, para promover la concordia en el país.

Durante todo el sexenio, se insistió en que había una causa común para todos los mexicanos: “la patria”, por ello, era necesario consolidar la unidad; así lo confirmó el presidente Ávila Camacho en su informe de 1945, cuando de forma retrospectiva veía en su trabajo político la convicción sincera de mantener esta creencia: “cuando empezó la guerra nos dimos cuenta, con mayor claridad que nunca, que había una causa para todos los mexicanos: la causa de nuestra patria. Brotó entonces en todas las voces un mismo grito: la unión sagrada. Y en todos los corazones un mismo anhelo: la adhesión de todos bajo la enseña de la República.”²⁹⁶ Este discurso confirma la legitimación de la ideología que el presidente pretendió durante su sexenio. Al mismo tiempo, este discurso es una invitación a la unificación, a través de las palabras que expresó el presidente: “adhesión de todos bajo la misma unión de la República”. Esta ideología buscaba modelar el pensamiento de los mexicanos a través de la educación.

El esfuerzo por construir la Unidad Nacional se apoyó fuertemente en la labor de los maestros rurales, lo cual puede constarse por medio de estas palabras que el secretario de educación Pública, expresó en el gobierno de Ávila Camacho, y que el Nacional publicó en sus páginas en 1942:

Por acuerdo del Sr. Secretario de educación Pública hoy saldrán rumbo al Estado de México, el subdirector de enseñanza primaria en los estados y territorios y el jefe de la oficina de organización de la propia dependencia con el objeto de hacer un recorrido de inspección en los planteles educativos de la ciudad de Toluca, el Oro y otras poblaciones de la mencionada entidad federativa. los comisionados atenderán al estudio de los trabajos de orden técnico pedirán a los

²⁹⁶ Presidencia de la República, *Los Presidentes de México: discursos políticos 1920-1988*, p. 25.

maestros que en las mismas prestan sus servicios, cooperen ampliamente y sin reservas en la obra educativa y orientación que el poder ejecutivo federal lleva a cabo en estos momentos en pro de la unidad nacional.²⁹⁷

Estas palabras confirman la orientación de armonía y que tenían los discursos del gobierno y del encargado del despacho de Educación Pública durante su gobierno, reconociendo la labor de los maestros en pro de la Unidad Nacional.

Este espíritu de unidad se sentía en el ambiente político, antes de la Reforma que promovió Jaime Torres Bodet a final de este sexenio. Así se menciona en la segunda Ley Reglamentaria del artículo tercero constitucional, el cual afirma en su artículo 16, fracc VI que: “A través de las enseñanzas y prácticas escolares, contribuirá a desarrollar y consolidar la Unidad Nacional, excluyendo toda influencia sectaria, política y social, contraria o extraña al país, y afirmando en los educandos el amor patrio, y a las tradiciones nacionales, la convicción democrática y la confraternidad humana, y...”²⁹⁸

Un mandato que se infiere de ley Reglamentaria, ahí se proponía que los educadores, maestros y políticos promovieran valores que legitimaran el poder del Estado como la “convicción democrática”, pues a partir de ésta, se debía “desarrollar y consolidar la Unidad nacional” para bien de todos los mexicanos. Esta orientación se confirma por medio de las prácticas sociales y legislativas del grupo en el poder, ya que la ideología de la Unidad Nacional debía ser ejercida y practicada, por medio del discurso y a través del ejercicio de este gobierno.

Así la ley reglamentaria, en el Artículo 118, preveía la conservación del poder central, mediante la expedición de los programas y planes para la educación primaria en todo el país, estos “serán iguales para toda la república, sin perjuicio de que, de acuerdo con los artículos 61, 73 y 80 de esta ley, los mismos se elaboren y se señalen con elasticidad adecuada que permita adoptarlos a las característica y necesidades regionales....”²⁹⁹. El contexto de este discurso, por un lado deja ver el control central

²⁹⁷ El Nacional, 19 de julio de 1942, 1ª Sección, p. 4.

²⁹⁸ AHSEP.DE., Ley Orgánica de la Educación Pública. Reglamentaria de los artículos 3º, 31, fracc. I,73, Fracc X y XXV, y 123, Fracc. XII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. 1942, Artículo 16º, fracc. VI.

²⁹⁹ Idem, artículo 118, fracc IV.

del estado, y por el otro, se confirma la oportunidad para que los programas y planes puedan adaptarse a las necesidades de las regiones, tan diferentes en México. Esto permitió que los programas en algunos casos se adaptaran a las necesidades de las escuelas rurales, tan apartadas de las ciudades. En el siguiente artículo se señala claramente que el objetivo de trabajar los mismos planes y programas para todas las escuelas se cumpliría al “favorecer al unificación técnica de la educación en la República, para lo cual se creará un cuerpo consultivo...”³⁰⁰ Esto se cumplió cabalmente durante el gobierno de Ávila Camacho.

Jaime Torres Bodet, designado Secretario de Educación el 23 de diciembre de 1943, reconocido en el ámbito intelectual, artístico y diplomático, pero poco conocido en el magisterio (no obstante que en su juventud había sido Jefe de Bibliotecas de la Secretaría de Educación durante la gestión del licenciado José Vasconcelos). Así pues, el día de su toma de posesión dirigió un mensaje al pueblo de México, para dar a conocer su ideario y programa de educación, centrando su discurso en la importancia del respaldo que los maestros debían dar al programa de unidad que el presidente estaba proponiendo a la nación entera.

El Secretario expresó que "estoy persuadido de que la consolidación de la independencia política y económica de México descansa en la educación de todos sus hijos... y que...las circunstancias históricas de nuestro tiempo exigen una educación para la paz, para la democracia y para la justicia social"³⁰¹ En este discurso de Torres Bodet, se confirma una forma de legitimación de la ideología del estado, con el objetivo de validar esta creencia en la conciencia de los mexicanos. Se habla de una educación enfocada en la paz y en la concordia, que sea capaz de promover la democracia. Es importante subrayar la jerarquía y ejercicio del estado en los discursos oficiales, como promotor de la justicia social mediante la educación.

Haciéndose eco de las demandas de la sociedad, y con apoyo de las organizaciones de padres de familia y grupos de particulares inconformes con la ley

³⁰⁰ Idem, artículo 119, fracc. VII.

³⁰¹ Jaime Torres Bodet, *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet, Antología de Valentina Torres Septién*, p.41.

socialista, el secretario Torres Bodet respaldó las demandas que buscaban un cambio de la orientación pedagógica y política de la educación, y en consecuencia, se abocó a preparar y acelerar la reforma al artículo tercero que el presidente Ávila Camacho deseaba concluir durante su gobierno. El objetivo era abandonar la orientación socialista, que estaba expresada en la ley y buscar que la nueva, reivindicara el amor a la Patria, y promoviera la conciencia de la solidaridad nacional e internacional, además de la independencia y la justicia social para todos en este país.

La nueva legislación reafirmaría los principios a favor de una educación laica, gratuita y obligatoria, así como el carácter de democrática y nacional, manteniendo firmes los postulados de la lucha contra la ignorancia y sus efectos, salvaguardando los principios de la ciencia, la razón y el viejo anhelo pedagógico de una formación integral del educando.

Para lograr el ideal educativo de la Unidad Nacional, se requería de un intenso programa de actividades en el aula, en la escuela y en la comunidad. Así, la ley reglamentaria de 1942 decretaba que los programas y planes de educación primaria debían favorecer “la unificación técnica de la educación en toda la república”³⁰². El espíritu de unidad domina los documentos de este período.

El sistema educativo mexicano requería de una filosofía de la educación, que hiciera posible la formación de un pensamiento social de los educandos de nivel básico y de los mexicanos en general; que los cohesionara; que les diera identidad nacional; que fomentara el amor por la patria.

Durante los años de su ejercicio, el secretario Jaime Torres Bodet, llevó a cabo una reforma a los planes y programas de estudios de la educación primaria, secundaria y normal, se establecía la enseñanza de la historia de México, el civismo y los principios para promover la convivencia de los mexicanos, en favor de la democracia, la justicia y la paz internacional.

³⁰² AHSEP.DE., Ley Orgánica de la Educación Pública. Reglamentaria de los artículos 3º, 31, fracc. I, 73, Fracc X y XXV, y 123, Fracc. XII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. Artículo 119.

El Órgano Oficial de la SEP y del magisterio expresaba las tendencias y objetivos de la enseñanza de la historia en México, teniendo presente la Unidad Nacional, defendida por el gobierno federal en aquellos momentos.

Las declaraciones del Secretario de la SEP, en la inauguración de la “Conferencia sobre el papel de la Historia en la Educación”, confirmaba la importancia de esta asignatura en los planes de la educación primaria. A este propósito, afirmaba que la educación básica debía contener entre sus prioridades la enseñanza de la historia como base y fuerza de las democracias en el mundo: “caracteriza al aprendizaje histórico, guiar la educación en las democracias, su capacidad de renovación perenne, su confianza en las fuerzas múltiples del espíritu y su equilibrada coordinación de los elementos que hacen tan rica y compleja a la humanidad.”³⁰³ A lo largo de su discurso, el secretario declaraba que la enseñanza de la historia, debía colocar al historiador en la situación de un estoico a quien ninguna pasión conmueve: “insensible a todo lo demás, cuidará tan sólo los intereses de la verdad y a ella sacrificará hasta el amor a la patria... ¡cómo revelan estas palabras al autor que las escribió!”³⁰⁴ Por estas palabras se intuye que el secretario compartía la idea de la búsqueda de la objetividad, como tarea de la ciencia histórica y así lo exigía de aquellos que se dedicaban a la enseñanza de la historia en los planteles educativos.

Es importante subrayar algunas ideas que expresó Antonio Caso en ese Congreso, del cual se conserva el testimonio escrito y que aquí se comenta brevemente. Afirmaba que el educando debía ser transformado por la educación básica, de un ser de naturaleza, en un ser de cultura. ¿Qué quería decir con estas palabras? Que antes de plantear el problema de la enseñanza de la historia había que plantear cuáles eran los ideales educativos y en qué forma esos ideales habrían de realizarse, por medio de la enseñanza de la historia.³⁰⁵ Así pues, entre los ideales de la educación debía contarse con una enseñanza adecuada y objetiva de la historia. En consecuencia, señalaba que el

³⁰³ AHSEP.DE., Ideas y Doctrinas, Discurso del C. Secretario de Educación Señor Jaime Torres Bodet. En Educación nacional, Revista Mensual, junio de 1944. Núm. 5. Año 1., pp. 387-395.

³⁰⁴ AHSEP. DE., “Tendencias y objetivos en la enseñanza de la historia de México en relación con la política de la Unidad Nacional” por Alfonso Caso, en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, junio de 1944, Núm. 5, p. 394-398.

³⁰⁵ Idem.

hombre debía convertirse de un ser natural en un ser social y cultural, como se señaló al principio. Para lograrlo, la educación debía profundizar y realizar los siguientes fines fundamentales (y por tanto la Historia) que enumera de manera puntual y que enseguida se abordan.

El primero consiste en que el hombre se dé cuenta de sí mismo y de su relación con la naturaleza y con la sociedad en la que vive: “despertar en el individuo este sentimiento doble de individualidad y colectividad, es uno de los fines esenciales de la educación.”³⁰⁶ En este fin, el hombre percibirá su pertenencia a la comunidad y a la riqueza de su cultura.

El segundo, es el técnico. “El hombre necesita cada vez más, estar dotado de ciertos conocimientos que lo capaciten para realizar su trabajo del modo más perfecto posible...pues sólo así será útil a él mismo y a la comunidad.”³⁰⁷ En estas palabras del orador, se descubre el contenido programático de la educación para los alumnos que debían servir a la sociedad de su tiempo; se percibe aquí la orientación técnica, que se ha señalado a lo largo de este estudio y que fue la característica y enfoque del gobierno de Ávila Camacho, en favor de las demandas de la joven revolución.

El tercer fin, es político. “El estado está interesado en crear no una serie de individualidades anárquicas que choquen constantemente entre sí y contra el Estado...al contrario debe forjar individuos que tengan aspiraciones comunes, ideales comunes, reacciones comunes; porque sólo fundada en esta comunidad social, tiene sentido el estado.”³⁰⁸ Estas palabras, de este importante e influyente orador, coinciden con las de Ávila Camacho, cuando declaraba que el estado estaba formando un nuevo ciudadano para el México moderno. Para este objetivo utiliza las palabras “forjando” al individuo, a través de ideales comunes, haciendo alusión a los fundamentos de la educación socialista, que se había caracterizado por ser social y en beneficio de la gran mayoría,

³⁰⁶ Ibidem.

³⁰⁷ AHSEP. DE., “Tendencias y objetivos en la enseñanza de la historia de México en relación con la política de la Unidad Nacional” por Alfonso Caso, en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, junio de 1944, Núm. 5, p. 397-398.

³⁰⁸ Idem.

valores e ideales que habían gestado en la Revolución y después: “En suma toda educación, debe tener como uno de sus principales fines, la creación del nuevo ciudadano.”³⁰⁹ Y así lo confirmaba posteriormente el mismo Secretario Jaime Torres Bodet, cuando señalaba a los maestros en la Convención Magisterial de 1944, que su contribución a la educación de los niños se debía a su trabajo diario y abnegado, el cual generaba la confianza y la cooperación entre las familias; lo decía con estas palabras:

“ahora que os habéis unido, no perdáis el tiempo en debates internos, superfluos y muchas veces superficiales...os incorporaréis a las colectividades donde estéis destacados, creando en todas las familias y en el radio escolar de vuestras funciones, un espíritu de confianza, cooperación y de patriotismo.”³¹⁰

El cuarto fin al que se refería Alfonso Caso, en su intervención en la Conferencia por la enseñanza de la Historia de México en relación con la política de Unidad Nacional, era el fin humano. Decía que era importante “no sólo crear hombres técnicos, hombres cultos o ciudadanos, si al mismo tiempo no se ganaba para la Patria, la humanidad, estos fines humanos, éticos, son tan esenciales en la educación del individuo como son esenciales los otros fines.”

En relación con estos fines, decía que el papel de la historia era fundamental para la construcción de la Unidad Nacional. Y al preguntarse sobre el significado de este término, contestaba: “En mi concepto significa que no obstante tener ideas diferentes, intereses contrarios y deseos distintos, todos los mexicanos debemos tener un deseo común, y este deseo común es México, es decir, que por la Unidad Nacional entiendo someter cualquier divergencia a la Unidad de México....si alguien no es capaz de sacrificar sus intereses por el interés patriótico, no tiene derecho a ser mexicano...esto es lo yo entiendo por Unidad Nacional.”³¹¹

³⁰⁹ Ibidem.

³¹⁰ AHSEP. DE., *Ideas y Doctrinas*, en Educación Nacional, Revista Mensual. febrero de 1944, México: SEP., pp. 7 y 10

³¹¹ AHSEP. DE., “Tendencias y objetivos de la enseñanza de la historia de México en relación con la política de unidad Nacional” por Alfonso Caso, en Educación Nacional, Revista Mensual, junio de 1944, año 1, Núm. 5, México: SEP, p.395.

Estas palabras de la Unidad Nacional confirman lo que los pensadores de aquel momento sostenían sobre la enseñanza de la historia en la educación básica, la cual contribuiría a promover la conciencia nacional, si se mantenía como una prioridad en los planes y programas de este nivel educativo.

El objetivo era inculcar en los alumnos la convicción de que sólo a través de la Unidad Nacional se lograría la superación de todos los mexicanos. Mediante de la enseñanza de la historia, afirma Alfonso Caso, se puede lograr que los hombres en México tomen conciencia de que los héroes que nos presentan los libros de texto; “pueden estar lejos de ser héroes o mártires; pero es indudable que el movimiento ha sido en el sentido de obtener una mayor igualdad de condiciones sociales, una mayor justicia social.”³¹²

Otro elemento que introduce Alfonso Caso en su discurso, se refiere al hecho de que:

La Historia no ha concluido; que hoy y mañana, las generaciones de mexicanos estamos haciendo la Historia de México y estamos construyendo la vida política, económica y social de nuestro país, llegando a la consecuencia de que, sin una intervención cada vez más efectiva del ciudadano en los asuntos del Estado, no es posible alcanzar la realización de las Instituciones democráticas, ni los ideales de justicia que perseguimos.³¹³

Estas palabras se han vuelto proféticas, en el sentido que la participación del ciudadano es vital para que las instituciones crezcan y se fortalezcan. El ciudadano tiene la obligación moral de velar porque se cumplan todos los ideales, logrados en la revolución, para beneficio de la mayoría; ideales cuyo objetivo central era la instauración de la justicia para los más necesitados del país. A propósito de justicia para los más marginados, comenta Alfonso Caso que “la educación en su sentido ético y humano, está enfocada a capacitar al hombre para luchar contra la miseria y la explotación, la ignorancia y los prejuicios; la injusticia y la tiranía.”³¹⁴ De este modo, el

³¹² Idem supra, p. 397. A este propósito continúa el documento de Alfonso caso, cuando comenta que la injusticia social en que vivían los mexicanos en ese período de la historia de México, comprendía entre otras lacras, “el hambre, el miedo, la miseria, la explotación, la tiranía, la ignorancia, el fanatismo.”

³¹³ Ibidem, p. 397.

³¹⁴ Ibidem, p. 398.

fin cultural, político y ético, que debe perseguir toda educación, sería analizado por la enseñanza de la historia en las escuelas de México.

La Unidad Nacional fue el lazo que unió a los programas académicos de la época, así como los discursos oficiales de la SEP, reflejando con esto la preocupación de una historia viva, que tuviera sentido para las generaciones que lo vivían.

El lema de Unidad Nacional, como objetivo inmediato a lograr mediante los programas educativos, serviría de apoyo a la política del gobierno, favoreciendo una actitud pacifista y de armonía. Así lo expresa el profesor Luis Chávez Orozco, al tomar la palabra en el Congreso de la Enseñanza de la Historia para la escuela primaria; ahí hace alusión a la relación entre la enseñanza de la Historia y la Unidad Nacional. Refiere que una adecuada enseñanza de la historia tiene que ser “la resultante del conocimiento del origen, desarrollo, vicisitudes, gloriosos hechos y tradiciones de un pueblo”³¹⁵. Este profesor forma parte del aparato ideológico del estado por ser un líder magisterial como lo comenta Wodak,³¹⁶ cuando afirma que el discurso presenta a lo largo de un parlamento lingüístico, argumentos y pruebas destinados a esquematizar y teatralizar de cierta manera el ser y el deber políticos, ante un público específico con un fin determinado. Esta intervención del profesor Chávez Orozco, introduce argumentos a favor de la importancia de la enseñanza de la historia, para que el pueblo se forme en la unidad y la conciencia nacional. La historia muestra “los gloriosos hechos y tradiciones de un pueblo”, y esto lo hace mediante una construcción lingüística que sustenta la ideología de unificación en un estado nacional como era el mexicano de esa época, En consecuencia la enseñanza de la historia se constituye en el aparato de legitimación de esta ideología. Por ello, se ha sostenido que la escuela es la arena más adecuada para sembrar en los niños las simientes de la nacionalidad.

En este contexto, y a contracorriente del tiempo que se vivía, el gobierno mexicano se propuso educar para la libertad, la democracia, la justicia y la paz.

³¹⁵ AHSEP. DE., “La enseñanza de la Historia Patria. En la escuela primaria en la Escuela Rural”, en Educación Nacional, Revista Mensual, Año I. junio de 1944. Núm. 5., p. 400.

³¹⁶ Ruth Wodak, *El enfoque histórico del discurso*, p. 110.

A los niños y a los jóvenes se les inculcaban los valores cívicos, de amor a la patria, de vivir en libertad y en democracia, en un ambiente de armonía interna y de paz mundial. Estas ideas se ven expresadas en los libros de texto que se publicaron en estos años, donde se promovía el amor a México, a la solidaridad y a la sensibilidad de los campesinos y de los niños, en las escuelas rurales, para que manifestaran su amor y cariño a la patria, a través de las danzas regionales, que se promovían en las fiestas de las escuelas. Así en el libro de segundo año, para las escuelas primarias, se encuentra el siguiente texto motivador:

Todos nosotros llevamos adentro una maravillosa lámpara que solamente la escuela es capaz de encender. Si los rancheros y los indios inspiran compasión, no es porque trabajan de sol a sol ni porque sudan mucho para ganarse el sustento diario; para ganarnos honradamente la vida todos tenemos que trabajar así. Inspiran compasión, porque, no teniendo escuela van por el mundo con su lámpara apagada y en medio de oscuridades y sobras. Tú tienes la fortuna de tener escuela, ámala, porque ella es tu liberación. Si no la tienes lucha por tenerla de cualquier modo.³¹⁷

El estado, bajo el gobierno de Ávila Camacho, no cesó de promover por medio de las escuelas rurales, el trabajo, y la ideología de unidad y de paz. A este propósito, se afirma por algunos autores, como el que se cita aquí, que “Las ideologías se pueden definir como la base de las representaciones sociales compartidas por los miembros de un grupo...esto permite a las personas como miembros de un grupo organizar la multitud de creencias sociales acerca de lo que sucede y actuar en consecuencia.”³¹⁸ Y esto se realizó en este período de gobierno; se compartieron, por todos los medios al alcance, las creencias más sensibles para los mexicanos: el amor a la patria y el cumplimiento de las demandas y promesas de la joven revolución.

En este estudio la ideología del estado se manifiesta a través de los mensajes que se refieren al macro-tema de la Unidad Nacional, por medio del cual se promovieron una serie de creencias entre los ciudadanos mexicanos, para que respondieran al ritmo que el estado les marcaba. Así lo confirman las palabras del profesor Luis Chávez Orozco, a través de su discurso en el Congreso del Magisterio para la enseñanza de la historia; esto al enumerar los fines generales de la enseñanza:

³¹⁷ Rafael Ramírez, *El sembrador*, libro de texto de 2o año, pp. 50-51.

³¹⁸ Idem.

La historia es una disciplina de civismo tan evidente que no valdría la pena estudiarla si no sirviera para hacernos mejores ciudadanos. Porque esa es la finalidad más alta del estudio histórico: preparar al alumno para comprender mejor la sociedad en que vive y, en posesión de ese conocimiento, actuar más conscientemente en función de los intereses de la comunidad.³¹⁹

El estado, promotor de una ideología, maneja un estilo particular de trasmisión de los mensajes que expresan en forma, directa o indirecta, su estilo de hacer política de unidad.. En esta sección se presentan y analizan los modos de usar el lenguaje de forma cotidiana, tanto por el presidente Ávila Camacho, como su Secretario de Educación Pública, con la intención de mantener viva, en la sociedad, la ideología de Unidad Nacional. De este modo, se explora en este análisis la relación entre la ideología de Unidad Nacional y el lenguaje expresado en los documentos que el Estado y sus órganos oficiales, enviaban desde la SEP o a través de los discursos oficiales del presidente.

Así, encontramos los argumentos que se presentan en los discursos oficiales para justificar que la enseñanza de la Historia podía forjar mejores ciudadanos: “no sólo nos ayuda el estudio de la historia a hacernos mejores ciudadanos (lo que ya es mucho), y a obedecer las leyes que nos rigen, sino también nos hace comprender la naturaleza de esas leyes y nuestros deberes políticos y obligaciones”³²⁰. Con la cita anterior se confirma cómo se promueve en los mexicanos el amor a la patria y el respeto a sus leyes, mediante el estudio de la Historia, en los niveles elementales de la escuela primaria en México. Esta enseñanza debía promover también en los alumnos el cumplimiento de sus deberes cívicos.

La ideología opera en ciertas condiciones socio-históricas específicas, y manifiesta características propias del funcionamiento de la ideología que se identifican a través de ciertas operaciones llamadas modalidades las cuales son sugeridas por Thomson.³²¹ Entre ellas enumera la legitimación, la disimulación, la unificación, la

³¹⁹ AHSEP. DE., “La enseñanza de la Historia Patria, en la escuela primaria”, en Educación Nacional, Revista Mensual, Año I. junio de 1944. Núm. 5., p. 399.

³²⁰ Idem.

³²¹ John Thompson, *Ideología y cultura Moderna*, p.120

fragmentación y la reificación o cosificación. Para esta parte de la investigación, se toma en cuenta sólo la legitimación.

El estado *legítima* su poder, a través de la forma de presentarse a sus súbditos y lo hace proyectándose como un sistema justo y digno de apoyo. Esta forma de ganar la legitimación se logra apelando a fundamentos racionales, tradicionales y carismáticos, los cuales se expresan a través del lenguaje. Esta legitimación de la ideología se manifiesta a través del texto y el contexto en que se expresa; para ese fin señalaremos la utilización de las operaciones de proyección *valorativa*.

Esta forma de legitimación con proyección valorativa, se identifica a través de los variados discursos, dictados por los secretarios de Educación, reflejando en ello el pensamiento del presidente en turno. A este propósito, puede señalarse el siguiente extracto del documento que pronunció el Lic. Luis Sánchez Pontón, el día del maestro el 15 de mayo de 1941:...”la Nueva Escuela Mexicana, tal como la comprende el Gobierno que preside el señor general Ávila Camacho, es una institución exenta de toda doctrina y de toda tendencia que no sean las que constituyen la raíz misma de nuestra nacionalidad y los más caros ideales”³²² Aquí se descubre la expresión de legitimación valorativa, pues relaciona su tesis con los valores nacionales. Y más adelante añade: “el Primer Magistrado...ha solicitado la más amplia cooperación de la sociedad y del magisterio...para que toda lucha entre grupos sindicales encuentre su término natural en la unificación que se logre por medios absolutamente democráticos.”³²³

El poder, se legitima mediante los argumentos valorativos apelando a las raíces de nacionalidad que todos poseen por su condición de mexicanidad, mismos que, la escuela favorece en forma directa en sus aulas; los maestros rurales tienen que reconocer y revalorar los más “*caros ideales*” de la nación para llevar a la sociedad y al mismo magisterio, en ese momento tan dividido, a la unidad y a la cooperación, mediante los ideales democráticos que ha promovido la revolución mexicana; esto lo confirman las palabras expresadas en el discurso cuando dice “somos, elementos

³²² AHSEP. DE., “Mensaje a los Maestros” en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p.162-163.

³²³ Idem.

transitorios en la magna obra de la educación nacional.”³²⁴ Estos adjetivos valorativos como “cordial llamamiento”, “amplia cooperación” expresan y proyectan en los súbditos, un llamado urgente a la unidad. La ideología se legitima de forma directa y se revela a través de los discursos expresados en los textos.

En seguida se enlistan una serie de discursos de legitimación que el Estado expresaba en sus discursos a través de los líderes del sistema educativo.

Cuando Jaime Torres Bodet se dirige a los maestros expresó, “El titular del ramo, señor Jaime Torres Bodet (...) [tiene] el compromiso de equilibrar los grado de enseñanza y de armonizarlos, utilizando las características regionales, dentro de una unidad patriótica”³²⁵ Este compromiso expresado por el Secretario, en su momento histórico, confirma el grado de legitimación que el gobierno, a través de sus voces oficiales, quería mantener en la conciencia de los mexicanos. Se quería mantener la Unidad Nacional, a través de la conservación de las características regionales en los diversos grados de enseñanza, sin afectar la unidad patriótica.

Más adelante, el mismo autor señala. “Y por último será menester dotarlo con la información (...) requerida que oriente a la colectividad dentro de la vida total del Estado y de la República, fortaleciendo en los habitantes de la región en que sirva, el sentido de la unidad mexicana.”³²⁶ Se observa por el sentido de las palabras citadas aquí, que se quería mantener la unidad mexicana, y más adelante, el Secretario Torres Bodet expresaba: lo que se requiere es que la colectividad se agrupe en torno a la vida total del Estado; se rescata aquí un concepto de la ideología socialista: en el sentido que conservan en la jerga política socialista de colectivismo y colectividad.

En Revista del Maestro Rural, se recogen unas palabras que expresan la ideología, desde la posición de los líderes magisteriales, quienes tenían influencia sobre el gremio magisterial: "La paz interna de un país se logra mediante la paz en los

³²⁴ AHSEP. DE., “Mensaje a los Maestros” en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2. p. 164.

³²⁵ Cfr. AHSEP. DE., “El Maestro y la Reforma Educativa”, Jaime Torres Bodet, en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1944, Núm. 4, pp. 290-295, passim.

³²⁶ Idem.

espíritus y en la armonía económica y política que el régimen representa como síntesis del interés colectivo (...) La conciencia nacional no podría existir mientras la educación de México no tenga una dirección uniforme"³²⁷ Los líderes argumentan en favor de la unidad mexicana y de las conciencias que son formadas por la escuela, la cual contribuye en forma directa a la unidad nacional. Los formadores de la ideología creían que la paz sólo se lograría mediante la armonía y la unidad de las conciencias de todos los mexicanos.

Un fragmento de la editorial de la revista insiste en que los jóvenes son los que podrán contribuir a la consolidación de la unidad nacional, pues consigna lo siguiente: "Hace falta que las juventudes sepan que su misión es, en estos momentos, preparar la unificación de todos nuestros pueblos para integrar sólidamente nuestro país."³²⁸

Una y otra vez en los documentos revisados se insiste en la unidad para el crecimiento del país en varios rubros, pero principalmente en el educativo. Así el profesor Luis Chávez Orozco pronunció un discurso ante la comunidad, magisterial, en el Congreso de la Enseñanza de la Historia, a través del cual confirma la ideología que se quería imponer en este periodo, y así lo señalaba:

Toda escuela es escuela política, y el apoyo que le brinda el Estado es para que sirva a sus fines políticos más trascendentales. El orden social preconizado por el Estado, tiene que ser considerado por la escuela como parte del proceso educativo. Los objetivos políticos del Estado tienen forzosamente que ser objetivos políticos de la escuela.³²⁹

La ideología del estado se manifiesta de diversas formas a través de los discursos que expresan los responsables de la política gubernamental. En ellos se deja ver un contenido axiológico que se retroalimenta de la visión política del estado y de los valores sociales que promueve la escuela.

³²⁷ AHSEP. DE., "Delegación de la Educación Normal", en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1944, Núm. 4, pp. 302-310.

³²⁸ Idem.

³²⁹ AHSEP. DE., "La Enseñanza de la Historia Patria, en la escuela Primaria" por Luis Chávez Orozco, en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, junio de 1944, Núm. 5, p. 401.

5.3. El papel del estado y del nuevo ciudadano.

En este apartado, se abordan primeramente el ejercicio del estado mexicano antes la Segunda Guerra Mundial y después su contextualización en el sexenio cardenista. En un segundo punto, se presentan un análisis de la configuración del ciudadano que se pretendía en la ideología del estado y en los programas de las escuelas, y finalmente, se enumerarán algunas características que identificaban al nuevo ciudadano en estos momentos históricos.

El papel del gobierno en México, en este período de la 2ª Guerra Mundial, estuvo marcado por varias tendencias, que ya se venían presentando desde la década de los años treinta. Dos de estas tendencias, que van a influir en el manejo de las políticas de unidad y cohesión, son la industrialización y la falta de desarrollo de algunos sectores abandonados y marginados en este periodo histórico. Al mismo tiempo, nuevas fuerzas políticas se combinaron para disminuir estabilidad de un régimen, que al final del sexenio cardenista, ya se había debilitado.

El gobierno de Cárdenas había sustentado su régimen revolucionario sobre las bases corporativistas de los grupos unificados bajo el Partido Nacional Revolucionario (PNR) de reciente creación. Este gobierno se consolidó, al principio, como un estado fuerte apoyado en los sectores populares, que sirvieron de catalizadores para la modernización del México posrevolucionario. El gobierno socialista emprendió diferentes programas, que atendieron algunas de las facturas pendientes de la joven revolución. Una de estas facturas fue la reforma agraria, que Cárdenas promovió decididamente, logrando un reparto de tierras sin precedente. El programa económico del cardenismo fue impulsado por un desarrollo industrial que ya había iniciado el presidente Calles, y a partir del cual se sentaron las bases del despliegue industrial de los años siguientes. Entre las palancas de este despliegue industrial es importante señalar la nacionalización de los ferrocarriles y la recuperación de los recursos estratégicos nacionales que hasta ese momento estaban en manos extranjeras. Se logró también la nacionalización del petróleo en 1938. Estas acciones marcaron decididamente el compromiso del régimen socialista por consolidar y fortalecer la nación mexicana moderna, sobre las bases firmes del desarrollo industrial.

La nacionalización del petróleo provocó severas críticas y ataques por el manejo político de Cárdenas, no sólo de los grupos nacionales, sino sobre todo de las empresas extranjeras, que exigían sus indemnizaciones de forma inmediata, amenazando con un boicot a las exportaciones con Estados Unidos. Además de estos problemas con EE.UU., varios sectores políticos nacionales empezaron a desconfiar del gobierno, por su preferente atención a ciertos grupos y sectores, que para muchos eran privilegiados por la forma en que eran tratados. Sectores, como el obrero y el agrario, se organizaron y fortalecieron sus centrales para crecer y consolidarse en este gobierno formando las corporaciones como la CNOP, la CNC y la CTM, que estaban agrupadas bajo la bandera unificadora del PNR que consolidarían el corporativismo en México.

A finales del sexenio cardenista aumentó la agitación en el campo y con el descontento en el grupo castrense y la insatisfacción de los padres de familia por la reforma educativa que había afectado sus valores tradicionales, se concluyó el gobierno con un horizonte lleno de problemas y de inestabilidad.

Así, al final del sexenio se había debilitado el liderazgo del presidente Cárdenas. La educación socialista, como se ha analizado, había perdido fuerza y apoyo de un número muy grande de simpatizantes, quienes años antes, habían arriesgado todo por defenderla. El presidente Cárdenas se vio obligado a modificar el rumbo. Para calmar los ánimos, no sólo trató de limitar, sino disminuir las demandas y las reivindicaciones sociales. Su estrategia fue moderar las complacencias y disminuir los privilegios de algunos sectores, principalmente el obrero y campesino, creando un ambiente de confianza. Además de esto, procuró que sus declaraciones a la prensa nacional y extranjera fueron más conciliadoras; expresó su apoyo hacia todos los sectores, particularmente el empresarial, al cual le otorgó, en su momento, la seguridad de sus inversiones en el país.

En cuanto a la reforma educativa, también disminuyó su insistencia y preferencia. Esta actitud débil y conciliadora provocó que los sectores tradicionalistas aprovecharan la coyuntura, y de esa manera, lograron aumentar su influencia en el ámbito educativo, sobre todo con la educación particular y religiosa en muchos estados del país.

Al mismo tiempo, el otro ingrediente que se combinó al final del sexenio fue el proceso electoral para elegir al sucesor. En aquel momento, el presidente Cárdenas había dado su respaldo a un candidato aliado a sus ideas e intereses, quien por otro lado era líder del congreso constituyente de 1917, el general Francisco J. Múgica; éste se perfilaba como su natural sucesor. Sin embargo por el bando conservador, se eligió a Juan Andreu Almazán, miembro del Partido Revolucionario de Unificación Nacional, quien era una gran amenaza. Al final, la balanza de Cárdenas se inclinó por un candidato moderado que le ayudara a apaciguar las turbulentas aguas de la disidencia y la rebelión, que se estaban levantando contra sus políticas. El ambiente de descontento se calmó cuando la elección del PRM (Partido de la Revolución Mexicana) se inclinó a favor del general Manuel Ávila Camacho, quien entonces se desempeñaba como Secretario de la Defensa Nacional. El elegido no tenía compromisos con las facciones de izquierda y de derecha y era un candidato a modo, para lograr una transición de poderes políticos en paz y en unidad.

Una vez que el nuevo gobierno tomó poder y se instaló en el Palacio Nacional, muchos pensaban que a pesar de haber cambiado de mando, el nuevo presidente seguiría el rumbo marcado por Cárdenas. Un elemento, que hacía pensar así, es que el primer secretario de la SEP con Ávila Camacho, fue el Lic. Luis Sánchez Pontón, quien era un convencido y acérrimo defensor de la educación socialista. Al final del sexenio cardenista, todavía se habían publicado libros de texto “socialistas”, que debían ser utilizados en las escuelas en el ciclo siguiente. Sánchez Pontón respaldaba de buen agrado estas iniciativas, a fin de conservar la orientación ideológica en la educación.

No obstante, ya avanzado el sexenio, y habiendo renunciado Sánchez Pontón a la SEP, todavía se observa en palabras del nuevo secretario la tendencia socialista. En este discurso, que el periódico independiente “El Hombre Libre” consignó en octubre de 1943, se refleja este pensamiento:

...se comenta que el Lic. Octavio Véjar al asistir al Congreso de Secretarios de educación, defiende la "concepción exacta y racional del Universo" presente en la constitución de art. 3o. Se afirma que ahora en la última reforma se ha cambiado ese concepto por "científico" ya no es un concepto exacto y racional del universo. El artículo comenta que ha habido una evolución del contenido educativo incorporado al art. 3o constitucional, la educación se enfocó a transformar y "forjar el alma del niño al calor de las virtudes religiosas y hogareñas, cívicas y patrióticas, pero pareció indigno a los señores del liberalismo, quienes transformaron la

enseñanza en laica. De cuya escuela laica no ha habido frutos dignos, sino analfabetismo después de muchos años de esta enseñanza." Después del salto revolucionario de la educación, "pasaron de la enseñanza laica al concepto exacto y racional del universo, que por ridículo tuvieron que reformar, transformándolo en "científico" cuando nada de eso tiene. Y aquí estamos plantados, desoyendo las lecciones de la experiencia los dictados de los mejores pedagogos, y las enseñanzas de naciones ilustres que han recorrido ya, los caminos del ensayo, por donde nosotros seguimos sin ton ni son, sin orientación y ni guías.³³⁰

El discurso utilizado por el Secretario de la SEP es conciliador y ofrece la oportunidad de entender que el concepto que la constitución había consagrado bajo el concepto de "exacto y racional" ahora debe entenderse como "científico". Se comprueba con esto que la ideología estatal, a través de la SEP como su órgano oficial, abría la puerta para nuevas interpretaciones. Y la voz oficial de los que dictaban la ideología desde el gobierno, buscaban implantar en la comunidad magisterial nuevas formas de atenuar la ideología socialista, por ello se descubre en sus palabras desconcierto y titubeo en el uso de la palabra socialista, ya que para ese entonces esta orientación ideológica no había rendido los frutos esperados.

Esto dio paso a una nueva percepción en la sociedad, y particularmente, la formación de los niños en las escuelas, hacia el sentido de lo que México debía significar para todos sus hijos. Se decía que México había logrado en la historia reciente, con el triunfo de la revolución, nuevas esperanzas en los ciudadanos, para lograr una vida mejor; se destacaron sus conquistas políticas, entre las que se encontraban la igualdad social y el reparto agrario, así como la formación de la sociedad mexicana, a través de la educación, tarea que la escuela lograría al crear hombres comprometidos y mejores ciudadanos.

A este propósito se hablaba de una educación... "que sea netamente mexicana, esto es, que ilustre acerca de lo que México fue y lo que es hoy, y que vuestros esfuerzos se consagren realmente en crear en todas las familias de los educandos un espíritu de confianza, cooperación, patriotismos y renovación..."³³¹

³³⁰ El Hombre Libre, octubre 6 de 1943, p. 3, columna 1.

³³¹ AHSEP- DE., "Discurso: Clausura del Congreso de Unificación Magisterial", por Jaime Torres Bodet, en Educación Nacional", Revista Mensual, año 1, febrero de 1944, Núm. 1, p. 8.

La educación será el crisol donde se formen “los cooperativos y hombres nuevos”, que poco a poco, se conviertan en nuevos ciudadanos de acuerdo con el momento histórico. En seguida, se enumeran y analizan algunos discursos que ejemplifican la orientación educativa que se quería imponer en las escuelas, para formar al nuevo ciudadano; ello, para cumplir con las nuevas demandas de la sociedad, al finalizar la Segunda Guerra Mundial.

El nuevo ciudadano tendría algunas características que estaban en consonancia con el modelo, tanto político como educativo que se había planeado en la política de este nuevo gobierno. Asimismo, la educación fue el medio para modelar a los ciudadanos, conforme a la Unidad y desarrollo industrial de este país.

Entre las características, cabe señalar algunas que se consignan en varios documentos de la época, tanto en la Revista “Educación Nacional” de la SEP, como en los medios impresos que circulaban en la ciudad de México y en el Estado de México.

El análisis de los documentos, enlistado a continuación, se refiere a la formación del nuevo ciudadano, a través de la obra educativa. En ellos, se registran conceptos diferentes y se identifican desplazamientos ideológicos en relación al concepto de Unidad Nacional, en la medida que avanzaron los años del gobierno de Ávila Camacho.

En esta primera cita que se presentan las palabras del presidente Ávila Camacho dirigiéndose a los mexicanos, decía: "La preocupación por despertar al indio de su modorra e indiferencia milenaria para comunicarle el ardor de nuevas posibilidades para darle carácter a este mundo nuevo en ciernes, acentúa más la personalidad de la Escuela Rural Mexicana"³³². Los conceptos consignados aquí conducen a descubrir que, al inicio del gobierno en 1941, se insiste por el presidente en motivar a los mexicanos a sumarse al proyecto, que se había propuesto impulsar entre los diversos sectores políticos y empresariales mexicanos, a través de la educación. De acuerdo con lo que señala, Van Dijk, el análisis del discurso abarca más que la mera descripción de las estructuras

³³² AHSEP. DE., “La escuela rural de México y su lucha en el Valle del Mezquital” por Jesualdo Sosa, Educación Nacional, Revista Mensual, año 1, abril 1941 No. 1, p. 82.

textuales. Es decir, el texto no sólo es discurso, sino una forma de interacción.³³³ Lo que se está expresando aquí con este discurso, es una interacción del gobierno con aquel sector de la población que es considerado comúnmente marginado, que es el sector rural. Los conceptos para despertar del aletargamiento y de la indiferencia milenaria, expresadas por el presidente, indican que el sector más marginado era el indígena, el cual debía despertar de la modorra e insertarse en el proyecto modernizador de la década de los cuarenta, caracterizada por el avance vertiginoso de adelantos técnicos influidos por la Segunda Guerra Mundial. De acuerdo con la viveza de estos discursos, parece que los mexicanos vivían en la indiferencia ante los acontecimientos mundiales, que cambiarían la faz de la tierra y las ideologías de los gobiernos.

Abonando en este contexto social, que se analizan las palabras de Luis Chávez Orozco, en su discurso al magisterio en el Congreso de la Enseñanza de la Historia y Patria, en el mes de junio de 1944, mencionaba que: “nada más idóneo que el estudio de la historia para despertar la conciencia de que la civilización de la cual nos beneficiamos, es el fruto de una obstinada paciencia, una obra de largo aliento en la que han colaborado los individuos más diversos...pues la Historia ofrece toda clase de ejemplos edificantes e innobles, perniciosos y sanos,...dar al educando una comprensión de los ideales y valores de su tiempo y de su país, y por lo mismo, qué papel juega en el mundo como hombre y como ciudadano.”³³⁴ El contenido axiológico de este párrafo indica que el estudio de la Historia contribuía a que los alumnos se prepararan para enfrentar las nuevas realidades del México contemporáneo desde la visión de un nuevo ciudadano.

Se afirmaba que sólo a través de la educación, el profesor colaboraba en la formación del ciudadano y promovía su desarrollo cultural en las zonas rurales al fortalecer la conciencia de unidad y armonía más allá de las fronteras que tenía en su mente. Y este pensamiento se refuerza más adelante, con lo que consigna este profesor

³³³ Teun, VanDijk, *La Noticia como Discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*, p.52.

³³⁴ AHSEP- DE., “La enseñanza de la Historia Patria en la escuela Primaria”, en *Educación Nacional, Revista Mensual*, Año I, junio de 1944, Núm. 5, p. 400.

en su discurso, a propósito del ambiente mundial de beligerancia con impacto en la educación: “Una política antibélica del Estado, determinará un sentido antibélico en la enseñanza de las ciencias sociales. Un “estado de Guerra” como el que vive México, forzosamente tiene que implicar un propósito de exaltación patriótica de la escuela”.³³⁵

La segunda cita, tomada de la Revista Mensual de la SEP, órgano informativo y oficial del gobierno. Reporta en este número algunos planes y proyectos de la educación en este periodo, y manifiesta la relación que existía entre el centro del poder y sus gobernados en toda la república, transmitiendo el pensamiento educativo de algunas figuras del magisterio, en cuyo sentido se presentan las siguientes afirmaciones:

Toda una nueva maquinaria, apropiada al desarrollo que ha alcanzado nuestro sistema educativo, se encuentra en marcha, a fin de acudir hasta el último rincón de la República para satisfacer las angustiosas demandas del campesino y del obrero.³³⁶

Este discurso que incluye la palabra “nueva maquinaria... en marcha para dar satisfacción a las angustiosas demandas del campesino y obrero”, expresa, no solamente una estructura textual de las palabras, sino que se percibe el sentir ideológico mediante el cual el gobierno se preocupa por hacer llegar al ciudadano mexicano el instrumento salvador y liberador de la educación. El desplazamiento ideológico discursivo se da a través de estos términos, por medio del cual se expresan dichas demandas incumplidas; la interacción semántica entre estos conceptos, con los que se juega en el discurso oficial, conducen a inferir que se mantenía en el imaginario colectivo esta filosofía para mantener viva la esperanza del pueblo, de que algún día se cumplirían sus expectativas.

El análisis extenso del discurso supone una relación entre el texto y el contexto, en el sentido de que el uso de un discurso en una situación social es, al mismo tiempo, un acto social.³³⁷ Lo que se desprende de este texto es la intención del gobierno de incluir a todos los mexicanos en el nuevo proyecto abarcando no sólo a las escuelas urbanas sino también a las rurales.

³³⁵ Ibidem.

³³⁶ AHSEP. DE., “La editorial”, en Educación Nacional, Revista Mensual, año 1, abril 1941 No. 1, p.1.

³³⁷ Van Dijk, *La Noticia como Discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*, p. 52-53.

El documento continúa sosteniendo que, "(...) es a ti, juventud vigorosa del continente, a la que toca entonar el himno del trabajo; a la que corresponde mantener enhiesta la bandera de nuestras libertades cuando suene la hora de la paz, oponiendo al nuevo orden de las dictaduras totalitaristas la democracia americana con que soñaron Bolívar y San Martín, Washington y Lincoln, Morelos y Juárez"³³⁸. En este discurso se relaciona el contenido semántico del texto, como "juventud vigorosa, te toca entonar el himno del trabajo", lo cual indica que la sociedad mexicana era solidaria con los gobiernos que apoyaban en sus mandatos, la libertad y la paz, gobiernos que se oponían a la dictaduras, presentes en el contexto mundial que se estaba viviendo, a saber, el fascismo alemán y el fascismo italiano.

En este análisis del discurso, se presenta una referencia tomada de la prensa donde se señala una característica que compartían los maestros acerca la concepción del nuevo ciudadano, expresada por las declaraciones del magisterio oficial desde la ciudad de México, a través de la sección "La Voz de los Maestros", en el periódico el Universal Gráfico. Ahí se registra una expresión que refleja todavía para 1942, la orientación de tipo socialista, que compartía un grupo nutrido de maestros dentro del Sindicato oficial; así declaraban: "El hombre (el nuevo ciudadano) vale por su papel social: no se explica su mérito si no es por todos y cada uno de sus actos que tienen resonancia en la vida del conjunto"³³⁹. Este discurso refleja, una vez más, la interacción social que se da entre el texto o discurso oficial desde el centro, con el contexto histórico que se vivía en la periferia y en lo local. Es de sobra conocido por algunos autores, que se indican líneas más abajo, que ya muy entrado el sexenio de Ávila Camacho, muchos maestros todavía defendían a ultranza los principios de la educación socialista, aun cuando ya se había publicado la ley reglamentaria de 1939 y luego la de 1942, que como se ha comentado, era muy moderada y conciliadora con los sectores agraviados durante el gobierno anterior.

Testimonios de maestros que conservaban esta orientación socialista, ahora se enumeran:

³³⁸ AHSEP. DE., "La editorial", en Educación Nacional, Revista Mensual, año 1, abril 1941 No. 1, p. 24.

³³⁹ El Universal Gráfico, 7 de julio de 1942, p. 12, Columna 1 y 2, sección: "La Voz de Los Maestros", esta es una sección semanal que se encuentra durante todo este año de la publicación de este diario.

“relata la noticia que en el D. F. en las calles de Cuba, de esta capital, se encuentra...una escuela llamada "Daniel Delgadillo" en clase de Civismo, el director entró al salón y se puso a revisar a los alumnos, para ver quién traía -horror! medallas al cuello. Y a tres de ellos se la arrancó y completó la lección golpeándolos con una regla.”³⁴⁰

“En otro día, explicando a los alumnos "las maravillas del artículo Tercero Constitucional"... nuevamente entró el director Peña Hernández al salón (tenía fama de rojillo), para ratificar en las mentes infantiles el horror a los prejuicios reaccionarios y clericales. Encontró como prejuicio un escapulario que al pecho traía uno de los niños....se lo arrancó y lo tiró al cesto de los papeles.”³⁴¹

“Lo dijimos al principio: rojismo intolerante, pereza, indisciplina, falta de sentido de responsabilidad. He ahí algunos frutos de la infiltración comunista entre el magisterio.”³⁴²

"Las misiones culturales de la SEP están compuestas por un 99% de elementos pertenecientes al Partido Comunista “nos ha revelado un maestro muy bien enterado de estos asuntos" están cumpliendo la consigna de Chávez Orozco de colectivizar la producción agrícola e industrial, dando muerte a la pequeña propiedad; predicando la doctrina comunista; formando células comunistas con los campesinos; y creando en suma, un espíritu de irresponsabilidad, en el campesinado para atender su parcela y dedicarse a cumplir el mando presidencial de trabajar y producir más.”³⁴³

Estos textos encontrados en la prensa, documentan la relación entre el texto y el contexto social que se vivía durante el sexenio del presidente Ávila Camacho, quien es identificado como un estadista de derecha. El magisterio, primero en 1942 y después ya entrado el año 1944, refleja en sus escritos una inclinación claramente socialista. En las palabras “horror a las medallas al cuello que portaban los niños en la escuela primaria” y “el prejuicio del escapulario encontrado a los niños en el aula” indican el rechazo a todo lo que expresara un fanatismo religioso, tan combatido en el sexenio de Cárdenas. Lo que sorprende es que los maestros abusaran de su posición ante los grupos de niños y los ridiculizaran, no teniendo ellos la oportunidad de defenderse a estos extremismos.

³⁴⁰ El Hombre Libre, 17 de enero de 1945. Por José Chávez, pp.1 y 2.

³⁴¹ El Hombre Libre, 17 de enero de 1945. Por José Chávez, pp.1 y 2. Col. 1 y 3.

³⁴² Idem, supra, p. 2, Col. 4.

³⁴³ Idem, supra, p. 1, col. 7.

No sólo en las escuelas urbanas se dio este abuso, por parte de maestros marcadamente socialistas, también en las zonas rurales se realizó esta labor a favor del socialismo, rechazado por muchos sectores, sobre todo organizaciones nacionales de padres de familia. Ejemplo de ello, estas palabras registradas en el “El Hombre libre” (periódico independiente que sirvió a los intereses no gubernamentales sino a sectores de protesta y de choque contra el gobierno) nos conducen en el mismo sentido: “colectivizar la producción agrícola e industrial, dando muerte a la pequeña propiedad; predicando la doctrina comunista; formando células comunistas con los campesinos”; es digno de mencionar aquí que las normales regionales, y las mismas misiones culturales, que tanto bien hicieron en las zonas rurales, poco a poco se desvirtuaron y al final se convirtieron en células comunistas de profesores que aleccionaban muy bien a los campesinos, de acuerdo con los intereses del partido y del grupo al que pertenecían.

Respaldando las ideas en el mismo sentido, con lo comentado hasta aquí, se registran algunos testimonios en la prensa escrita, donde se puede concluir que aun cuando no se produjo la reforma al artículo 3º de forma inmediata, sí se fue preparando el camino para ella con los intentos y discusiones en los rotativos nacionales del ejercicio de la política entre los bandos que querían dominar el sector educativo. Se puede observar esto al leer la Ley Reglamentaria al artículo 3º socialista, la cual ya era muy moderada en sus afirmaciones y en su expresión discursiva. Analicemos algunos puntos de la ley, donde se expresan todavía estas ideas tendenciosas.

Ley reglamentaria de 1942, en su artículo 16, afirma: “La educación que imparta el Estado en cualquiera de sus grados y tipos, sujetándose a las normas de la Constitución, será socialista. Sus bases generales serán las siguientes: I.- Fomentará el íntegro desarrollo cultural de los educandos dentro de la convivencia social, preferentemente en los aspectos físico, intelectual, moral, estético, cívico, militar, económico, social y de capacitación para el trabajo útil en beneficio colectivo”.³⁴⁴

El ciudadano se formará según el tenor de esta ley reglamentaria, dentro de los esquemas ideológicos, todavía socialistas, pero enfocado al trabajo útil y en beneficio de

³⁴⁴ AHSEP. DE., Ley Orgánica de la Educación Pública. Reglamentaria de los artículos 3º, 31, fracc. I, 73, Fracc X y XXV, y 123, Fracc. XII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. 1942.

la colectividad y a las exigencias que imponía la industrialización. Todavía se aprecia el resabio socialista en estos conceptos y señalamientos.

Continúa el texto de la ley afirmando en la fracción II del artículo 16, que el ciudadano que se espera formar, tendrá que ser educado en “los sentimientos de solidaridad y preeminencia de los intereses colectivos respecto de los privados e individuales, con el propósito de disminuir las desigualdades económicas y sociales”.³⁴⁵

En estos conceptos se advierte que el legislador pretende orientar la educación dentro del espíritu y las demandas que la revolución se había propuesto erradicar, entre ellos, la desigualdad y las injusticias sociales hacia los más marginados de ese país. Este propósito, a pesar de los documentos legales y reglamentarios expedidos, estuvo muy lejos de cumplirse, era una tarea que debía complementarse a través de los programas y los planes educativos de largo plazo.

En seguida se comentan algunos textos que marcan el ejercicio del poder desde la federación, el cual estaba orientado a utilizar los discursos oficiales, como vehículo para la formación del nuevo ciudadano, en el tiempo de la guerra y después en la posguerra en México.

En su desempeño como Secretario de educación pública, Octavio Véjar expresa de manera clara en el siguiente texto del periódico El Demócrata de 1942, la ideología del estado en relación con el papel de la escuela como educadora del nuevo ciudadano:

Ninguna oportunidad más propicia que este aniversario de mi gestión para definir con palabras transparentes y claro propósito, las ideas fundamentales que nutren la nueva escuela. Si la educación es el medio para conservar como realidad viviente los tesoros culturales de la comunidad no puede engendrarse una doctrina educativa verdaderamente fecunda si no se sustenta en los mismos ideales del pueblo, si no se apoya en las peculiaridades de la sociedad sobre la que actúa a la que desea perfeccionar y servir. El fin de toda educación es elevar a los hombres a la comprensión íntima, a la conciencia común, al mismo orden de formación y dirección volitivas, a modos semejantes de proceder y de obrar.³⁴⁶

³⁴⁵ AHSEP. DE., Ley Orgánica de la Educación Pública. Reglamentaria de los artículos 3º, 31, fracc. I,73, Fracc X y XXV, y 123, Fracc. XII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. 1942.

³⁴⁶ El Demócrata, 30 octubre de 1942, p.5.

Según esta concepción ideológica del estado, la formación del nuevo ciudadano en la nueva escuela debía estar anclada en los tesoros culturales de la comunidad, para mantenerla viva y en conexión con la realidad verdadera de un país marcado por los ideales del pueblo. Además, la labor de la educación tendría como objetivo central la elevación de los hombres a la comprensión íntima de su propia conciencia común.

Los valores del nuevo ciudadano estaban fincados en la educación para la paz y la democracia, señalados repetidamente en los discursos del presidente y de sus secretarios. Los valores, que se promovieron en estos años, estaban marcados por la influencia de la guerra, así lo confirman las palabras del secretario Torres Bodet, en el discurso inaugural de la renovación de los programas de estudio para las escuelas primarias:

La educación será: 1º una doctrina constante para la construcción de la paz. 2º para elaborar una educación para la democracia, de relaciones entre los ciudadanos...las potencias... eliminaron y suprimieron los partidos y anularon la libertad de conciencia, de trabajo, de pensamiento, de expresión y de asociación.³⁴⁷

Los valores de la democracia se sostendrán solamente en la medida en que se garantice la libertad de conciencia y la libertad de expresión y de asociación, valores que debían ser considerados fundamentales de la ciudadanía legal y política de las naciones libres. De esta forma, se garantizará igualmente la paz entre las naciones. Aquí se observa lo que Thomson afirma a propósito de las relaciones de poder entre los ciudadanos y el estado; se construye un discurso simbólico que establece relación con valores aceptados por todos, en aquellos momentos difíciles de guerra entre las naciones. Esos valores del ciudadano son fundamentales y nadie los pone en duda.

En este mismo discurso de inauguración, el Secretario de la SEP, al invitar al auditorio a revisar los planes y sistemas educativos en plena guerra, confirmó lo que estaba tratando de imponer al pueblo, y sensibilizado por los acontecimientos mundiales, afirmó a propósito de los planes que había: "acondicionarlos para la formación moral del tipo humano (ciudadano), democrático y justo, que deseáramos

³⁴⁷ Jaime Torres Bodet. Inauguración del 1er ciclo de trabajo de la comisión revisora y Coordinadora de Planes educativos, programas de estudio y textos escolares. México D.F. 3 de febrero de 1944, p.125.

ver fomentado no sólo en México, sino en todas partes durante los años de la postguerra³⁴⁸”

Se refuerzan con estas palabras, los factores que ayudarán a la formación del ciudadano, en cuanto a democracia y la justicia. Este concepto que se introduce en el discurso es nuevo, y al mismo tiempo muy oportuno: la sociedad debe formar al nuevo ciudadano en la justicia, pues sólo mediante la justicia, se puede llegar a formar un verdadero estado democrático.

Como fruto de este encuentro para reformar y renovar los planes de estudio de los distintos niveles de enseñanza en México, se comenta brevemente lo que concierne a la educación primaria: Para el primer año de primaria se pretendió fomentar el sentimiento de panamericanismo, por medio de la lectura de héroes americanos; para el segundo año se insistía en proponer la reflexión de autores americanos y se explicaban los motivos de unión que ligaban a los pueblos del continente; para el tercer se hablaba de la conquista e independencia de América; para el cuarto la preocupación central la ocuparon las culturas precolombinas, la etapa colonial y la independencia; para el quinto año, un detallado estudio de los países americanos y la explicación de qué países estaban más expuestos a la invasión de las potencias agresoras; para el sexto, se explicaba el papel geográfico de México en la defensa del continente.³⁴⁹

Finalmente, en el discurso inaugural el Lic. Torres Bodet comentaba, a propósito de la formación del nuevo ciudadano, que era el reto de su trabajo como encargado de la educación en México, comentaba:

¿Cómo educar al nuevo ciudadano? Bodet en este discurso cita aun autor: "el niño que aprende a obrar por sí solo, a dirigir sus acciones y a gobernar su voluntad, se convierte en un adulto sumiso y siempre obligado a descansar sobre los demás, lo que a la postre suscita en él un complejo de inferioridad, del que nace, tarde o temprano, una subordinación pasiva a los caudillos."³⁵⁰

³⁴⁸ Ibidem, p.138.

³⁴⁹ Zoraida Vázquez, *Nacionalismo y Educación en México*, p. 227.

³⁵⁰ ³⁵⁰ Jaime Torres Bodet. Inauguración del 1er ciclo de trabajo de la comisión revisora y Coordinadora de Planes educativos, programas de estudio y textos escolares. México D.F. 3 de febrero de 1944, p.141.

Este comentario es importante por el lugar y el momento en que se pronuncia, lo hace en un congreso nacional, donde se van a reformar los planes de estudio, y ante la comisión revisora de los planes de estudio y de los textos escolares. Ahí, el Secretario propone que la educación no deberá fomentar la subordinación de los educandos, y menos favorecer el complejo de inferioridad, del que tanto se venía comentando en los medios internacionales, a propósito de la educación mexicana. La educación del nuevo ciudadano será una educación que promueva los valores de la democracia y de la justicia para todos, en igualdad de circunstancias.

5.4.- La legislación educativa expresión del poder.

El análisis del discurso de la ideología comprende el evaluar e identificar los distintos modos como se expresa el pensamiento de los que ejercen el poder en un sistema de comunicación, en este caso, nos referimos al papel del estado como emisor principal y responsable de la ideología durante su gestión. Aquí se analiza el lenguaje desde su perspectiva de propagación social, para hacer del conocimiento de la ciudadanía los lineamientos que el gobierno promovió con la ley reglamentaria del artículo tercero constitucional. En esta parte se revisan, a través de los textos legislativos, los modos en que los múltiples usos del lenguaje se entrecruzan con el poder, alimentándolo, sosteniéndolo y ejecutándolo. Se revisan y analizan dos de las leyes reglamentarias que la SEP publicó durante el sexenio del presidente Ávila Camacho, con el objetivo de hacer cumplir los objetivos y la función social de la educación. Al mismo tiempo, la revisión histórica de los artículos servirá para evaluar los antecedentes que fueron preparando la ulterior reforma educativa del artículo tercero constitucional, que a la postre consumaría el último secretario del sexenio, Jaime Torres Bodet.

Apenas iniciada su gestión el licenciado Octavio Véjar Vázquez se dio a la tarea de redactar la Ley Orgánica de Educación que reglamentó los artículos 3º, 31, Fracción I; 71, fracciones X y XXV, y el 123, Fracción I y II, con el objetivo de ofrecer un conjunto de figuras y medios pedagógicos para interpretar, en forma congruente y minuciosa, la orientación socialista que hasta ese momento tenía la educación en México. La generalidad e imprecisión de las expresiones consagradas en el artículo 3º de orientación socialista, en el sexenio de Cárdenas, habían provocado opiniones

encontradas, de grupos de derecha y de grupos que buscaban desahogos políticos por lo que había provocado tal reforma.

La primera ley orgánica del artículo tercero, que pasa al siguiente sexenio, se publicó justo al terminar el sexenio de Lázaro Cárdenas, a los treinta días del mes de diciembre de mil novecientos treinta y nueve, heredando así, al nuevo gobierno, una gran responsabilidad para hacerla cumplir.

Como era de esperarse, este documento levantó comentarios en los periódicos de esa época, como el *Hombre Libre* y el *Universal Gráfico*³⁵¹ de la ciudad de México. Se observa en algunas declaraciones que a pesar de los problemas que se habían suscitado con el artículo tercero por su política socialista y la amenaza del comunismo para muchos sectores conservadores, dicha ley se publicó y entró en vigor, como una estrategia para imponer la ideología socialista en la educación, en ese momento histórico y de esta forma desafiando a aquellos que deseaban su derogación y desaparición,

Esto provocó muchas protestas y manifestaciones en las calles, por las organizaciones populares de maestros que veían con buenos ojos la reforma, y otros, que ya habían adquirido fama, a lo largo del sexenio cardenista; reclamaban la orientación socialista que se había impuesto para la educación.

La protesta contra esta nueva ley reglamentaria vino de varios sectores conservadores, organizaciones independientes, como la Unión Nacional de padres de Familia, los grupos de derecha, como el Partido Acción Nacional, la Unión democrática institucional, la unión Nacional sinarquista y la Asociación nacionalista.³⁵² Estas organizaciones darán la batalla durante los primeros años del sexenio del presidente Ávila Camacho, presionándolo de diversas maneras para que removiera a su primer

³⁵¹ El *Universal Gráfico*, 15 de octubre de 1943, pp.1-2, se comenta cuestionando la educación socialista, el estudioso doctor Felipe Ferrer Baynon, al construir dicho centro docente (Academia Nacional de Educación Integral) explicaba que la educación (...) debe obtener los siguientes fines mediatos (...) Cultivar el gobierno del individuo para formar al ciudadano libre de sus destinos y consciente de sus derechos.

³⁵² Manuel Meneses, *Historia de la Educación en México*, pp.197-198.

secretario de la SEP, el Lic. Luis Sánchez Pontón, por su tendencia claramente comunista y enemiga de los grupos de tendencia religiosa y de derecha.

En el siguiente artículo encontrado en la portada del periódico el Hombre libre en 1942, se consigna la protesta de la Unión de padres de familia del estado Puebla, y se confirma la ola de reacciones que provocó esta ley:

La enseñanza nacional será católica con exclusión de toda otra enseñanza, obligatoria y sostenida directamente por los padres de familia. Las funciones del estado en materia de enseñanza se comprenderán en la jus (esta cita cambia de renglón y sigue:) ta libertad política de.. (y vuelve a la página original) enseñanza, en la protección y fomento de la enseñanza católica: para lo cual dictará las medidas conducentes. A los padres de familia tocará por derecho natural: el organizarse y decidir de acuerdo con la unidad nacional, acerca de lo que se relaciona con la forma de la enseñanza de sus hijos...y claro está, esta redacción del art. 3o. constitucional propuesto comprende el derecho natural de los padres de familia que hemos proclamado en los estudios arriba indicados...de elección de profesores, de designación de métodos, programas, reglamentos y libros de texto, de expedición de certificados y de administración de recursos naturales....³⁵³

Posteriormente, Ávila Camacho removería de su puesto al segundo secretario Octavio Véjar Vázquez. Removió a Sánchez Pontón, en primer lugar, debido a su clara orientación socialista, la cual ejerció de manera directa al hacer expresar la orientación socialista de la educación en sus discursos y en sus decisiones; además como era un ferviente defensor y heredero del sexenio del general Cárdenas no ocultaba su simpatía por la política educativa de izquierda. Y en segundo lugar, fue removido por los espinosos problemas que se suscitaron durante su mandato contra el magisterio nacional, al que no pudo entender y menos conducir a un consenso pacífico, cuyo objetivo pretendía Ávila Camacho. El segundo secretario fue Véjar Vázquez y quien finalmente fue desplazado del cargo por Jaime Torres Bodet, estadista de gran espíritu conciliador y decidido, quien llegó a consumir la reforma del artículo tercero en 1945.

Esta primera ley reglamentaria pretendió conservar varios asuntos cruciales y escabrosos, que procedían de la ideología marcadamente socialista del gobierno anterior, lo cual es justificable. En esta sección se analizarán algunos puntos que servirán de base para entender cómo fue madurando, poco a poco, durante este sexenio,

³⁵³ El Hombre Libre, 17 de abril de 1942, p.1.

el ambiente político para llegar a la reforma del artículo tercero, expresando con ello la influencia ideológica de varios actores durante este gobierno.

Un primer aspecto a señalar por esta ley orgánica es su legitimación ideológica, expresada a través del discurso legislativo³⁵⁴ que defendía valores fundamentales, como expresa el cap. III, en el artículo 9, fracción I: “La educación tendrá como principal finalidad la formación de hombres...para: 1.- participar permanentemente en el ritmo de la evolución histórica del país en la realización de los postulados de la Revolución Mexicana.”³⁵⁵. Estos valores serán presentados una y otra vez para justificar el ejercicio del poder. Estos valores respaldan la educación que se estaba implantando, con el objetivo de lograr la Unidad Nacional anhelada por el gobierno.

Más adelante en la misma ley, en el Capítulo IV, expresa, en el artículo 10, el control que el Estado seguiría ejerciendo sobre los ciudadanos, al legislar sobre los planteles propiedad de particulares, comunicando que las instituciones privadas o particulares: “no podrán impartir educación preescolar, primaria, secundaria, normal o de cualquier grado y tipo...sin haber obtenido previamente, en cada caso, la autorización expresa del Poder Público.” Por lo tanto, esta educación sólo sería impartida por estos planteles si sustentaba el carácter socialista, ideas que se seguían defendiendo en el inicio de este nuevo gobierno. Algunos valores populares y culturales se defendían igualmente con esta misma ley; el trabajo, la solidaridad, y la preeminencia de los intereses colectivos con respecto a los individuales. Esta ideología refleja el carácter socialista de la educación, al expresar que tendrá como “el único objetivo de disminuir las desigualdades económicas del pueblo”; esto es correcto y acorde a los pensamientos y valores que se defendieron en la revolución de 1910. Los valores enumerados más arriba se proponen como estrategia para la unidad nacional de todos los mexicanos, la cual se lograría a través de la educación.

Esta ley reglamentaria, a pesar de que defendía los valores de la colectividad, por encima de la individualidad, era congruente en algunos aspectos con los objetivos

³⁵⁴ John Thompson, *Ideología y cultura*, p. 123.

³⁵⁵ AHSEP. DE., AHSEP. DE., *Ley Orgánica Reglamentaria del artículo 3º*, México D. F. 1940, cap. III, en el artículo 9, fracción I

que defendían los grupos confesionales del país. Por esta razón, se calmaron un poco los ánimos y propiciaron que dichos grupos opositores albergaran la esperanza de nuevos cambios en el futuro inmediato. Aun cuando se había conservado el aborrecido concepto de socialista, la posición de las autoridades en la defensa de esta legislación era moderada y conciliadora. Hubo grupos inconformes, como la Unión Nacional de Padres de Familia, quienes expresaron su rechazo decidido hacia esta nueva ley, por su carácter incongruente y por tratar de cambiar las convicciones de la nación y “monopólica”, pues excluía a las “personas bien intencionadas” que deseaban intervenir en las labores más urgentes, tal y como “la alfabetización de las masas”, como lo comenta Torres Septién, en su obra *la educación privada en México*³⁵⁶.

Por otro lado, seguía presente el radicalismo de la ley reglamentaria hacia ciertas personas, corporaciones e instituciones, como puede observarse todavía en las palabras que señala el artículo 11, cuando excluye “toda intervención y apoyo económico de las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las sociedades por acciones que exclusiva o preferentemente realicen actividades educativas, y las agrupaciones ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso.”³⁵⁷ Aun cuando se hablaba de apertura y conciliación, el contenido de esta ley reglamentaria, todavía dejaba traslucir la desconfianza hacia el clero y hacia las corporaciones religiosas, que tantos problemas le habían dado a la SEP. Por ello, más adelante, el mismo documento en su Artículo 11, Fracc. IV señala y recalca que el estado es el único a quien le corresponde la formación del individuo, tarea únicamente ejercida por el estado y celosamente defendida a lo largo de este documento que trataba de legislar la implantación de la política educativa, sin intervención de otra fuerza, (cosa un poco rara en este período que ha sido señalado como conciliador).

El radicalismo, en la ideología del estado, por parte del monopolio de la educación y la defensa del valor secular, exclusivo del estado, vuelve a ser reafirmado en el artículo 14, con las palabras que legitiman en forma justa y digna el papel del estado; así señala: “las instituciones privadas y las particulares a quienes el Estado haya concedido autorización para impartir educación en los grados ya citados, rendirán

³⁵⁶ Cfr. Valentina Torres Septién, *La Educación privada en México*, pp.40-60.

³⁵⁷ Idem.

oportuna y satisfactoriamente los informes que se les soliciten”; y en el Artículo 15 reafirma: “el Estado podrá revocar en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas, cuando a su juicio se falte al cumplimiento...”³⁵⁸. Esto indica el ejercicio del poder, a través de un medio tan propio del Estado: como las leyes. Mediante este recurso se impone la ideología y las creencias de un grupo que ejerce el poder.

La semilla ya estaba echada en el terreno fértil de las conciencias del cambio. Las reacciones de la Iglesia y de los grupos religiosos conservadores del país no se hicieron esperar. Estos movimientos y protestas a lo largo del país, empezaron a surtir efecto; poco a poco, se empezó a sentir en el ambiente político y legislativo del país que una reforma a la educación socialista vendría en cualquier momento.

De hecho se puede afirmar que los grupos anticomunistas y fascistas tuvieron relación con miembros de la Iglesia católica como el obispo de Huejutla, José de Jesús Manríquez y Zárate, quien en su destierro en Estados Unidos entró en contacto con José Vasconcelos con la finalidad de "rescatar a México de los comunistas". Ante la educación socialista, el 12 de enero del año 1936 se distribuyó una carta pastoral en la que se confirmaba que ningún católico podía ser socialista ni aprender o enseñar el socialismo.³⁵⁹ La Iglesia no quitaba el dedo del renglón: quería, por un lado, acabar con la educación socialista (lo que se logró bajo el gobierno de Manuel Ávila Camacho mediante la reforma al artículo tercero constitucional) y, por otro lado, intervenir directamente en la educación, tanto pública como privada, para que los valores católicos pudieran enseñarse en las escuelas.

La expedición de una nueva ley reglamentaria, que suplió a la anterior, se elaboró durante el año de 1941 y se publicó el 31 de diciembre del mismo año.

³⁵⁸ AHSEP. DE., Ley Orgánica de la Educación Pública. Reglamentaria de los artículos 3º, Artículos 14 y 15, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. 1942

³⁵⁹ Carta pastoral colectiva sobre los deberes de los padres de familia en materia de enseñanza. Querétaro, Tipografía de Demetrio Contreras, 1936, citada por Susana Quintanilla. "La educación en México durante el periodo de Lázaro Cárdenas, 1934–1940", recuperada en: http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_31.htm

Esta segunda ley reglamentaria reflejó el mismo espíritu de renovación y cambio que México estaba esperando para orientarse, con nuevos bríos, hacia nuevos horizontes políticos en la educación.

En esta ley se observa la determinación del Ejecutivo federal, destinada a mantener bajo la hegemonía de la federación la política educativa. Así lo expresa el artículo 1º sobre la obligación “hacia la federación, estados, municipios y distritos y Territorios Federales”. Ésta es una expresión discursiva con la que, de manera simbólica, se quiere enviar el mensaje de unidad, bajo un mismo contenido ideológico y legal que incorpora a todos sin divisiones, y a todas las personas que de forma particular ejerzan las actividades de educación.

Por otra parte, es importante señalar que en el artículo cuarto de esta ley reglamentaria se expresa mediante unas palabras señaladamente ideológicas que “se considera de interés público la educación de cualquier tipo, que impartan los particulares” y añade, que el “Estado, establecerá medidas para protegerla, fomentarla y perfeccionarla”. Por estos términos, se infiere de manera directa que el Estado está expresando su papel de rector y protector de un valor fundamental, la educación, como valor central por el cual se puede construir la unidad de la nación.

El artículo quinto refleja de alguna manera el cumplimiento de una de las grandes demandas que la Revolución Mexicana había planteado en sus inicios: que todos los habitantes de este país tuvieran las mismas oportunidades para su mejoramiento y superación. Este artículo expresa: “los habitantes de la República tendrán iguales derechos en materia de educación y el estado ofrecerá las mismas oportunidades para adquirirla.” Este derecho se evalúa y analiza a lo largo de este estudio y vemos que no se cumple cabalmente, pues hay oportunidades contrastantes para los niños educados en las escuelas urbanas y para los niños educados en las escuelas rurales. Aun cuando el estado se preocupó por disminuirlas, durante este sexenio, las diferencias continuaron siendo muy grandes entre el campo y la ciudad, en materia de educación.

A propósito del sano espíritu de la federación, en el artículo 12º de esta ley reglamentaria, se afirma que “todo Municipio deberá sostener permanentemente servicios, escuelas o institutos de alfabetización y de cultura elemental para adultos

iletrados...”; en esta línea de armonía política y legal, se acentúa el aspecto de cooperación y de unidad con la federación, por parte de los municipios, y al mismo tiempo, se afirma el control central del estado, al establecer que la alfabetización no sólo fue una tarea del estado central, sino que involucra a todos los municipios, como corresponsables de dicha misión con el pueblo.

Una de las demandas de la Revolución Mexicana había sido siempre que todos los habitantes de los pueblos de México tuvieran acceso a mejores condiciones de vida. En esta ley reglamentaria se refleja dicha preocupación del legislador por la educación socialista, sin embargo, las palabras y el discurso utilizado es muy cuidadoso en relación con los valores que habrían de fomentarse en los educandos. A este particular, afirma la ley: “En armonía con la constitución y dentro de los principios y normas de la misma especialmente los relativos a la organización social, económica y política del país, tenderá a formar y a afirmar en los educandos, conceptos y sentimientos de solidaridad y preeminencia de los intereses colectivos respecto de los privados o individuales con el propósito de disminuir las desigualdades económicas y sociales.”³⁶⁰

Dentro de la conceptualización socialista de los medios de producción, como afirmaban en los últimos documentos del sexenio anterior, aquí se propone, fomentar en los educandos “los sentimientos de solidaridad”; esta palabra modera la expresión socialista de lucha y división de clases. Se habla de preeminencia de valores colectivos, con respecto a los valores de la individualidad. Es sintomático el modo cómo se orienta, a partir de este año, la educación con un enfoque social, pues debe ayudar la formación de los educandos a disminuir las desigualdades económicas entre los habitantes de este país.

En el artículo 57, relativo a la educación primaria, el legislador comenta que “la educación tendrá como objetivo fundamental el desarrollo integral de los educandos...principalmente en su aspecto físico, intelectual y de preparación para el trabajo benéfico a la colectividad”. Estas palabras expresan la estrategia discursiva que

³⁶⁰ AHSEP. DE., Ley Orgánica de la Educación Pública. Reglamentaria de los artículos 3º, Artículo 12, en su fracc. II. Y 31, fracc. I,73, Fracc X y XXV, y 123, Fracc. XII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. 1942

quieren los legisladores a través de estas palabras, queriendo imponer todavía la educación de tipo socialista, al afirmar “para el trabajo benéfico a la colectividad”; y esto se confirma en el siguiente artículo, el 58, en su fracción II, al referirse a la capacitación de los educandos, menciona que “manejar los instrumentos sencillos de trabajo y emplear formas elementales de la cultura”. Estas palabras “colectividad” y “capacitación” para el trabajo son palabras emblemáticas y características de una orientación de tipo socialista.

En la fracc. IV del mismo artículo, se confirma que se excluirá toda enseñanza o propaganda de cualquier credo o doctrina religiosos. A pesar de que la política del gobierno de Ávila Camacho fue conciliadora, en esta ley se cierra la oportunidad para que el clero y las doctrinas de tinte religioso contaminen la enseñanza y la formación de los educandos en las escuelas. Así lo confirma el discurso empleado por el legislador en la ley, cuando afirma que “sin restringir las garantías que se consignan en los artículos 6º, 7º, 9º y 24º de la Constitución, combatirá el fanatismo y los prejuicios, ajustando las enseñanzas a los métodos que informen el conocimiento científico”.³⁶¹

Estos conceptos confirman el ejercicio del poder por parte del estado, al cerrar cualquier puerta para que el clero y los grupos de tinte religioso se hicieran cargo de una tarea que el Estado siempre tuvo como exclusiva y propia.

Se continúa el análisis de esta misma ley Reglamentaria, el artículo 17º atempera de manera muy clara las afirmaciones que se habían expresado en el artículo 16 fracc. V contra las creencias religiosas. En el 17º se advierte que “los educadores no podrán, so pretexto, de combatir el fanatismo y los prejuicios, atacar las creencias o prácticas religiosas lícitas de los educandos, garantizadas por el artículo 24 de la Constitución”³⁶²

Estas palabras son fundamentalmente conciliadoras, y al mismo tiempo introducen, en el ambiente político preparatorio a la Reforma educativa que llegaría a

³⁶¹ AHSEP. DE., Ley Orgánica de la Educación Pública. Reglamentaria de los artículos 3º, 57, fracc. I, 73, Fracc X y XXV, y 123, Fracc. XII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. 1942.

³⁶² Idem, artículo 17.

finales del sexenio, en un ambiente de apaciguamiento y tolerancia, al garantizar no sólo la posibilidad que los religiosos enseñen en las escuelas primarias, sino el respeto hacia el derecho fundamental de los ciudadanos, que la Constitución les otorga, a saber, la libertad de creencias en un estado que se siempre se había considerado laico y liberal. Se garantiza que nadie combatirá estos fanatismos, los cuales, precisa esta ley, “no podrán entenderse legalmente como fanatismo o prejuicios, la profesión de credos religiosos y la práctica de las ceremonias, devociones o actos de culto respectivo, realizados conforme a la ley.”³⁶³

La última fracción de este artículo expresa que no habrá persecución o cacería a aquellos que profesan un credo religioso, y menos a los que practican el culto religioso. Esta parte de la Ley Reglamentaria abre un camino ancho por parte del Ejecutivo para entrar en diálogo con las organizaciones de padres de familia y con las instituciones religiosas, particularmente con el clero católico; ofrece una puerta de entrada a la reforma del artículo 3º que expresaba una ideología socialista y de prohibición a todo lo que tuviera relación con el fanatismo o con los credos religiosos.

³⁶³ Idem, artículo 17, fracc VI.

CAPÍTULO 6.

El discurso del Magisterio y la Unidad Nacional.

El caso de Atlacomulco de Fabela, en el Estado de México.

Para iniciar el estudio de este período es necesario señalar algunos aspectos históricos que precedieron estos años bajo el gobierno de Ávila Camacho y que impulsarían otras políticas diferentes que cambiarían el destino de la escuela rural en México, sus programas y objetivos así como la cercanía y el trabajo social en la comunidad donde se asentaron estas escuelas.

Después de la lucha armada de la Revolución Mexicana, se recogieron las demandas sociales del pueblo, la mayoría de las cuales quedarían plasmadas en la Constitución Política de 1917 entre ellas, pueden señalarse particularmente, las referentes al derecho a una educación gratuita y las garantías que los mexicanos conquistaron como ciudadanos libres. Una vez consumada la paz, el país entró en una etapa de consolidación y desarrollo que implicó el cumplimiento de políticas orientadas a consumir lo que la revolución mexicana había conquistado.

6.1. La escuela rural antes de 1940

En 1922, siendo presidente de la República el general Álvaro Obregón y Ministro de Educación José Vasconcelos surge ya en la realidad lo que en adelante se llamará la Escuela Rural. Esta escuela tenía como objetivo primordial acercar la cultura y la educación a los mexicanos, en forma particular a aquellos más marginados que la revolución había privilegiado como consecuencia de la lucha armada.

A propósito de la escuela rural es importante señalar algunas ideas que expresó el Prof. Ramírez en un documento en 1941, para hacer ver que la educación rural debía tomarse en cuenta en forma particular, ya que la vida en el campo tenía condiciones distintas a las escuelas urbanas. Así lo comenta:

México es un país esencialmente rural. Cerca de las tres cuartas partes de su población reside en los campos, derivando del trabajo de la tierra su diario sustento. Esta población rural es pobre y, además, está muy atrasada. Aun cuando en teoría ya nadie discute la idea

de que la educación debe ser sólo una, las circunstancias especiales en que México se encuentra exigen prestar atención especial a la educación campesina.”³⁶⁴

Las palabras del profesor Ramírez, quien conocía muy bien las escuelas rurales, van muy acordes con la situación de marginación que se vivía en el campo. Era admirable el trabajo de estos maestros quienes consagraban su vida a las comunidades rurales, con el único afán de hacer llegar “el progreso a la gente de los campos, transportándola de los planos inferiores de vida en que se encuentra hacia planos más satisfactorios.”³⁶⁵ El profesor Ramírez sabía muy bien que la situación de marginación de muchos mexicanos sólo ella proporcionaría el cambio de costumbres atávicas y ociosas en las comunidades rurales para hacerlas más humanas y desarrolladas a través la cultura.

Como estrategia política se crearon las Misiones Culturales, compuestas por grupos de maestros misioneros que se dispersaron por todos los rincones del país, con el objeto de llevar la palabra evangelizadora de la educación y la cultura. Para cumplir con este fin se reclutaron jóvenes que hubieran terminado la instrucción primaria, se les preparó en forma muy acelerada para responder a las necesidades del ambiente rural y fueron enviados como apóstoles de la educación a propias comunidades.

En este mismo período se crearon las Casas del Pueblo, que fueron llamadas Escuelas rurales y tenían como objetivo lograr la conexión entre la instrucción primaria básica que se daba a los niños y la inserción y el trabajo social en la comunidad rural donde se habían instalado. Este esfuerzo que se realizó por los gobiernos posrevolucionarios, tuvo la intención de convertir a la Escuela Rural en un agente social que promovería los valores de la comunidad y ayudaría a resolver los problemas básicos.

Las misiones culturales dieron el resultado esperado pues se conectaron con las escuelas rurales y lograron su objetivo social. A esto se debe la preocupación de los gobiernos posrevolucionarios por acercar la educación a los campesinos. Del mismo

³⁶⁴ Rafael Ramírez, “La educación que necesita el México Rural”, en Obras completas, tomo V. biblioteca del maestro Veracruzano /17. Gobierno del Estado de Veracruz. Dir. General de Ed. Popular, pp. 60-70.

³⁶⁵ Idem, p. 67.

modo, en aquella época, autores como John Dewey, el profesor Ramírez y otros profesores de la SEP en el periodo de 1930 a 1943, afirmaban que las escuelas rurales tenían la característica de estar tan insertadas en las comunidades, que nunca se sabía dónde acababa la vida del pueblo y dónde se iniciaba la escuela. En consecuencia las escuelas rurales realizaron esta misión social y le dieron sentido y cumplimiento a la política del gobierno, de incluir a todos los mexicanos en la Unidad Nacional.

Las misiones culturales alcanzaron tan buen prestigio que influyeron para la creación de las escuelas Normales Rurales. Ahí se formarían los profesores que requerían las escuelas del campo.

Para apoyar estos programas de ayuda a las escuelas rurales, en el año de 1925 se expide “El Plan de trabajo” en el cual juntamente con la actividades que el maestro debía realizar con los niños y los adultos, se indicaban los trabajos de orden económico social y agrario que se debía realizar en la comunidad.

A este propósito es importante citar aquí uno de los comentarios que realiza un inspector en uno de sus reportes en una de las escuelas rurales que atendía en el municipio de Atlacomulco: en la Escuela Rural de Someje, ex-Distrito del Oro de Hidalgo, Estado de México:

“El presente PLAN DE TRABAJO, contiene la suma de ofrecimientos que tanto los vecinos, Autoridades Escolares, Ejidales, Municipales con los alumnos, hacen al profesor, para llevarlo a feliz término...”³⁶⁶

“ORGANIZACIÓN: esta escuela a mi cargo, para mejorar su funcionamiento formará los siguientes organismos:

1.- Un Comité de Educación, integrado por amigos de la Escuela.

2.-Consejo Técnico de Escuela, integrado por el profesorado y representaciones del gobierno Infantil, Comité de Educación, Ejidales, Municipales y otras organizaciones.

³⁶⁶ AHSEP- DGEP Dirección general de Educación Primaria en los Estados y Municipios. S. S. 6316/25. Año de 1938-41. Referencia: IV/161 (IV-14) 4136. Escuela Rural Federal. Shomeje, Atlacomulco, México, folio 20.

- 3.- Gobierno infantil.
- 4.- Liga Femenil Antialcohólica.
- 5.- Liga desfanatizante, integrada por personas de ambos sexos.
- 6.- Club deportivo de Jóvenes.
- 7.- Sociedad Dramática Cultural, para dar realce al teatro Revolucionario.
- 8.-Formación de una banda típica que amenice los Festivales.”

Es importante subrayar que entre las aspiraciones sociales que pretendía el profesor rural en esta escuela, se pueden señalar las siguientes: “el # 4 señala: el maestro será el consejero de los trabajadores y estará pendiente de que sean respetados sus derechos conquistados por la Revolución.” Y en el # 8: “La Escuela se constituirá en un centro de interés social y educativo, con los propósitos concretos siguientes: “mejoramiento de la salud de los habitantes, creación de fuentes de producción y mejorar las existentes.” “Implantación de centros de producción Regional.” “Cooperar al fraccionamiento de los grandes latifundios y la extirpación de los acaparadores de las fuerzas económicas de los pueblos.”³⁶⁷

Como se puede observar, las palabras que utiliza el profesor Fernando Aranza Nieto, director de la Escuela en Shomeje, reflejan la mentalidad e ideología que la SEP quería transmitir a las comunidades rurales a través del trabajo de los profesores formados en las Normales Rurales. El objetivo era promover la conciencia social de los habitantes de las comunidades rurales. Y a través de esta relación entre las rancherías y la escuela rural se podía comprobar en el mejoramiento en la salud, de los hogares y de su comunidad.

Se indica en el documento que el trabajo del profesor rural debía transformar a la comunidad mediante los comités que el organizaría como parte de su labor. Es indicativo que la labor del profesor, como se ha comentado más arriba, no estaba limitada a la escuela. Existen datos que así lo documentan, como se pude constatar por

³⁶⁷ Ibidem, p. 3.

los comentarios del profesor Ramírez y la misma SEP³⁶⁸ que en su reporte de labores sobre las Misiones culturales, pedía que el profesor se involucrara en otros campos de la vida social y cultural de la comunidad rural. Con relación a este punto, se pueden consultar los informes que la SEP les pedía a los inspectores y que a su vez, ellos debían llenar con los datos de sus escuelas y consignar sus trabajos en todos los rubros requeridos por la Secretaría.

En las palabras empleadas en los reportes, se pueden identificar las preocupaciones de los profesores rurales en su trabajo en las comunidades y rancherías en el Municipio de Atlacomulco, lo cual coincide en gran parte con las políticas educativas que la SEP y el gobierno Federal dictaban para las escuelas rurales, aquí un típico formato que se enviaba a los profesores.

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F. (Anexo #1)		
Datos que deben rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo.		
Ubicación	Número de alumnos	Causas por no asistir a la escuela.

Estos datos tienen relación directa con la responsabilidad que los maestros rurales y urbanos tenían de integrar en los reportes, y lo mismo se solicitaba para los inspectores y directores de las primarias en el país. Los reportes están consignados en este documento de la SEP, llamado “La obra Educativa en el Sexenio de 1940–1946”³⁶⁹ Ahí se enlistan las condiciones que tenían las Misiones Culturales y los objetivos de las escuelas rurales, entre ellos:

³⁶⁸ AHSEP- DE. RAZÓN DE SER. De las misiones culturales de la SEP. Por Enrique Corona. México D. F. 1947. Centro de Estudios Educativos. A.C. México D. F.

³⁶⁹ AHSEP-DE. La Obra Educativa en el Sexenio 1940-1946. Órgano Oficial, SEP. México, 1946. En este documento se consigna el presupuesto que el gobierno federal había asignado a las Misiones Culturales, cuyo objetivo era: “la elevación del nivel cultural de los núcleos de población, que, de manera más apremiante, requieren acelerar el ritmo de su desenvolvimiento. Se designaron treinta y dos grupos: treinta de carácter rural y dos de capacitación magisterial.” De 1945 a 1946 la SEP aumentó en forma significativa el presupuesto para apoyar estas misiones culturales. El gasto en 1942 fue de \$951,480.00 para llegar a \$2’690,128.80 lo cual fue un gran salto en cuestión de apoyos financieros y por lo mismo se multiplicaron los maestros que trabajaban en las zonas rurales, fabriles y en las minas, p. 16.

Debía promover el bienestar económico de la familia campesina gracias al cuidado de la agricultura y de las pequeñas industrias, al cultivo de los árboles frutales y la cría de animales domésticos; conseguir la salubridad de los poblados entre otras miras que la de obtener la reducción del índice de mortalidad infantil. Dignificar la vida del hogar eliminando el alcoholismo, adoptando normas humanas en la organización de las faenas domésticas y pugnando por una habitación más confortable e higiénica y por una alimentación y vestido más adecuados.³⁷⁰

Este reporte expresa el programa de promoción humana y social que realizaban los maestros rurales en los poblados y rancherías donde ejercían su trabajo docente. Se ha mencionado a lo largo de esta investigación que los maestros rurales no eran sólo los maestros responsables de transmitir conocimientos a los niños, sino eran los apóstoles sociales que buscaban transformar el medio agrícola, la higiene de los hogares, el ambiente social y cultural de las comunidades donde vivían, y así ejercían su profesión magisterial.

En el siguiente cuadro se pueden observar los detalles en los documentos consultados de cuatro escuelas, que reportaban los inspectores sobre el trabajo de los profesores en los rubros mencionados:

³⁷⁰ Ibidem, p. 17.

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F. (Anexo #1)					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De 1938 a 1946.					
		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.:	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv.	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv.9/ 27139
CAMPAÑA PRO-HIGIENE					
96	¿Qué enfermedades predominan en la región?	Escarlatina ,viruela, f	Tosferina,viruela, fie	Tosferina,viruela, fie	no hay reporte
97	¿Cuáles enfermedades se han combatido por medio de la vacuna?	Viruela	Viruela	Viruela sarampion	Viruela y sarampion, sarna
98	¿Cuántas charcas se han desecado o esterilizado para la extirpación de insectos y moscos?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
99	¿De qué otros modos se han combatido las epidemias?	Aconsejando higiene	Con aseo, hirviendo	No hay reporte	No hay reporte
100	¿Cuántas visitas practican mensualmente los maestros a los hogares con el fin de ejercer vigilancia sobre la alimentación, abrigo y reposo de los niños?	De 8 a10	3 veces al mes y cuar	3 veces al mes y cuar	2 veces al mes y cuando hay epidemia diariamente
101	¿Cuántos desayunos escolares y comidas colectivas ha patrocinado la escuela?	Una comida colectiva	No contesta	No hay recursos	No hay comida
102	¿Cuántas prendas de vestir confeccionadas en la escuela se ha repartido entre los menesterosos?	No hay dinero	La pobreza es grande	No hay dinero	No hay dinero
103	¿Cómo se han recaudado los fondos para confeccionar dichas prendas?	No se ha hecho cole	Es pobre el pueblo	Hay pobreza	No hay dinero
104	¿Cómo se han mejorado la alimentación, vestuario y habitación de la comunidad?	Creando necesidad	Por medio de confer	Con pláticas	con visitas
CAMPAÑA ALFABETIZANTE					
105	¿Cuántos niños han castellanizado su lenguaje?	En este año 13 homb	Todos los de la rache	5 hombres	4 hombres y 3 mujeres
106	¿Cuántos adultos concurren a los cursos nocturnos?	11	6	5	4
107	¿En qué aspecto ha sido más intensa la labor con los adultos: académica, cultural o económico social?	No contesta	Académico y social	No contesta	No contesta
OBRAS PATROCINADAS POR LOS MAESTROS					
108	¿Establecieron oficina de correos?	-	-	-	-
109	¿Introdujeron agua potable al poblado?	Existe	Existe	No hay	No hay
110	¿Introdujeron agua de riego al poblado?	Existe	Existe	No hay	No hay
111	¿Qué extensión en m de alambre para teléfonos o telégrafos se tendió?	-	No contesta	No contesta	No contesta
112	¿Cuántos kilómetros se construyeron de carretera?	-	-	-	-
113	¿De los caminos o vías de comunicación ya existentes, cuántos kilómetros se mejoraron?	más de medio kilómetro			
114	¿Se ha embellecido el jardín público por influencia de la escuela?	-	-	-	-
115	¿Se han instalado lavaderos públicos?	-	-	-	-
116	¿Se ha introducido energía eléctrica en donde antes no existía?	-	-	-	-
117	¿Qué otros trabajos se ha emprendido en beneficio comunal?	-	Un puente	-	-

Se confirma por este reporte que los profesores atendían no sólo sus deberes académicos en la escuela, sino atendían varias áreas de la comunidad, lo cual se puede constatar mediante el reporte de cuatro escuelas, donde la higiene y las campañas de alfabetización eran su trabajo cotidiano. En el documento se reportan las enfermedades que aquejaban a la comunidad y como se habían combatido las epidemias, debían realizar visitas domiciliarias para vigilar la forma de cómo la gente se alimentaba y cómo había mejorado su forma de vivir. Todas estas actividades reflejan una labor incansable de los profesores rurales, que prácticamente se convertían en apóstoles de la promoción social. En el mismo reporte de estas escuelas, se informa de las obras en favor de la comunidad, como embellecer los jardines del pueblo, instalar lavaderos públicos, introducir la energía eléctrica y si había agua potable y de riego en el pueblo,

esto indica que su labor era tan amplia que los maestros rurales se convirtieron en verdaderos agentes de cambio en su comunidad.

En el discurso oficial se señalaba que los profesores rurales debían promover la siembra y cultivo de árboles frutales, y trabajar en el mejoramiento de las condiciones agrícolas en los poblados donde se encontraba su centro escolar. Así mismo, se les encomendaba la responsabilidad de la salubridad de los poblados, la reducción del alcoholismo y la dignificación del hogar a través de los medios que tenían a su alcance.³⁷¹ Estas producciones discursivas³⁷² transmiten a lo local (Municipio de Atlacomulco) las valoraciones que configuran el Macrotema central de este estudio: La Unidad Nacional y la formación del nuevo ciudadano de acuerdo a los parámetros lingüísticos del momento histórico los cuales se alinean a la ideología del Estado. Estos discursos que se expresan a través de los reportes de los directores e inspectores en una situación local, están “situados”, es decir, son fenómenos ubicados en contextos sociales específicos. Aquí es donde se da realmente la implantación de un pensamiento oficial que se había promulgado desde el gobierno federal para el desarrollo de las comunidades más marginadas del país. En la realidad rural, es donde se pone por obra el ideario que se habían propuesto impulsar el gobierno a través de su política educativa.

En estos datos discursivos se ponen al descubierto los valores compartidos entre la ideología, cuyos mensajes se enviaban desde el centro a todo el territorio nacional y por otro lado, la recepción por los actores sociales en las comunidades rurales, que eran los maestros rurales y los interesados en la educación. Aquí se puede comprobar lo que se menciona en el marco teórico sobre triángulo semiótico³⁷³ mencionado por Teun Van Dijk, cuando cita que el “Discurso”, tiene relación con la “Cognición” la cual comprende las valoraciones, las creencias y los objetivos que eran importantes para el

³⁷¹ Ibidem, La Obra educativa, 1940-46, p. 25

³⁷² Cuando se habla de producción discursiva se hace alusión a lo que se ha comentado en el marco teórico, sobre la producción de textos que los profesores rurales reportaban a sus superiores sobre las condiciones de las escuelas a su cargo. Estas producciones están formadas por los documentos que se comentarán en el capítulo siguiente de esta investigación.

³⁷³ Cfr. Teun Van Dijk, en *Métodos de análisis crítico del discurso*, p.145, menciona en el marco teórico de esta investigación, el triángulo conceptual, discurso-cognición-sociedad, a través de esta interfaz socio-cognitiva del Análisis del Discurso.

Estado, quien hacía llegar estos discursos a través de sus inspectores y los maestros rurales y de esta manera entraban en una relación con estos actores desde su ámbito social, que según Teun Van Dijk, comprende el otro elemento del triángulo que es la Sociedad. Son textos históricos que nos indican que hay una relación estrecha entre ideario oficial y la realidad local.

Entre los valores promovidos por la escuela, se encuentran: la promoción del deporte entre los jóvenes, el teatro revolucionario, grupos típicos que amenizaban los festivales y fiestas patrióticas de las comunidades. El profesor Ramírez, en su obra sobre la escuela rural, comenta los verdaderos propósitos que ésta debía conseguir para cumplir con su misión: el “mejoramiento de la comunidad, tomada por entero. Su contenido no se concreta ya a la lectura, a la escritura y a las cuentas sino a otros conocimientos, necesarios para promover el progreso y civilización campesina”.³⁷⁴ Esta labor educativa está muy bien alcanzada por los directores de las escuelas. Además su trabajo de formadores sociales pretendía terminar con el fanatismo del pueblo, por ello luchaban por disminuir la influencia de las costumbres religiosas, lo cual no tuvo éxito alguno. Al contrario dicha actividad acarreó muchos problemas con los fiscales de los pueblos que controlaban los intereses de las parroquias.

El profesor Moisés Sáenz fue el inspirador de aquella cruzada pedagógica y misionera de la educación rural, siendo además el principal promotor de las Misiones Culturales en todo el país. Tal vez fue el teórico más importante en la teoría de la escuela activa promovida por John Dewey.

Sáenz consideraba que la escuela había de ser el centro de la comunidad y el maestro verdadero trabajador social. ¿Habéis sabido de una escuela socializada? De igual manera el notable filósofo norteamericano John Dewey comentaba, al conocer el trabajo de estas escuelas: “No hay en el mundo movimiento educativo que exprese mayor espíritu de unión íntima entre las actividades escolares y las de la comunidad, que la que se ve ahora en México.”³⁷⁵ El profesor Sáenz vio en la escuela el medio para reducir la brecha entre la ciudad y el campo, para integrar a la población mestiza del

³⁷⁴ Rafael Ramírez, Rafael, *Obras completas*, p. 68-75.

³⁷⁵ Idem.

medio rural al proyecto de Unidad Nacional. La escuela rural con el paso del tiempo pasó a ser algo más que una institución educativa pues ejercía la función social para toda la comunidad.

Se confirma una vez más que la escuela rural nacida y desarrollada en México contenía un programa por el cual la SEP encargaba a los docentes la misión de brindar la atención y la educación a los niños, pero siempre y de modo casi natural estaban incluidos los adultos y la comunidad en su conjunto. El profesor Ramírez en uno de sus documentos que escribe en 1941, señala los verdaderos propósitos de la Escuela Rural: “Una escuela rural de tipo moderno y de espíritu progresivo tiene que ver no solamente con la educación de los niños, sino también con la instrucción de los adultos y con el mejoramiento de la comunidad, tomada por entero.”³⁷⁶

Esto explica que la labor de los maestros ejercía una influencia en las comunidades a tal grado que su relación con el presidente municipal y las autoridades del pueblo era tan estrecha que a ellos les consultaban y les rendían informes sobre su actuación.

A este propósito se presentan a continuación algunos discursos en forma resumida, que se han tomado de los documentos del archivo de Atlacomulco, donde los maestros rurales dialogaban con el presidente municipal, reportando asuntos que se presentaban en sus escuelas, desde el permiso para ausentarse a sus labores, tomar posesión de la escuela, el inicio de las clases al principio del ciclo escolar, hasta la notificación al presidente del ausentismo de los niños a sus clases. Se encontraron 27 registros de 170 documentos consultados, de acuerdo a la a estos conceptos encontrados en los documentos entre el maestro rural y presidente municipal, donde se ubican os diálogos entre ellos, ahí se constatan los planos discursivos: como el político y el magisterial, que se presentaron en el marco teórico. Estos hilos discursivos se dan dentro de un marco temporal, y expresan el trasfondo de lo que preocupaba y ocupaba a los maestros en contacto directo con el presidente municipal y con los actores responsables del proceso educativo que son los inspectores, representantes de la SEP en el ámbito local. De este diálogo entre maestros, inspectores y directores se encuentran

³⁷⁶ Ibidem.

un conjunto de 14 documentos, ahí se presentan palabras del director de la escuela donde el inspector le comunica al presidente municipal que por orden de la SEP: “se han reanudado los trabajos en su escuela habiéndose presentado los maestros”³⁷⁷ y en otro que: “Le comunica que los papás de los hijos de la lista que reporta, no mandan a sus hijos a la escuela”³⁷⁸ o también que cuando le informa al presidente municipal que: “el Prof. Director Rojas, le pide al presidente municipal que lo apoye, pues en el CENSO escolar hay 47 niños y 47 niñas y sólo asisten a la escuela 29 en total, suplica su apoyo para presionar a los padres que envíen a sus hijos a la escuela”³⁷⁹.

Por otro lado, se encuentran cartas donde el presidente municipal se dirige a los comisariados ejidales donde se les pide que cumplan con su obligación de cuidar que los padres envíen a sus hijos a la escuela. Por otro lado, se encuentran cartas de los inspectores también, pero en menor número que los de maestros. Se encontraron 41 de 170 documentos seleccionados en el archivo municipal, es decir un 24% donde los maestros rurales, los inspectores y los comisariados ejidales entran en comunicación con el presidente municipal. Aquí se reporta una síntesis del listado de los reportes encontrados, que se organizaron a través de las categorías que se relacionan con el marco teórico a través del discurso, donde se relaciona el discurso, sociedad y cognición, y los personajes de la SEP representados por los inspectores oficiales, a los que refiere Teun Van Dijk en el punto 2.5 de esta investigación.³⁸⁰

³⁷⁷ AMA. 1291/ 24 marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp., 2bis, Vol., 14, caja 3, folio 10, -años 1942-1943

³⁷⁸ AMA. 1430/ 8 de julio de 1940 / Secc. Educación, Exp., 2, Vol. 15, caja 2, folio 15, -años 1940-41

³⁷⁹ AMA. 1431/ 31 de enero de 1940 / Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 38, -años 1940-41

³⁸⁰ Cada documento puede ser consultado en el anexo especial de documentos listados por el número que contiene la localización de cada documento, de acuerdo al número de orden en el archivo municipal.

No. DEL DOCUMENTO, FECHA INTERIOR Y UBICACIÓN EN EL ARCHIVO	Dialogo entre Maestros-presidente municipal- Director de escuelas-comisariados Ejidales--
1261/13 de+A16:A122 febrero de 1942/Secc Educación, Exp.	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra carmen Monroy comunica al director de Ed
1264/2 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp.	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra Felicitas García de becerril, comunica al pre
1266/2 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp.	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra carmen Monroy comunica al presidente mu
1267/4 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp.	maestros/Presidente municipal: en este documento el presidente municipal Luis Alcántara informa de la B
1268/4 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp.	maestros/Presidente municipal: en este documento el presidente municipal informa de la BUENA CONDU
1269/16 enero de 1942/ Secc Educación, Exp.	presidente municipal/SEP: en este documento se notificará a los maestros que no cumplan en el municipi
1272/20 enero de 1942/ Secc Educación, Exp.	maestros/presidente municipal: se cita al profesor rural a las oficinas del presidente.
1273/22 enero de 1942/ Secc Educación, Exp.	maestros/presidente municipal: se reporta por el presidente que citó y comparecieron el inscpector Ponc
1287/ 11 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp.	Presidente municipal- maestros: se comunica que el niño que no ha asistido a la escuela ha estado enferm
1288/ 24 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp.	maestro-presidente municipal: le comunica la presidente que la maestra Felciitas solicita permiso económ
1291/ 24 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp.	Presidente-comisariados municipales-vecinos: se cita a junta a todos los convocados e interesados en la co
1293/ 27 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp.	Presidente municipal-Maestros: se les comunica por acuerdo con el gobernador: de las vacaiones de 10 día
1307 /29 de enero 1942/ Secc Educación, Vol.	Presidente municipal: hace extensiva la circular del goberador para el inicio de clases en este año.
1308/29 de enero 1942/Secc Educación, Vol.	presidente municipal-maestros: hace de su conocimiento que den inicio las labores en la fecha establecid
1309/30 de enero 1942/ Secc Educación, Vol.	presidente municipal-maestros: el presidente comunica a a los vecinos que hay un lugar que los vecinos h
1313/24 de enero 1942/ Secc Educación, Vol.	presidente municipal-maestros: hace del conocimiento de todos que han reanudado las clases con orden
1314/24 de enero 1942/ Secc Educación, Vol.	14, caja 2, folio 53, -años 1942-43
1320/26 de febrero 1942/ Secc Educación, Vol.	presidente municipal-maestros: agradece el presidente al Director de la escuela por colaborar con las fesi
1358/ 17 de enero 1940/Secc Educación, Vol.	director-presidente municipal: felicita por nombramiento en educación publica el asr. Mercado.
1373/ 15 de enero de 1940/ Secc Educación, Vol.	presidente municipal-maestros: se comunica el presidente que ha sido designado como encargado del ramc
1374/16 de enero de 1940/ Secc Educación, Vol.	Maestro-presidente municipal: comunica hacerse cargo de la escuela rural federal de San José del tungal y s
1375/1 de febrero de 1940/ Secc Educación, Vol.	Maestro-presidente municipal: El director de la escuela Efrén L.Rojas, solicita al presidente municipal, en i
1389/6 de abril de 1940/ Secc Educación, Vol.	Maestro-presidente municipal: comunica el profesor al presidente que aplique la multa a los padres de fa
1391/3 de junio de 1940/ Secc Educación, vol.	Director de escuela a Inspector: le comunica que se han reanudado los trabajo en su escuela habiendose pr
1399/12 de febrero de 1940-/ Secc Educación, Vol.	Presidente-comisariados municipales-SEP- se exige a comisariado ejidal del pueblo de Cerrito Colorado, q
1402/25de enero de 1940-/ Secc Educación, Vol.	Presidente-comisariados municipales-SEP- se exige a comisariado de Barros, , que cumpla con su obligació
1403/26 de enero de 1940-/ Secc Educación, Vol.	Presidente-comisariados municipales-SEP se exige a comisariado de san juan de los jarros, Méx. Que cump
1403/26 de enero de 1940-/ Secc Educación, Vol.	15, caja 1, folio 17, - años 1940-41
1405/23 de enero de 1940-/ Secc Educación, Vol.	Presidente-comisariados municipales-SEP- se pide al comisario municipal que se sirva concentrar a los niñ
1406/3 de abril de 1940-/ Secc Educación, Vol.	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor Efrén Rojas se dirige al presidente para pe
1407/3 de abril de 1940-/ Secc Educación, Vol.	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor Efrén Rojas se dirige al presidente para pe
1409/13 de marzo de 1940-/ Secc Educación, Vol.	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor de san Juan de los Jarros, Porfirio García M
1410/13 de marzo de 1940-/ Secc Educación, Vol.	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor Porfirio termina la carta pidiendo que no "
1411/26 de marzo de 1940-/ Secc Educación, Vol.	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra Espernza Montiel, remite su preocupación
1413/19 de enero de 1940-/ Secc Educación, Vol.	Comisario Municipal-presidente-CENSO: se infroma que se junto con el profesor director de a escuela se l
1429/ 29 de julio de 1940 / Secc Educación, Vol.	maestro-presidente municipal: le comunica la presidente que solicita su ayuda para recolectar el dinero pa
1430/ 8 de julio de 1940 / Secc Educación, Vol.	Director -presidente Municipal. Le comunica que los hijos de la lista que reporta, no mandan a sus hijos a l
1431/ 31 de enero de 1940 / Secc Educación, Vol.	director-presidente municipal: en este documento el Prof. Director Rojas, le pide al presidente municipal q
1433/ 24 de sept. de 1940 / Secc Educación, Vol.	Director -presidente municipal: pide el Director de San José del Tungal, y remite lista de padres de familia q
1435/ 16 de febrero de 1940 / Secc Educación, Vol.	Director -presidente municipal: agrade el director de la escuela rural de San José del tungal, al presidente n
1436/ 16 de febrero de 1940 / Secc Educación, Vol.	Director -presidente municipal: una carta conmovedora por la cual El Director de la escuela, los comisarios
1440/ 27 de juio de 1938 / Secc Educación, Vol.	Presidente-comisariados municipales: el presidente exhorta a los comisarios auxiliares que cumplan con s
1446/ 2 de enero de 1941/Secc Educación, Vol.	presidente municipal-maestros: el prof. Efrén Rojas, director, le notifica al Presidente municipal que se ha
1468 y 1469	no tiene fecha es un Informe de construcción de una escuela, no se dice nombre, ni lugar: pero por la siguiente carta es de Atlacomulco, la Pr

En este listado de diálogos entre el presidente municipal y los maestros de distintas comunidades del municipio de Atlacomulco, y entre el director y el presidente y los maestros, se da una relación continúa de mensajes a través de los cuales el maestro rural pide apoyo al presidente municipal para que asista a eventos de las escuelas, que intervenga con su autoridad pues los niños no asisten a la escuela, en otro, la maestra tiene que cumplir con sus obligaciones, etc. En este ir y venir de mensajes, los verbos que se encuentran aquí son: comunica, informa, manda, solicita ayuda, pide, todos ellos expresan en forma detallada y concreta la relación estrecha entre estos actores sociales estableciendo una correspondencia semiótica a través de este lenguaje. En este diálogo

se descubre cómo el discurso forma parte vital de la expresión cultural, como se afirmó en el marco teórico, en el punto 2.2. A este propósito ahí se afirma que “Los Estudios Culturales y la teoría sobre la cultura operan dentro de un particular contexto cultural” lo cual quiere decir, que los diálogos entre los actores sociales se expresan y funcionan dentro de un contexto propio de la cultura donde se desarrollan y como el lenguaje es una construcción social, forman parte de la vida de las personas. En estos diálogos entre los actores mencionados, se muestra a través de sus expresiones lingüísticas la vida cotidiana de las personas y sus costumbres en la relación que llevaban entre ellos. No se percibe en estos diálogos rastros de la “Unidad Nacional” ni de la ideología que se esperaba mostraran estas conversaciones entre los actores como parte de la estrategia política del gobierno federal, sin embargo en estos diálogos puede constatarse que la preocupación por las autoridades tanto federales como estatales era la preocupación por los niños en edad escolar, y en torno a este objetivo se mueven estos diálogos y mensajes.

No obstante, a pesar del arduo trabajo realizado, los maestros enfrentaron problemas con algunos actores en las comunidades, como los caciques, los comisariados municipales y hasta con ciudadanos comunes de las rancherías y pueblos que no veían con buenos ojos su labor. Su trabajo era espinoso, pues consistía en acabar con el fanatismo y luchar contra las costumbres arraigadas en los pueblos, lo cual resultaba infructuoso y muchas veces inútil, lo cual afectaba su labor educativa y social con las comunidades.

En este sentido, la Revista mensual del magisterio comentaba en 1941, a propósito de la labor del maestro rural, lo siguiente: "Convivir con los pueblos, hablar su lengua, conocer sus costumbres, sus medios de vida, sus condiciones físicas, mentales y morales, son las condiciones fundamentales para que el maestro pueda hacerlos evolucionar"³⁸¹

Estos comentarios expresan la relación estrecha entre el maestro rural y los diferentes actores sociales, pero como se ha mencionado, este trabajo era arduo y difícil; pues cambiar las mentalidades, e incluso hacer evolucionar “la costumbre mental y

³⁸¹ AHSEP-DE., “Fines de la Educación Normal Rural” en Educación Nacional. Revista Mensual, Año 1, mayo de 1944, Núm. 4, p.324

moral” como menciona el documento, era algo imposible. Estas afirmaciones contenidas en esta revista de maestros, manifiestan la relación cultural y el peso ideológico que jugaban en esta arena política, por un lado los idearios educativos del centro manejados por la SEP, y por el otro, los intereses de las comunidades y de las rancherías que pertenecían a este municipio.

En el trato entre el profesor rural y la comunidad, el presidente municipal juega un papel central, pues se encuentra un porcentaje muy significativo de los documentos que se seleccionaron del archivo municipal. De los 170 documentos que se estudiaron para este trabajo del archivo mencionado, son 55 documentos, un 32 % del total de todos los documentos consultados, donde se menciona al presidente municipal o a la “autoridad” para la solución de algún caso que se presentaba en alguna comunidad del municipio.

Así se presenta el siguiente diálogo entre el profesor director de la escuela el Tunal, del municipio de Atlacomulco, apoyado por los comisarios del pueblo y por el comité de educación de la comunidad.

Se observa en el diálogo, la relación tan profunda que se establecía entre el maestro rural y su comunidad, la carta manuscrita de varias cuartillas, dirigida al presidente municipal Benjamín Monroy, con fecha 20 de marzo de 1940, a la letra, dice lo siguiente:

El Tunal, Méx, a 20 de marzo de 1940.

Of. Núm. 21.

C. Presidente Municipal.

Benjamín Monroy E.

Atlacomulco, Méx.

Tengo la pena de molestar a usted comunicándole lo siguiente. Los comisariados salientes Francisco Núñez y Vicente Hernández, cuando fueron a Toluca se presentaron a la Dirección de Educación con un oficio mío para que les dieran útiles escolares, habiéndoles dado libros, cuadernos y lápices, lo que entregaron hasta el cuarto día de haber llegado a este pueblo. Empecé a repartir los cuadernos y los lápices entre los niños y una mañana llegó Longines Núñez con altanería, a exigir que se le diera cuaderno y lápiz a su hijo, que al fin su hermano Francisco Núñez para eso había traído los cuadernos y no para que se le diera a unos cuantos; si esto lo hubiera dicho con bueno modo no tendría

nada de particular, pero la forma que lo dijo ofendió la dignidad del Director de la Escuela. Este sr. había comprado esa mañana un cuaderno en la tienda de Amado Hernández y el cuaderno era de los que reparte gratis la Secretaría de Educación, no siendo ya del mismo color de los que traían los Comisarios; yo le pregunté que dónde le habían vendido ese cuaderno y me contestó que en casa de Amado, participándole que estaba prohibido vender esos cuadernos en los comercios, porque los daba la Secretaría de Educación. Pasaron los días y ayer 19 de marzo, fiesta de el pueblo, la cual no se llevó a cabo por ser la semana mayor, por la tarde como a las 17 y media horas, fuimos mi señora, un criado de la casa de mi suegra y yo, a la casa de Abundio Chimal quien nos había ofrecido vender un poco de lana para un sarape; al entrar al camino que va a la casa del mencionado señor, nos encontramos con Longinos Núñez y otras señoras que iban por el mismo rumbo, pero notamos que iban tomados; como usted lo ha visto, siempre soy consecuente recibí el saludo que me hicieron y seguí caminando, mi señora y el criado oyeron que venían diciendo cosas en mazahua, pues el criado es indígena y habla el mismo dialecto, pero ello por lo pronto no me dijeron nada. Llegamos a la casa de don Abundio y únicamente encontramos a su señora y a su nuera que estaban tejiendo una faja y a Carlos Chimal su hijo que estaba tejiendo en un bastidor de clavitos en el que le estoy enseñando a tejer suéteres y le empecé a ayudar mientras venía su papá; como ya era tarde cuando legamos, pronto se oscureció, en ese momento pasaba Longinos Núñez con un sobrino que no sé cómo se llama, por el camino que pasa bajo la casa de Abundio, y el citado señor como estaba borracho pasó gritando que había vendido los cuadernos a Amado Hernández para comprarme unos zapatos (pues siempre ando con unos zapatos viejitos), yo me bajé al camino a llamarle la atención por lo dicho y me lo volvió a repetir en los momentos en que llegaba el señor Abundio por el lado opuesto, quien le dijo que no me insultara en esa forma; bajó a su vez el Comisario Carlos y le llamó la atención, diciéndole que si no se callaba lo mandaba encerrar, pues empezó a decir muchas cosas, contestándole que éramos unos ca.....pen....y que el como Comisario no le servía de nada porque era un mocosito, y quién sabe qué más le diría en mazahua, entonces yo irritado lo cogí por la cintura y le dije, pues si no te lleva él, yo te llevo con el Comisario Antonio, entonces se metieron las señoras de la casa diciéndole en mazahua que se estuviera quieto que nosotros no nos metíamos con él, que porque nos ofendía, y se soltó diciendo muchas groserías en mazahua, amenazándome que luego que saliera de la casa en el camino me daría de pedradas; yo como entiendo muy poco, no me di a la pena y mandé llamar al Comisario Antonio y al presidente del Comité de Educación, para que tomaran cartas en el asunto, y en los momentos en que llegaba Vicente Hernández por el camino, Longinos escondido tras de un nopal, creyendo que éramos nosotros, aventó de pedradas que por poco le tocan a dicho señor.

Después de poner en conocimiento todos los hechos al Comisario Primero y al presidente del Comité de Educación. Ya nos íbamos cuando nos decían que nos esperaríamos y era porque Longinos nos esperaba en el camino; como usted sabe el miedo no me domina y le dije a los señores que me iba, acompañándonos el presidente del Comité de Educación en el cual nos alcanzó Longinos quién sabe con qué intenciones, pero no se arriesgó; me dicen que tiene una pistola que le quitó al papá de Amado Hernández cuando vivía. Este llegó a casa de Amado y pidió medio litro de pulque: nosotros llegamos a nuestra casa. A la mañana siguiente se presentaron los Comisarios Antonio Hernández y Carlos Chimal a los que les dije que mandaran llamar a Amado Hernández para que Longinos me hiciera ver que yo le había dado los cuadernos a Amado para que los vendiera, se presentaron los dos señores; pues muy

temprano Longinos fue a la casa de Amado; y no me pudo hacer nada. En eso estábamos cuando llegó Francisco Núñez, su mamá y Agustín Núñez, y vieron la conducta de su hermano, diciendo Francisco que si Longinos hacía volver a hacer otra, no volvía a hablar con él. Viendo que la alegata entre ellos y Carlos Chimal se hacía grande y empezaban a sacarse hechos atrasados, para evitar una división más de la que hay en el pueblo, opté por perdonarlo, aceptando el castigo que le impusieron los Comisarios de cuatro días de trabajo en la carretera, que quién sabe si los cumpla.

Lo antes expuesto señor presidente, no es más que la pura verdad de los hechos, sin agregarle, más bien quitándole, pues usted sabe cómo son de insultativos en mazahua cuando están borrachos.

Esto se lo comunico a usted como un acto de prevención para que si este señor sigue molestando u ocasiona otro disgusto, ya usted sepa a qué atenerse con respecto a esta persona, que los mismos del pueblo tachan de escandaloso e insultativo, ya lo hubiera demandado por difamación de honra y omicidio frustrado, pues si nos toca una pedrada de las que aventó no hubiéramos salidos bien parados, además hay que hacerlo que respeten las Autoridades que usted pone, no le hace que sean jóvenes.

Lo que comunico a usted para su conocimiento, suplicándole tome en cuenta esto para otro caso que se presente.

Reitero a usted mi atenta consideración y mi respeto.

Atentamente.

El director de la Escuela.

Efrén L. Rojas.

Este documento es importante desde el punto de vista del análisis del discurso histórico. Primero porque se exhibe un documento real y escrito de puño y letra del profesor rural, donde de forma clara se identifica la posición del director de la escuela, como una persona, que está bien contextualizada en el medio donde ejercía su trabajo como maestro, y que además se considera apoyado por las Autoridades, cómo el mismo menciona y escribe con mayúscula “Autoridades” donde exige que se respete la autoridad del presidente municipal. En el diálogo que se presenta en esta extensa carta donde redacta los hechos que sucedieron en este evento fortuito, se percibe y expresa la calidad de maestro en la comunidad, cuya misión no sólo estaba adscrita al salón de clase, sino que tiene una ascendiente muy grande en la vida de la comunidad donde él ejercía su trabajo. Cuando se evalúa su labor social de buscar la unidad y la paz, se muestra que tiene un gran arraigo y predominio en la comunidad. Por otro lado se

observa a lo largo de los diálogos que el profesor rural no estaba solo, era acompañado por varias instituciones populares, como el presidente del Comité de Educación del pueblo, los Comisarios que tenían la labor de corregir y amonestar a los que cometían alguna conducta fuera de la ley del pueblo, los cuales podían exigir y reprender a los ciudadanos de la comunidad. Estos diálogos y mensajes que evidencia esta carta muestran la comunicación y cercanía que había entre el maestro rural y su comunidad y todos los afectados en un problema. De manera indirecta se percibe cómo la formación del ciudadano, no se daba sólo por decreto y desde la Secretaría de Educación por mensajes, sino a través de la labor del maestro rural, cuando corregía los desvíos y abusos de conducta de los mismos ciudadanos de los pueblos donde desempeñaban su labor magisterial.

Los documentos mencionados pueden revisarse en el reporte que se presenta en las páginas anteriores de esta carta, ahí se puede revisar a lo largo de los reportes, que las palabras “presidente municipal” y “maestros” se repiten en casi todas, a excepción del inspector y director, o de los comisariados ejidales, pero siempre en relación al personaje central mencionado.

De esta manera, la formación del nuevo ciudadano se realizó a través de la contribución efectiva en la educación básica que daban las escuelas enclavadas en los pueblos y rancherías del municipio. En el siguiente capítulo se citan los discursos cotidianos de algunos de esos personajes consignados en los documentos escritos, ya que como se ha mencionado se ha consultado un centenar de ellos.

La campaña de alfabetización impulsada por Jaime Torres Bodet tuvo problemas en las zonas rurales por estas condiciones. En contraste con los sistemas y programas de las ciudades, donde los maestros atendían exclusivamente a la instrucción de los niños, el programa rural, como se ha comentado anteriormente, atendía aspectos tan diversos que el maestro rural se convirtió en el alma de las comunidades, ya que pasaba ahí la mayor parte de su vida.

Los maestros en las escuelas rurales de la posrevolución se caracterizaron por ser educadores progresistas y comprometidos con las causas de la misma revolución. El sistema estaba orientado a cambiar la forma de vida de las masas campesinas, pero a

través de “la escuela de la comunidad y por la comunidad”, por ello algunos profesores y autores de la época llamaban a la Escuela Rural, la “Hija” de la revolución.³⁸²

El enfoque de la educación rural estaba orientado en hacer de los educandos “ciudadanos para la acción”, ciudadanos enfocados al trabajo productivo y socialmente útil que ayudase a la solución de los problemas de la comunidad.

En relación a esta orientación de la educación rural, el Universal Gráfico, en su sección la Voz de los maestros, a este propósito, publicaba este artículo en 1942:

Según afirma el SUNTE, para implantar un nuevo tipo de escuela en la comunidad Rural, la propia organización magisterial declara que ya tiene en su poder un dictamen que contiene una serie de datos importantes que se refieren a lo que significa la Escuela Rural Mexicana, y en opinión de notables pedagogos nacionales y extranjeros han dado sobre esta Institución...además del dictamen de referencia, el SUNTE dará a conocer próximamente un libro titulado "20 años de Escuela Rural en México", que será una defensa vigorosa de una Escuela que ha triunfado definitivamente y que incluso sirve de ejemplo a otros países del continente.

Y se añadía a estas palabras, que los alumnos debían prepararse para el cambio en México a través de la educación. Con este fin se modificó el horario de las clases y la enseñanza, a través del programa educativo, concentrado en modificar la vida práctica de los alumnos y a la transformación del campo y la forma de cultivo; en suma, estaba enfocado a la solución de problemas reales y preparar a los alumnos para el trabajo.

En la misma línea de la preparación de los alumnos en las escuelas rurales, la Misión cultural número 12, reportaba a través de la Revista Mensual “Educación Nacional” de la SEP, los resultados que son significativos y trascendentes para el tema que aquí se menciona:

La Misión Cultural rural #2 que opera en la Huasteca potosina, informó a la SEP el resultado de sus actividades, entre las cuales se destaca la labor de democratización del trabajo escolar en sus aspectos intelectual, físico, estético, moral y social. Se ha buscado la colaboración de los padres de familia, ejidatarios, autoridades y de todos aquellos sectores que actúan dentro de los postulados revolucionarios; al mismo tiempo se ha interesado a los maestros por que pongan atención a las

³⁸² Cfr. Rafael Ramírez, *Obras completas*, pp. 30-75.

aptitudes de los estudiantes, procurando darles una dirección de acuerdo con las mismas, para acostumbrarlos a la observación de la naturaleza y al investigación científica.

En esta relación simbiótica entre la escuela y la comunidad, es donde se desarrollaron las nuevas pedagogías de la época, y por esta contribución al campo educativo en el medio rural, México obtuvo un cierto liderazgo a nivel mundial en la aplicación de programas de la escuela activa para las zonas rurales. Así lo confirman los aportes que el profesor Ramírez dio a la educación rural y por ese motivo le correspondió vivir una experiencia de contraste con la educación en Estados Unidos.

En la década de los años veinte, Estados Unidos habían desarrollado programas parecidos. A este propósito, el profesor Ramírez, líder de la escuela rural, trasmite su experiencia como fruto de un viaje que realizó a Oklahoma para observar y ser testigo de los programas que se estaban trabajando allá en las zonas rurales, y que en mucho eran semejantes a los que en México se estaban instrumentando.³⁸³

Aún en la década de los años 40 todavía se mantenían los principios y orientaciones que regían los lineamientos de la escuela rural en México los cuales conservaban el compromiso social con la comunidad, como lo confirma el profesor Ramírez con estos ejemplos que señala:

1.- Crear la salud en las áreas campesinas, porque allí hay una absoluta ausencia de higiene y medidas sanitarias. 2.- Lograr mejores hogares, dignificar la vida doméstica y enriquecer culturalmente la vida del grupo familiar. 3.-Dignificar técnicamente y hacer más racional y más remuneradora la ocupación habitual de la cual el campesino deriva el sustento. 4.- Instituir la recreación y crear la vida social que falta en el campo. 5.- Elevar espiritualmente a las masas campesinas, poniendo a su alcance los instrumentos fundamentales de la cultura y los conocimientos llamados comunes más necesarios en la vida.³⁸⁴

Este programa de acción social a cargo del profesor rural y como encomienda principal de la Escuela Rural, estaban contenidas en los programas de la SEP desde 1929, bajo la guía de José Vasconcelos, quien promovió las Misiones culturales para impulsar este esfuerzo educativo que tocaba las fibras más significativas de las entrañas

³⁸³ Ibidem.

³⁸⁴ Rafael Ramírez, *Obras completas*, p. 25.

del México rural. Este contenido social y cultural se había logrado mediante los programas de la educación socialista durante el gobierno de Cárdenas y siguió siendo válido el sexenio del General Ávila Camacho.

Esta estrategia social del gobierno a través de la educación respondía a las necesidades que había en el campo. Distintos gobiernos, en el período de la post-revolución, se enfocaron a resolver las demandas contenidas en la Constitución de 1917, entre las cuales se incluía la educación para el pueblo. Así pues, el trabajo de los profesores en las zonas rurales gozaba de aceptación entre los sectores más marginados. Este acierto pedagógico y político tenía un efecto real en las comunidades, pues se consideraba que si se atendían los problemas más urgentes, debían incluirse entre ellos, no sólo la atención de los niños en edad escolar, sino las necesidades urgentes de las comunidades. Por este motivo, entre los informes de los inspectores, se encuentran reiterados reportes de las actividades de los maestros rurales los cuales incluían acciones en el ámbito de la higiene, y del cultivo de la tierra entre otras áreas, que impactaban directamente en toda la comunidad.

Esto puede constatarse por la labor que desarrollaron las Misiones Culturales en las poblaciones y en las escuelas primarias distribuidas a lo largo del país. En los reportes anuales enviados a la SEP por los inspectores, puede apreciarse que los maestros rurales se esforzaban por integrar las prácticas agrícolas en las clases de las escuelas primarias. Al mismo tiempo con más énfasis se trabajó en las normales rurales y en los internados indígenas. Así existen testimonios de cómo la Secretaría de Educación pública por medio del Presidente Municipal, otorgaban becas a los niños que cumplían con su asistencia a estas escuelas. Esto es admirable dado el precario presupuesto que se destinaba para este fin. No obstante la efectividad de la educación rural fue decayendo a medida que fueron cambiando los intereses y objetivos políticos de los gobiernos después de 1940. Esta decadencia se debió, tanto al desarrollo industrial y a la demanda de nuevas tecnologías, así como a los nuevos retos económicos y agrícolas en el mundo. Al mismo tiempo se insistió en la preparación de mano de obra requerida, primero por la Segunda Guerra Mundial y después ya en el período de paz.

La Escuela Rural recibió el influjo de la política de Unidad Nacional del presidente Ávila Camacho de varias maneras.

Un primer movimiento de cambio se dejó sentir con la labor del segundo secretario Véjar Vázquez, quien a cargo de la SEP, publicó la Ley Orgánica de la Educación. Su objetivo fue disminuir la fuerza socialista del artículo 3° constitucional, que hasta ese momento todavía era la bandera dominante en la educación de México.

El nuevo secretario Jaime Torres Bodet, al tomar a su cargo los preparativos para la reforma del Artículo 3° constitucional, expresaba que el contenido de los términos manejados en el documento preparatorio para la reforma, no coincidían ya con el espíritu que se difundía en el mundo occidental, el cual ya estaba marcado por las políticas que defendían y construían alianzas de corte democrático contra aquellas de corte nacionalista. Así Torres Bodet había reiterado en sus declaraciones previas a la reforma, cuando afirmó:

El establecimiento de la UNESCO abría nuevas perspectivas espirituales, no sólo en el plano de la colaboración internacional en materia de educación, de ciencia y de cultura, sino en el terreno mismo de la acción educativa....Las ideas de libertad, justicia y democracia habían sido reiteradas, una y otra vez, en todas mis intervenciones de Londres.³⁸⁵

Estas palabras expresan, como el mismo secretario declara, “el espíritu” que emergía en el ambiente no sólo político e internacional, sino también en el educativo. En ese mismo documento declara y sostiene las ideas que debían guiar el pensamiento educativo, es decir la libertad y la democracia que formarían los ejes de las acciones educativas en favor de los pueblos del mundo y en lo particular para la educación en México.

6. 2. Antecedentes poblacionales y presupuestos de la SEP.

En este apartado, se abordan algunos aspectos sobre la situación de la población en México y más específicamente en el Estado de México, donde se reportan los censos de población en edad escolar, así como los porcentajes de inscripción de las escuelas primarias. En un segundo punto se reportan los índices de inasistencia a la educación primaria en estos años, así como algunas de las causas de la deserción. Finalmente se

³⁸⁵ Jaime Torres Bodet, *Textos sobre Educación*, ahí puede revisarse la Reforma del Artículo 3° Constitucional.

presentan datos del número de maestros en servicio, en el nivel de primaria, así como el salario que percibían.

La población en la República Mexicana ascendía en 1940 a 19 653 552 habitantes. De los cuales correspondían 9 695 787 a hombres y 9 957 76 a mujeres. De esta población, unos 2 828 520 eran alumnos de 5 a 9 años de edad. De los cuales 1 441 081 era niños y 1 387 439 eran niñas.³⁸⁶

Es importante señalar que la población en México creció en forma progresiva año tras año. En referencia al gobierno de Ávila Camacho encontramos una serie de datos comparativos de 1940 a 1946, en el Estado de México y en la ciudad de México. Se enlistan los datos de acuerdo a estos años para evaluar los contrastes. Y se ha escogido el D. F. en comparación con el Estado de México por la cercanía.

En el Estado de México, para 1940 había una población total de 1 146 034 habitantes, de los cuales en edad escolar, eran 210,000 alumnos. Para 1941, de una población total de 1,176 942, en el Estado de México el censo sumaba 230,266 niños en edad escolar. De estos candidatos, sólo lograban inscribirse a las escuelas primarias del sector federal 100,928 alumnos, es decir únicamente el 43.8. Cuando se realiza una comparación entre la zona rural y la urbana, los datos en relación al D. F. son evidentes, pues mientras en un estado tan cercano como el Estado de México, el porcentaje de niños en edad escolar era de 43.8 por ciento, como se adelantó arriba, la asistencia en el D. F. era de 71.9 por ciento, es decir de 355,489 niños, se inscribían 255,856, ésta diferencia es significativa contrastando una vez más, lo rural y lo urbano.³⁸⁷

Para 1942, de una población de 1,201 702 habitantes en el Estado de México, el censo escolar arrojó 235,388 niños, de los cuales se inscribían sólo 104.139 alumnos, es decir sólo el 44.2 por ciento, podían tener acceso a la escuela.³⁸⁸ El mismo caso sucede en 1942, donde se observa una diferencia en inscripción escolar entre la zona rural en el Estado de México y el D.F., pues en el D. F. de un censo escolar de 360,038 niños, sólo

³⁸⁶ INEGI, 1940.

³⁸⁷ Víctor Gallo, *Problemas educativos de México*, p. 91.

³⁸⁸ Idem, pp.70-93.

se inscribieron 271,896, un porcentaje de 75.5. Analizando el contraste se ve que la diferencia es significativa de ese 75.5 por ciento, el 44.2 correspondía al estado de México, confirmando con esto la dedicación y apoyos de la escuela urbana con respecto a la escuela rural.

Analizando el año de 1943, de una población de 1,231573 habitantes, el censo escolar para ingreso a la primaria, en las áreas rurales, aumentó a 240,340 alumnos, de los cuales sólo 113, 474 alumnos se inscribieron, es decir el 47.2 por ciento, son datos a nivel nacional.³⁸⁹ Para este mismo período en el D. F. el censo escolar era de 364,555 y una inscripción de 294,325 alumnos, con un porcentaje del 80.7 por ciento lo cual indica que las zonas rurales cada vez se atrasaban más con respecto a las zonas urbanas.

Para el año de 1944, con una población de 1,259244 habitantes, el censo escolar llegó a 246,314 alumnos, logrando la inscripción sólo 55.2 por ciento, es decir 136,051 alumnos. Aquí se aprecia un incremento en la población y por consiguiente un aumento considerable de alumnos que lograron inscribirse en las escuelas.³⁹⁰ No obstante para este período, el D. F. aventajaba con notable diferencia a las zonas rurales, pues de ese censo escolar de 372,252 alumnos para ingresar a primaria, se logró la inscripción de 299,811 niños, es decir un 81 por ciento, cifra de las más altas en estos periodos.

Para el año de 1945 la población aumentó a 1,290 200 habitantes, y el censo escolar llegó a 251, 848 alumnos de los cuales sólo se lograron inscribir 126, 502 alumnos, es decir un 50.2 por ciento de alumnos en edad escolar.³⁹¹ Para este año, y ya con el fin de la Segunda Guerra Mundial la población escolar llegó a 378,526 alumnos de los cuales se inscribieron 315,916 es decir un 83.4 por ciento. Este fenómeno muestra la demanda de alumnos en la zona urbana, ya que los esfuerzos y programas estaban encaminados a aumentar la población escolar en las ciudades, en detrimento de las zonas rurales del país.

³⁸⁹ Ibidem, p. 77.

³⁹⁰ Ibidem, pp. 90-95.

³⁹¹ Idem.

Para 1946, ya consumada la paz y la estabilidad de las naciones, la población escolar fue de 258,040 y una inscripción de 138,771 alumnos, logrando un 53.7 por ciento aumentado los retos del gobierno para atender tan grande demanda en las escuelas.³⁹² De esta manera se puede afirmar que a finales del sexenio de Ávila Camacho, la demanda de educación en la población urbana aumentó en forma considerable, en relación a la zona rural. Pues en el D. F. de un censo de 386,696 alumnos, lograron inscribirse 340, 363 alumnos, dando un porcentaje de 88.0 por ciento.

Así pues la demanda de la educación básica en las zonas urbanas aumentó en forma continua después de la Segunda Guerra Mundial, entre otras razones debido a la industrialización en México y a la implantación de nuevas las políticas por parte de Jaime Torres Bodet.

Es importante comentar que el presupuesto general de la Secretaría, destinado a la educación primaria federal en la República aumentó en forma moderada en el sexenio de Ávila Camacho. En 1941 el porcentaje destinado a la educación primaria en relación con su presupuesto general fue del 50.53 por ciento, sin embargo, aunque en números absolutos pasó de 39'264,213.89 pesos a 40'192,923.20 pesos, el gasto real para educación primaria bajó a 44.06 por ciento. Para el año de 1943 bajó a 42.04 por ciento; y en 1944 descendió a 35.95; y para el año de 1945 en relación al presupuesto general de la SEP para educación primaria fue de 55'055,415.00 pesos lo cual arrojó un 32.19 por ciento, (ver Tabla, Anexo 1). Como se ha comentado anteriormente, el presupuesto en número absolutos aumentó moderadamente, pero el porcentaje total disminuyó cada vez más, pues la población aumentó en forma acelerada; sin embargo para el año de 1946, último año del sexenio del presidente Ávila Camacho, y ya gozando de paz en el mundo, el presupuesto real aumentó a 84'121,884.00 pesos, registrando ya un aumento de 49.46 por ciento, en relación al presupuesto general de la SEP para la educación pública, (Tabla, Anexo 1), esto es significativo, pero insuficiente, pues la población había aumentado igualmente en forma progresiva a tasas del 2.4 por ciento anual.

³⁹² Ibidem.

Otro dato que corrobora que el gasto en educación en éstos 6 años de gobierno de Ávila Camacho fue insuficiente, ya que a pesar de los esfuerzos para desarrollar al país y preparar a los ciudadanos para un futuro promisorio de inserción y desarrollo acelerado en el mundo de la posguerra, la aplicación del presupuesto para la educación básica fue a la baja, lo cual sorprende pues lo que se quería era aumentar el nivel de preparación de las clases jóvenes.

Para el año de 1941 el porcentaje destinado al gasto para la Educación Primaria Federal en relación con el presupuesto de egresos del gobierno federal fue de 8.31 por ciento. Para el año de 1942, fue de 7.21 por ciento. Para 1943 fue de 5.78 por ciento, para 1944 fue de 3.90 por ciento. Para el año de 1945 fue de 5.49 por ciento y en 1946 fue de 7.01 por ciento. Aunque repuntó en los dos últimos años, la realidad es que no se recuperó el ritmo ascendente de inversión para la educación primaria, que se había tenido en 1941. (Consultar tabla, Anexo 2).

Una contrariedad más que surgió en estos años fue la deserción de los alumnos a su educación primaria, tanto a nivel estatal, como federal. Por otro lado, en estudios posteriores al sexenio de Ávila Camacho, se identificaron otros contratiempos como la falta de unidad familiar, los problemas económicos y la ausencia de los profesores a sus labores.³⁹³

Se presentan aquí algunas cifras anuales de la deserción durante los años 1941 a 1946, que forman parte del gobierno de Ávila Camacho. Se observa que el problema se mantuvo intacto y no hubo variaciones significativas.

Se analizan los datos proporcionados por Víctor Gallo en su Obra “Problemas educativos de México”³⁹⁴ y se realizan comparaciones entre el sector rural y el urbano, particularmente el Distrito Federal, para observar y deducir qué efectos se tuvieron en estos sectores.

³⁹³ Víctor Gallo, *Problemas educativos de México*, p. 112-115.

³⁹⁴ Idem.

Lo que se observa en los datos que se reportan en estos años, es una disminución de la deserción de los alumnos en la escuela básica, como puede confirmarse en esta tabla:

CUADRO QUE MANIFIESTA EL DESARROLLO DE LA INSCRIPCIÓN ESCOLAR EN MEXICO Y DE LA DESERCIÓN DURANTE LOS AÑOS DE 1941 A 1946, DURANTE EL SEXENIO DE ÁVILA CAMACHO.							
	Conceptos	1941	1942	1943	1944	1945	1946
1	Inscripción Escolar	2'111,875	2'174,831	2'312,713	2'435,288	2'548,948	2'774.786
2	Deserción Escolar	353,980	385,817	405,576	401,214	401,759	405,037
3	% de Deserción escolar en relación con la inscripción	18.1%	17.9%	17.4%	16.3%	16.1%	14.7%
La media nacional: promedio de la deserción escolar en relación con la inscripción en % tomada en 6 años fue de 16.75. ³⁹⁵							

La deserción fue el problema mayor en estos años del sexenio de Ávila Camacho, ya que aunque los datos reportan una disminución en cuanto al porcentaje de deserción en relación con la inscripción, realmente este es un dato engañoso, ya que realmente el número de alumnos que desertaron en estos años fue siempre en aumento, debido a que la inscripción a la educación básica aumentó en forma permanente en estos años.

Estos datos inducen a pensar, por un lado, que la asistencia de los niños de educación básica, (a pesar del esfuerzo y trabajo de los secretarios por ingresar más niños en las escuelas primarias tanto federales, como estatales), fue a la baja, y el problema de deserción aumentó a medida que se aproximaba el fin del sexenio, lo cual tiene varias causas. Una de ellas era la falta de escuelas, pues había que construir nuevas y renovar otras, y por otro lado, el número de maestros era insuficiente para atenderlas.

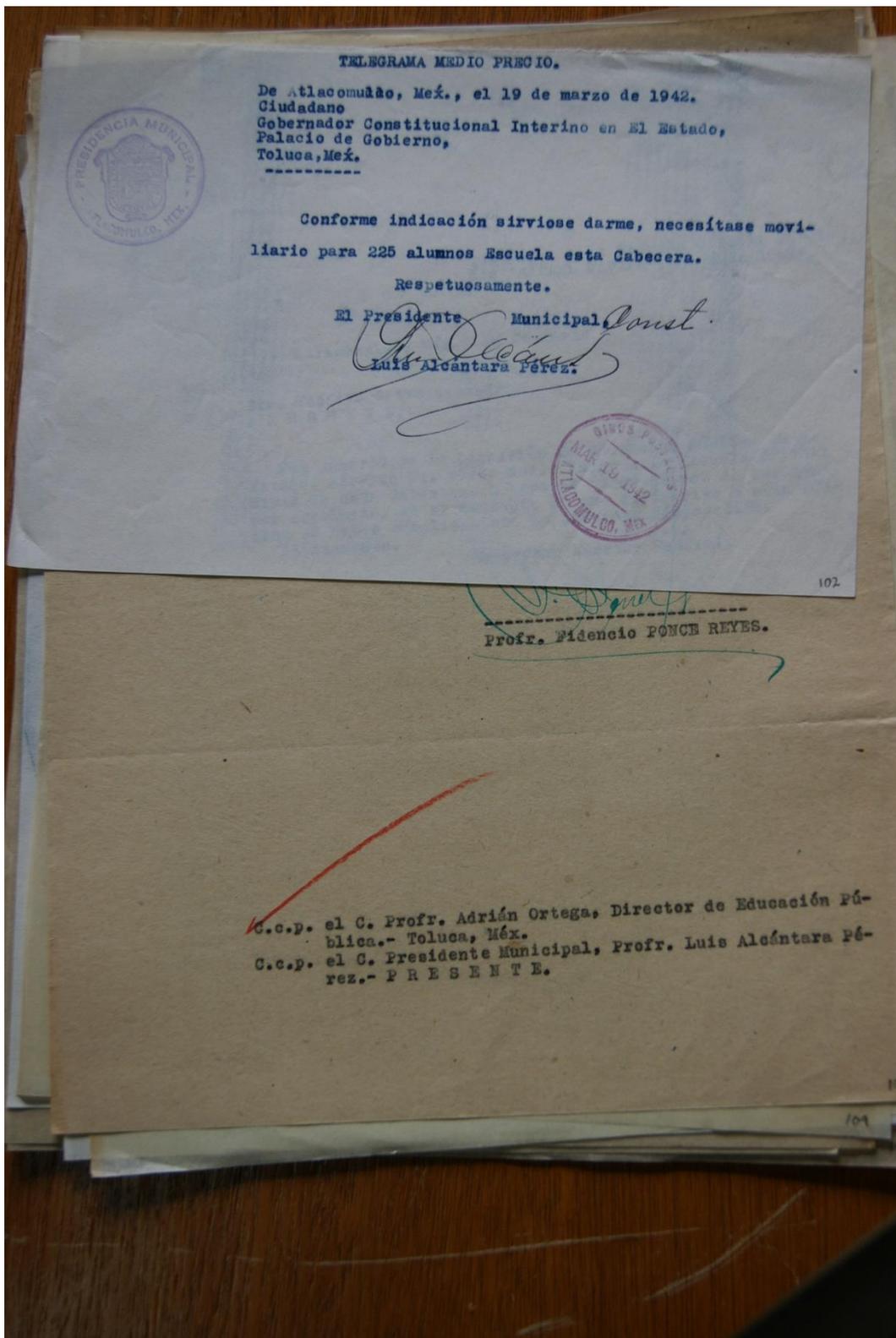
Entre las causas de la deserción que el autor señala pueden estar: “los edificios escolares, la dedicación de los maestros, la falta de cooperación de los padres de familia o las malas condiciones higiénico-sanitarias de los hogares.”³⁹⁶

³⁹⁵ Ibidem, p.115.

³⁹⁶ Víctor Gallo, *Problemas educativos de México*, p. 124.

A este propósito se citan a continuación algunos documentos que los profesores o inspectores del municipio de Atlacomulco enviaban a la SEP estatal y al gobernador pidiendo apoyo para mejorar las condiciones de sus escuelas, aquí el presidente municipal Luis Alcántara, el 19 de marzo de 1942, solicita al gobernador mobiliario

nuevo para la escuela de 225 alumnos, de la cabecera municipal de Atlacomulco³⁹⁷:



³⁹⁷ AMA, 1289/ 19 marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp.2bis, Vol., 14, caja 2, folio 102, años 1942-1943

zonas rurales era el objetivo central del trabajo de los maestros rurales y de los actores oficiales del gobierno, como el presidente municipal, el gobernador del Estado y comisariados ejidales y municipales.

6. 3. Lo urbano y lo rural en 1940.

Como se ha comentado, renglones más arriba, un gran problema de la educación básica en las zonas rurales, fue la inasistencia. La deserción se dio en las zonas urbanas, por las causas mencionadas anteriormente, pero la diferencia fue más grande en las zonas rurales y en los estados más alejados del centro del país. En la tabla del Anexo 3 puede observarse que no hubo diferencia entre una zona del sur o del norte, la deserción fue grande en cualquier zona del país. De modo que este elemento no es un indicador para diferenciar la ausencia a las aulas escolares. Al revisar los estados del centro, estos se mantuvieron debajo de la media nacional, la cual se ubicó en 18.18 en 1941 y tanto el Distrito Federal como los estados del centro como México, Puebla, Querétaro, Morelos, que se ubicaron por debajo de esta media nacional, pues su deserción fue menor (ver cuadro anexo 4).

En los documentos que se han estudiado, es común encontrar que el maestro rural debía trabajar mucho para mejorar las condiciones de higiene y de salud de las comunidades campesinas, tarea que no realizaban los maestros de las zonas urbanas.

En el siguiente reporte que los inspectores hacían llegar a la SEP, se encuentran los siguientes datos, donde puede verse el arduo trabajo que realizaban los maestros no sólo en las escuelas sino también dentro de sus comunidades, reportando y controlando la enfermedades, así como aconsejando cómo evitar epidemias, y al mismo tiempo, también auxiliando con pláticas a los habitantes de sus poblados para el mejoramiento de sus viviendas y de su alimentación:

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F. (Anexo #1)					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De 1938 a 1946.					
		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atzacmulco. Inv.:	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atzacmulco. Inv.	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atzacmulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv.9/ 27139
CAMPAÑA PRO-HIGIENE					
96	¿Qué enfermedades predominan en la región?	Escarlatina ,viruela, f	Tosferina,viruela, fie	Tosferina,viruela, fie	no hay reporte
97	¿Cuáles enfermedades se han combatido por medio de la vacuna?	Viruela	Viruela	Viruela sarampion	Viruela y sarampion, sarna
98	¿Cuántas charcas se han desecado o esterilizado para la extirpación de insectos y moscos?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
99	¿De qué otros modos se han combatido las epidemias?	Aconsejando higiene y desinfectando habitaciones	Con aseo, hirviendo la ropa, etc.	No hay reporte	No hay reporte
100	¿Cuántas visitas practican mensualmente los maestros a los hogares con el fin de ejercer vigilancia sobre la alimentación, abrigo y reposo de los niños?	De 8 a10	3 veces al mes y cuando hay epidemia diariamente	3 veces al mes y cuando hay epidemia diariamente	2 veces al mes y cuando hay epidemia diariamente
101	¿Cuántos desayunos escolares y comidas colectivas ha patrocinado la escuela?	Una comida colectiva	No contesta	No hay recursos	No hay comida
102	¿Cuántas prendas de vestir confeccionadas en la escuela se ha repartido entre los menesterosos?	No hay dinero	La pobreza es grande	No hay dinero	No hay dinero
103	¿Cómo se han recaudado los fondos para confeccionar dichas prendas?	No se ha hecho colecta	Es pobre el pueblo	Hay pobreza	No hay dinero
104	¿Cómo se han mejorado la alimentación, vestuario y habitación de la comunidad?	Creando necesidades	Por medio de conferencias y pláticas	Con pláticas	con visitas

Por otro lado, y regresando al análisis de las causas del ausentismo de los niños en la educación escolar, como puede inferirse, la más importante fue la económica. Esta se identificaba con la pobreza. La situación de los padres era tan precaria que sí inscribían a los niños a la escuela, pero asistían los primeros días y muy pronto los padres los ocupaban como mano de obra para contribuir a la economía familiar o para las labores del campo. De esta manera contribuían al sostenimiento del hogar con diversas actividades como: cuidar el ganado, llevar la comida a sus padres en el campo y cooperar en forma activa en la siembra y cultivo de las parcelas. Se dieron casos que el trabajo de los niños campesinos fue vendido a precio ínfimo, por sus padres, con el fin de contribuir al sostenimiento familiar.³⁹⁹

En el documento siguiente, encontrado en el archivo municipal, nos refiere las condiciones de pobreza, miseria y limitación que tenían los habitantes de este municipio para levantar el edificio de su escuela; pero a pesar de su pobreza todos contribuían para su mejoramiento, aquí se transcriben algunas de las palabras que expresaba el comisario

³⁹⁹ Víctor Gallo, *Problemas educativos de México*, p. 126.

municipal Antonio Hernández, después de haber formado el comité de educación del poblado de san José del Tunal, a la letra dice⁴⁰⁰:

Los suscritos Comisario Municipal Antonio Hernández, Presidente del Comisariado ejidal Anselmo Granados, Representante del pueblo Francisco Núñez y Presidente del Comité de Educación del pueblo de San José del Tunal, del Municipio de Atlacomulco, Edo. de México, apoyamos la petición hecha del director de la Escuela, exponiendo las siguientes razones:

Primera: Por haber hecho el sacrificio de levantar nuestra escuela careciendo de toda clase de madera, pues no tenemos monte, ni comunal ni ejidal.

Segunda: Que como no tenemos ejidos, hemos hechos un gran sacrificio cotizándonos entre todos para levantar nuestro edificio y

Tercero: Que debido a la pérdida de las cosechas de varios años por la sequía y por las heladas nos encontramos en la miseria, pues la mayor parte tenemos que comprar maíz y muchos comemos cebada por carecer de dinero.

Por lo tanto al hacer dicha petición el Maestro que ha visto nuestras necesidades no hace más que ver por el mejoramiento de nuestro pueblo, por lo que suplicamos a usted respetuosamente nos preste su buena voluntad para conseguir que llevemos a cabo la pavimentación de nuestra escuela.

A cantidad de pies que necesitamos es de 1200 y su valor es de \$200.00 poniendo nosotros la manos de obra y la compra de polines.

Suplicamos a usted muy atenta y respetuosamente se nos conceda lo más pronto posible para ver si el para el 5 de mayo hacemos la inauguración del mencionado piso.

Le agradecemos a usted todo lo que haga en bien de nuestro pueblo por medio de la escuela.

San José del Tunal, Atlacomulco, Méx., a 24 de marzo de 1940.

En este documento se expresa la conexión e identificación que el maestro rural tenía con la gente de su comunidad, pues los comisarios se refieren a él con las palabras de “el Maestro que ha visto nuestras necesidades no hace más que ver por el mejoramiento de nuestro pueblo” lo cual confirma que la labor no sólo era académica, sino sobre todo social, como se ha venido afirmando en el objetivo de esta

⁴⁰⁰ 1412/24 de marzo de 1940-/ Secc. Educación, vol. 15, caja 1, folio 25, -años 1940-41

investigación. Además, aquí se confirma la gran diferencia entre la educación rural y la educación urbana, se ha dicho y ahora se puede ver en este documento, que la vida de los maestros en las rancherías, era una obra de abnegación y entrega a una misión que suponía la transformación y mejoramiento de toda la comunidad.

Aunado a estos problemas, los niños generalmente asistían con irregularidad y con mucha impuntualidad, así se constata en los documentos encontrados en el archivo de Atlacomulco, que se comentarán en el capítulo siguiente de este documento, en el tema del ausentismo.

A pesar de todos los problemas mencionados, los niños en edad escolar estaban ávidos de aprender y de superarse, así lo confiesa Torres Bodet en su discurso de inauguración del Primer ciclo de trabajo con la Comisión Revisora y Coordinadora de los Planes de estudio, en 1944, al afirmar que:

Tras oír las demandas de los maestros, fui a las escuelas primarias de la ciudad. Una población infantil, conmovedora, férvida y anhelosa, ha ingresado en ellas. Diferentes por la condición del origen y de la fortuna, aunque instintivamente asociados por esa comunidad de la Patria que hace del párvulo una latente semilla de nuestra mexicanidad en integración...He hallado en esos niños y en esas niñas no pocas insuficiencias físicas, en ocasiones mucha pobreza, pero, siempre, una voluntad despierta, una inteligencia rápida y penetrante.⁴⁰¹

También en las zonas urbanas, se percibía, como lo expresaba en su momento Torres Bodet “mucha pobreza” y “una inteligencia rápida y penetrante”. Si esto se observaba en las ciudades, es posible imaginar las condiciones de los niños y los maestros en las escuelas rurales, las cuales en estos años carecían de todo, por ello la labor del maestro era ejemplar y heroica, como lo testimonian ellos mismos en sus reportes.

Otra de las causas de la deserción fueron las condiciones sanitarias de las comunidades rurales y urbanas, pero con mayor frecuencia en las zonas rurales. Todavía en esta década, no se habían podido erradicar enfermedades comunes para esos años, como el sarampión, la escarlatina, tosferina, difteria, fiebre tifoidea, disentería, sarna, y otras enfermedades (mencionadas en el cuadro, al inicio de esta sección) que hacían que

⁴⁰¹ Jaime Torres Bodet, *Educación mexicana, Discursos y entrevistas*, p. 136.

los niños se ausentaron de las escuelas a temprana edad. Una condición social y geográfica, que contribuyó a la deserción de los alumnos, fue que la ubicación de las casas en las zonas rurales era un problema, pues estaban diseminadas a lo largo y ancho de cerros y extensiones muy grandes, de tal manera que los niños y niñas no podían desplazarse con facilidad hasta los centros educativos sin peligro y sin retrasos.

Una penúltima causa que parecía no ser muy importante, pero sí era real, fue la observancia de las tradiciones, particularmente las religiosas y de los santos, las cuales estaban muy arraigadas en las comunidades rurales y campesinas, y esto provocaba el ausentismo a la escuela en estas temporadas. Y lo mismo al inicio y al término de los períodos de siembras y cosechas, llegando incluso al abandono total de su asistencia a la escuela.

Una última explicación que se ha presentado, como causa de la deserción de los niños en los primeros años, fue la falta de planteles con los enseres básicos y una buena organización de las escuelas rurales. Muchas veces el desorden y el buen acondicionamiento, ocasionó que los alumnos perdían el interés y la motivación para seguir asistiendo. Además los padres de familia veían que la falta y la impuntualidad de los profesores a sus labores, provocaba el desánimo y la ausencia de los escolares.

En los documentos que se enlistan en seguida, se constata cómo el presidente municipal y los inspectores reportan y exhortan a los maestros a presentarse a sus clases con regularidad y puntualidad y se les amenaza con descontarles su salario por las faltas a sus labores:

El presidente municipal reporta al Gobernador del estado el inicio de clases para ese año y se pide que los maestros cumplan con sus obligaciones en las escuelas rurales. Y escribe que se informará si no han cumplido con este mandato.⁴⁰²

El presidente municipal comunica al secretario general del gobierno la falta a sus clases de la profesora Felicitas y se pide que se tomen cartas en el asunto para poder conseguir un profesor suplente.⁴⁰³

⁴⁰² AMA, 1310/20 de enero 1942/ Secc. Educación, Vol. 14, caja 2, folio 51, -años 1942-43

⁴⁰³ AMA, 1317/26 de febrero 1942/ Secc. Educación, Vol 14, caja 2, folio 55, - años 1942-43

El presidente municipal se dirige al secretario general del gobierno. Comunica que ha faltado a sus clases el profesor Maximino Montiel.⁴⁰⁴

El inspector escolar de la SEP estatal dirige una circular para todos los maestros rurales de parte del Inspector de zona: donde les comunica de las quejas de varias comunidades que están molestas por el mal comportamiento de los maestros, quienes llegan a sus labores los lunes después de medio día y se ausentan los viernes en la mañana, es decir no trabajan dos días a la semana. Se les advierte que quien sea sorprendido será sancionado.⁴⁰⁵

Estos ejemplos muestran que la falta de asistencia y puntualidad de los profesores era un caso frecuente y que era difícil controlarlo; aunado a esto, y debido que algunos profesores se desplazaban de lugares lejanos, normalmente no llegaban el primer día de la semana a sus escuelas y por lo tanto, no cumplían con sus horarios completos de toda la semana. Muchos llegaban a sus escuelas rurales los martes y se regresaban los viernes en la mañana, como lo muestran estos documentos, de modo que sólo 3 días atendían en las escuelas a los niños. Un ingrediente más se combinó con el problema anterior, fue que los profesores por cuestiones administrativas, atendían al mismo tiempo a los niños de tres grados diferentes de educación básica, de 1º, 2º, 3º, y otros atendían a los 4º 5º y 6º. Así pues, una escuela mal organizada y peormente dirigida, contribuyó a la deserción de los alumnos.

⁴⁰⁴ AMA, 1318/26 de febrero 1942/ Secc. Educación, Vol. 14, caja 2, folio 56, -años 1942-43

⁴⁰⁵ AMA, 1321/20 de febrero 1942/ Secc. Educación, Vol.14, caja 2, folio 59, - años 1942-43

CAPÍTULO 7

La recepción del discurso

La Unidad Nacional, el caso de Atlacomulco, México.

7.1. Ubicación del Municipio: datos geográficos.

El nombre de Atlacomulco proviene del náhuatl. Robelo comenta que Atlacomulco significa “en el arrancamiento del agua”⁴⁰⁶

Atlacomulco se localiza en la zona noroeste del Estado de México. La cabecera de este municipio, de donde se emitían o dirigían muchos de los documentos que se encontraron en las distintas comunidades, se encuentra a 19° 43' 37" y 19° 48' 07" grados de latitud norte y 99°42' 12" (mínima) y 99°52' 48" (máxima) de longitud oeste, del Meridiano de Greenwich.

El municipio limitaba al norte con los municipios de Acambay y Temascalcingo; al Noreste, con el municipio de San Andrés Timilpan; al Este, con los municipios de San Bartolo Morelos y San Andrés Timilpan; al Sur y Oeste, con el municipio de Jocotitlán; y al Noroeste, con los municipios de Temascalcingo y El Oro. La distancia aproximada hacia la capital del estado es de 63 kilómetros.

En cuanto a su fundación, Atlacomulco fue erigido como municipio en 1824, de acuerdo con las actas que se encuentran en el archivo municipal, en el acta de cabildo más antigua y firmada por don Agustín Peláez, que fue el primer alcalde del municipio. En relación con la Orografía, el municipio de Atlacomulco se encuentra enclavado en el sistema orográfico de la provincia del Eje Volcánico Transversal y ubicado en la sub provincia de Lagos y Volcanes del Anáhuac.

El Estado de México se convirtió en una zona importante a nivel central de la república, porque ocupaba el primer lugar en producción agrícola, además de tener el privilegio de estar muy cerca del Distrito Federal. La cercanía con la capital y las buenas comunicaciones para estos años de 1940, hicieron posible que con el gobernador

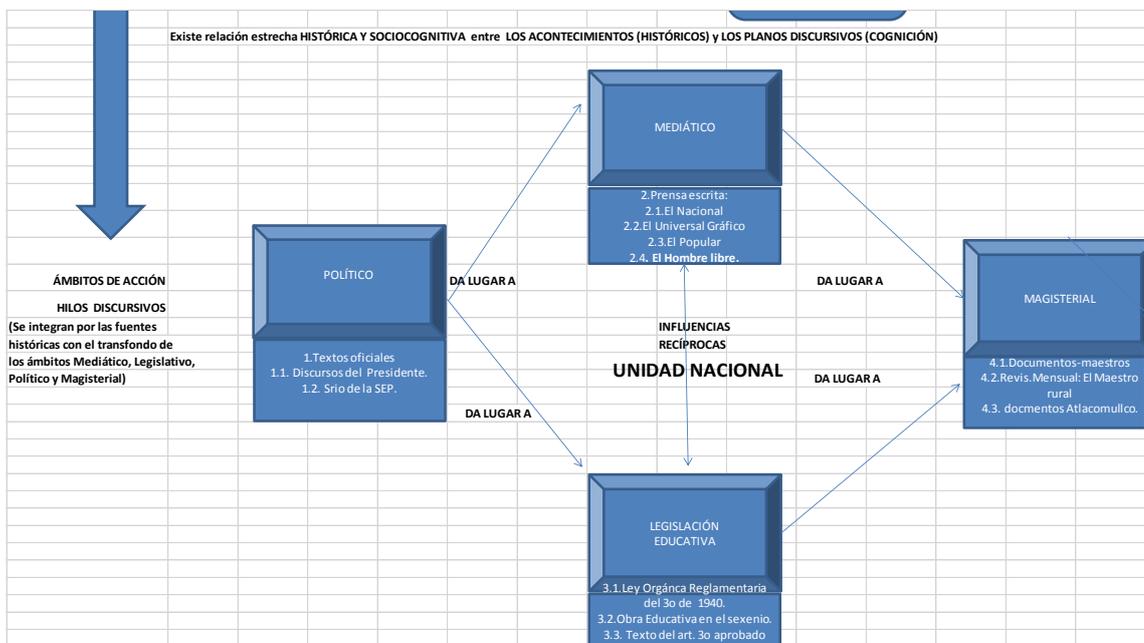
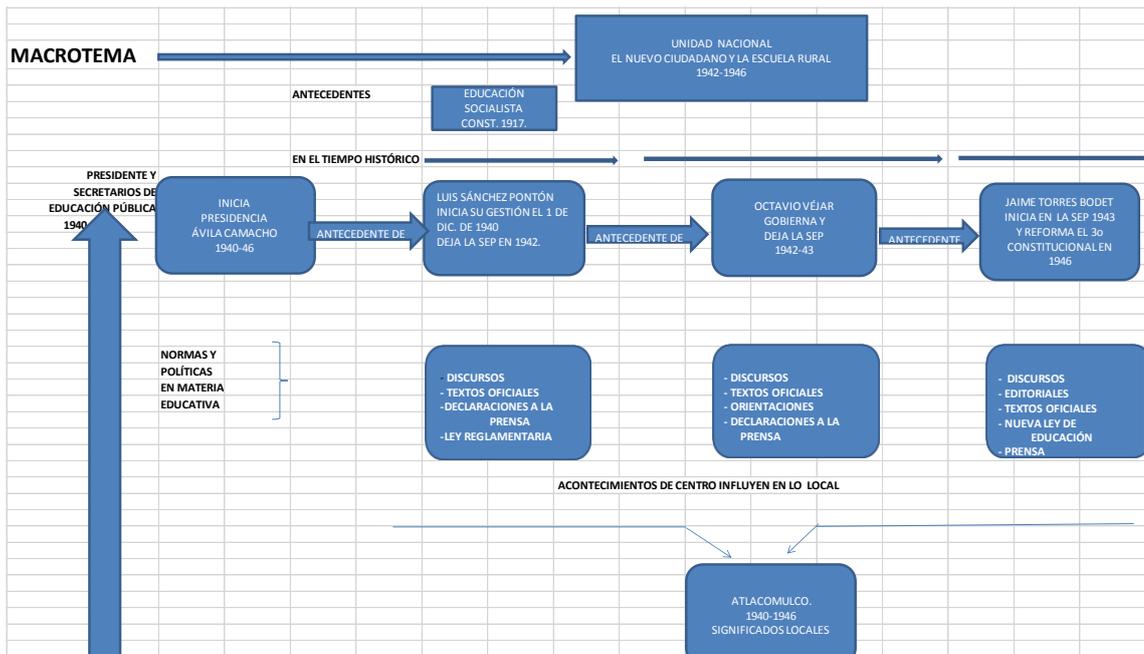
⁴⁰⁶ Severiano Santamaría, *Los mazahuas y Atlacomulco*, p. 15.

Isidro Fabela se lograra el desarrollo de esta parte del Estado de México y se promoviera la mejoría de las escuelas primarias de la región.

7.2. Marco de análisis de los documentos.

En este subtítulo se presenta una visión teórica de cómo se trabajan los documentos de los archivos seleccionados para la investigación, desde la perspectiva del Análisis del Discurso Histórico, el cual se ha tratado oportunamente en el marco teórico. Se ha mencionado que se trabajarán los documentos desde la perspectiva del Análisis Crítico del Discurso (ACD). El macrotema es llamado: “Unidad Nacional”, el cual se relaciona con los distintos actores sociales, como los maestros, los inspectores, el presidente municipal y autoridades de la SEP.

Además este macrotema de “Unidad nacional” se entreteje con los Ámbitos de Acción (el Político, el Mediático, el Magisterial y Legal) los que se expresan a través de sus variedades discursivas o los planos discursivos (textos oficiales, prensa escrita, revistas, documentos, programas), y a partir de ellos se realiza el trabajo fino de los documentos, identificando los actores sociales, tales como: el profesor rural, director de escuela, inspector, el comisariado municipal o ejidal, el ciudadano de la comunidad. Se trabaja la relación entre todos estos actores sociales que entran en relación por el factor educativo dentro del municipio de Atlacomulco. Es un ir y venir de los ámbitos de acción a los planos y variedades discursivos, identificándolos con sus categorías. Puede verse esta relación en forma ilustrativa, en la segunda parte de la siguiente figura 1:



El análisis y el tratamiento de los documentos se realizó mediante el Análisis del Discurso que propone Teun Van Dick⁴⁰⁷ bajo el enfoque del análisis histórico de Ruth Wodak⁴⁰⁸, como se menciona en el marco teórico.

⁴⁰⁷ Cfr. Teun Adrianus Dijk Van, La multidisciplinariedad del análisis crítico...en Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de Análisis Crítico del discurso*, pp.147-174

⁴⁰⁸ Cfr. Wodak y Meyer, "Enfoque Histórico del Discurso", en *Métodos de análisis crítico del discurso*, p.101-141.

El método para el tratamiento de los documentos sigue los pasos que a continuación se enlistan:

1.- Se relacionan y caracterizan los hilos o variedades discursivos, en relación con macrotema elegido para la investigación.

2.- Se procesó y organizó el material documental encontrado en los archivos y se agrupó (con auxilio de Excel) de acuerdo a las categorías mencionadas en relación con los actores sociales en el terreno local, siempre en consonancia con lo presentado en el marco teórico.

3.-Se procesa el análisis fino de los documentos y artículos encontrados, se procesó de acuerdo con las categorías seleccionadas, que tienen en cuenta los actores sociales y se alinean y relacionan de acuerdo con los ámbitos de acción, los hilos y planos discursivos; de esta forma se identifican las relaciones entre ellos, y se analiza la repetición y frecuencia de los discursos o palabras mencionadas en ellos,

4.- Finalmente se realiza un análisis global, en cada plano discursivo, y se contrasta la influencia que tiene un plano en otro.

A continuación se describen los Ámbitos de Acción en relación con los hilos y planos discursivos que se han mencionado ya en el marco teórico, y, que fueron indicados en el inciso anterior.

a) El Plano Político concentra los documentos de la SEP Federal en el Distrito Federal, asimismo de los órganos federales, desde donde se dictaba la política y la forma cómo debían reportarse los informes de los maestros rurales que realizaban en las escuelas. Así mismo, se ubica en el plano político, el papel del Presidente municipal, en el Archivo Municipal de Atlacomulco, Estado de México.

b) El Plano Legal: se contienen los documentos oficiales y legales, emitidos en estos años en relación con la educación rural y urbana en México, también la Ley Orgánica Reglamentaria del artículo 3º del año de 1941 y el Informe general: “La Obra Educativa en el Sexenio de 1940-1946”; editada por la SEP en México en el año de 1946, en relación con el trabajo realizado en materia de educación en este sexenio

c) El Plano Mediático: se relacionan varios artículos en periódicos encontrados en la Hemeroteca Nacional de la ciudad de México, como el Universal Gráfico, el Hombre Libre, y el Popular, periódicos que se escogieron de acuerdo con su orientación, ya, que comúnmente formaban opinión entre los lectores; éstos son ejemplos entre los años de 1942 a 1943 y algunos encontrados en años posteriores.

d) El Plano Magisterial: se revisan los documentos encontrados en el archivo municipal de Atlacomulco, los cuales registran los diálogos de los maestros con el presidente municipal, los comisariados ejidales, los comisariados municipales y los presidentes de los comités de educación de los poblados. También, los documentos encontrados en los archivos de la SEP federal y la Revista Mensual de Educación (Órgano de la Secretaría de Educación Pública en México. D. F., en los años de 1941 y de 1944), esto para hacer un comparativo al inicio y a la mitad del gobierno de Ávila Camacho, con el enfoque de ACD, como se ha mencionado en el marco teórico.

7.2.1. ¿Por qué se escogieron los años de 1942 y de 1944?

La principal razón por la que se consultaron estos años obedece a la disponibilidad y facilidad que se tuvo para trabajar estos documentos en el archivo municipal de Atlacomulco. Además, se buscaron particularmente algunos documentos del año de 1942 porque en ese año se realizó el cambio de Secretario de la SEP, y confluyeron muchas voces en contra del secretario en turno, orillándolo a presentar su renuncia y así, unos meses después, se dio un cambio significativo en la secretaría con la llegada del nuevo responsable, Jaime Torres Bodet, relevo que se dio finalmente el 23 de diciembre 1942.

Este año se escogió, particularmente, porque en él se puede identificar la política del nuevo gobierno después de la turbulencia política que se desató para la elección del presidente que sucedería al general Cárdenas. Así, el sexenio que se iniciaba se perfilaba como un periodo de enfrentamientos entre las corrientes extremas de los políticos del momento: una derecha cada vez más beligerante y una izquierda oficial aún muy poderosa. Pero Ávila Camacho estaba decidido a conciliar intereses tan diversos; desde su campaña se había mostrado moderado y conciliador frente a los

grupos más conflictivos, dejando entrever una serie de rectificaciones al legado político cardenista. Una nueva retórica se introdujo en el nuevo discurso oficial: “renovación de ideales” mediante “la consolidación material y espiritual”, esto, a través de una conquista social en una economía próspera y poderosa.⁴⁰⁹ Así pues, los grupos antagónicos se opusieron al gobierno de Ávila Camacho, pero poco a poco se calmaron, y de esta forma el nuevo gobierno pudo promover su política de unidad en relación a la educación.

Una última razón, que podría ser la más importante, es que en el año de 1942 se publicó la ley orgánica de educación, la cual estableció en su artículo 11 que "en materia de educación es obligación primordial del Estado sostener campañas nacionales y permanentes para la alfabetización y la cultura de la población iletrada" en esa misma ley se indicaba que los nuevos planes y programas debían ser uniformes en todas las regiones del país. Se pretendió integrar en un solo programa las necesidades educativas tanto urbanas como rurales, con la intención de borrar las desigualdades y lograr la homogeneidad, el acercamiento y la unificación de la educación en México.

7.3. Descripción y características de escuelas del Municipio de Atlacomulco.

Los datos encontrados en el archivo de la Dirección General de Escuelas Primarias de los Estados y Territorios de la República Mexicana (DGEPEYTRM) de la SEP, que se consignan a continuación, dan cuenta de los datos que la SEP les pedía a los inspectores y profesores rurales y entre ellos, se consignan algunos como los siguientes: el mobiliario que utilizaban las escuelas, las obras de apoyo a la comunidad, el trabajo realizado en las parcelas de la escuela rural, además de otros rubros relacionados con la salud y la higiene en las comunidades. Además, en los informes se muestra lo que les exigía la SEP a los profesores, para hacer cumplir las políticas educativas de este sexenio. El archivo consultado en la DGEPEYTRM registra datos de los años de 1930 a 1973, pero se analizan los años correspondientes a esta investigación.

⁴⁰⁹ Presidencia de la República: El Colegio de México, *Los Presidentes de México: discursos políticos 1920-1988*: “Discurso oficial del Gral. Manuel Ávila Camacho, al protestar como Presidente de la República ante el Congreso de la unión, el 1° de diciembre de 1940” en *los presidentes...*, vol. IV, p. 210. Incluso en su mensaje del año nuevo el 31 de diciembre de 1940, ya no hablaba de revolución sino de evolución. Excélsior, el 1 de enero de 1941.

Del total de 22 archivos de escuelas que se revisaron (cuyo anexo de datos de archivo se enlistan el total de las escuelas, ver Anexo: 5), se reportan los datos de 8 escuelas, disponibles en el momento de la investigación en el archivo general de la SEP.

Se analizan algunos elementos claves de algunas de estas escuelas, cuyos documentos se revisaron y se obtuvieron los siguientes resultados, para una comparación, dentro del mismo municipio.

Los reportes consignan escuelas con diferentes características: las que cuentan con maestros dedicados a la enseñanza primaria o preescolar, los que vivían en el mismo lugar de la escuela y los que iban de otros lugares, los que percibían un sueldo de \$60.00, y otros que percibían \$196.00, pues según el informe este sueldo lo percibía la maestra diplomada, en el mismo municipio. A pesar de que las políticas del Secretario Sánchez Ponzón y Octavio Véjar eran mejorar los sueldos de los profesores, se observa aquí una incongruencia, ya que existían grandes diferencias entre los maestros de la capital y los de las zonas rurales, lo cual se puede comprobar por los informes oficiales entregados a la SEP y que pueden cotejarse en el anexo 5.

En estas informaciones es interesante comprobar la dedicación y el trabajo que los profesores desempeñaban en las zonas rurales. Su labor no sólo era educativa sino social, por la cual se promovía la higiene en los hogares; se impulsaba la construcción de salones; secundaban las labores agrícolas en las rancherías, y dedicaban su tiempo asesorando y supervisando a los alumnos, o llegando incluso a dar consejos a los indios y campesinos para salir del alcoholismo o de la flojera. En las columnas de datos, reportadas más abajo, se registran informes sobre las labores sociales: la formación de comités populares de ayuda social con madres de familia, la organización de los vecinos en el trabajo cívico y académico, la orientación a las familias para lograr una alimentación adecuada, la observación de la higiene y la responsabilidad en sus deberes cívicos para con la Patria.

En el reporte mencionado pueden observarse las condiciones precarias en las que vivían los profesores rurales, pues sólo tenían a lo sumo un cuarto o una cocina y se observa en el reporte, la pobreza y las limitaciones que sufrían. Por otro lado, es significativo señalar que el número de los alumnos que asistían regularmente a estas escuelas era muy reducido, por ello, en los documentos se refleja la preocupación de los

maestros y de las autoridades municipales y estatales, por aumentar la asistencia. También puede constatarse en el inciso 7.7.3. de este capítulo, la preocupación de la federación por el ausentismo de los alumnos a las escuelas; se lee en varios documentos cómo la federación exigía a los presidentes municipales que atendieran este problema en las zonas rurales, así lo confirma este documento donde se afirma: “el Director de la escuela rural Rafael Favila pide al presidente Municipal el apoyo para que los padres de familia inscriban y manden a sus hijos a la escuela elemental "Rafael Favila" de Atlacomulco; y menciona "Patriotismo", como una conducta propia del presidente para cumplir esta petición”.⁴¹⁰

A propósito del Macrotema de esta investigación que es “la Unidad Nacional”, lema político del sexenio, en el artículo 48, de la Ley Reglamentaria de 1940, publicada por el presidente anterior Lázaro Cárdenas el 1 de diciembre de 1939, y la cual se mantendría en funciones unos meses más tarde, a la letra se leía: “la educación en todos sus grados y aspectos fortalecerá el concepto y la unidad de la nacionalidad y se inspirará en los ideales de fraternidad universal que se derivan del carácter socialista de la organización educativa.”⁴¹¹ Esto es importante recalcarlo, pues apenas se estaba proyectando el estilo político del nuevo presidente Ávila Camacho y su ideología de Unidad Nacional. Esta forma de hacer política contrastaba con las ideas sobre la educación, todavía percibidas en los pueblos y las rancharías con influencia socialista, para las que parecía que el tiempo no había pasado. Se puede corroborar esta actitud, a través de lo que este profesor manifiesta con sus alumnos, ya muy entrado el gobierno de la Unidad Nacional de Ávila Camacho:

El otro día, explicando a los alumnos "las maravillas del artículo Tercero Constitucional"... nuevamente entró el director Peña Hernández al salón (*tenía fama de rojillo, anotación del autor*), para ratificar en las mentes infantiles el horror a los prejuicios reaccionarios y clericales. En su búsqueda encontró como “prejuicio” un escapulario que al pecho traía uno de los niños...se lo arrancó y lo tiró al cesto de los papeles.⁴¹²

⁴¹⁰ AMA, 1263/2 de febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14- años 1942-1943

⁴¹¹ AHSEP. Ley Orgánica Reglamentaria del Artículo 3º Constitucional, México, D.F. 1940.

⁴¹² El Hombre Libre, 17 de enero de 1945, columna 1, p. 1

Estas palabras son una expresión ofensiva para los alumnos de primaria, los cuales como niños, no tenían manera de defenderse de las palabras del profesor, las cuales son humillantes y violatorias de su ámbito personal.

Los documentos que se enlistan en los cuadros siguientes proceden de la Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios de la República Mexicana (DGEPEYTRM, Anexo 5). Los análisis y datos, que ahí se registran, ilustran el trabajo que realizaban los profesores rurales; a partir de ellos se puede establecer la relación entre los planos discursivos y los ámbitos de acción, a los cuales se refiere Teun Van Dijk y Wodak, en su Enfoque Histórico del Análisis del Discurso, ya mencionado

Dirección Gral de Escuelas Primarias de los Estados y Territorios de la República Mexicana (DGEPEYTRM)

ESCUELA	CATEGORÍA	SUELDO PROFESOR	CATEGORÍA POLÍTICA DEL LUGAR	DISTRITO O MUNICIPIO	ANEXOS	ETNIA	CUENTA CON EXPERIMENTOS AGRÍCOLAS	ACTA INFORMATIVA DE TRABAJO SOCIAL	obras y actividades materiales	POBLACIÓN ESCOLAR
Lagnita Cantaxi, fundada el 1 de Enero de 1935	rural	\$60	Ranchería	El oro,	casa de campo, departamento y Jardín	Mazahua	En la carta de fundación se recomienda tener un predio agrícola	Se pide, Formar comité de reuniones: despertar sentimientos patrios	Remodela el campo de labor, escuela y la casa del maestro	100 niños
La Laguna, fundada el 1 marzo de 1936	rural	\$80.00	Ranchería	Ocuilán de Arteaga, Tenancingo.	Se encontró un acta de ampliación, el 17 de marzo de 1940	mestiza	Sí cuenta con parcelas agrícolas	el acta informativa reporta: la labor docente: enseñanza en las materias, Lengua Nacional, expresión oral y escritura, ortografía, aritmética, Geometría, Historia Patria, Coros y Recitaciones.	higiene, vacunación aseo, campaña antialcohólica. Campaña de desfanatización	32 niños, 38 niñas y 289 adultos
El Manto, Atlacomulco, Méx. Fundada el 5 sept. 1936	rural	ND	ND	Atlacomulco, Méx.	ND	mestiza	Parcelas de siembras de maíz y cebada	nd	nd	nd
Escuela rural federal "Cuendo" Atlacomulco: "Emiliano Zapaa", 20 feb. 1947	rural	Maestra diplomada: \$196	Ejido	Atlacomulco, Méx.	si casa del maestro, comedor, cocina y parcela.	mestiza	no se reporta pero e el infomr se dice que existe sin riego de 100x 100 mts.	la labor socia que se reporta en el informe se dice: que deben mandar a los niños a la escuela, ayudar a la maestra y se pide auxiliar a la escuela en todo lo necesario. Y la higiene en las casas	Arreglar la escuela y mantene rla bien.	habitantes: 70 hombres, 53 mujeres: total 123 alumnos. Escuela: 22 niños, 12 niñas y 10 adultos: 44 en total
Escuela rural federal "Vicente Guerrero" 1 marzo de 1948	rural	\$177.00	Ejido	Atlacomulco, Méx.	Croquis de: aulas, campo deportivo, area deportiva, corredores, y sí hay casa del maestro, cocina y sala y dormitorio	ND	Reporta muchas has. De sembradíos.	en esta acta se reporta el apoyo de los vecinos y Comisarios del pueblo al trabajo del profesor . Apoyan su labor, con firmas, y se encuentra un documento por el que se cede la escuela a la SEP	en este reporte: se habla del proyecto de Unidad Nacional, y no hay reporte de actividades sociales y de misiones culturales.	nd

En este reporte, donde se consignan los datos de estas escuelas, se entrecruzan los ámbitos de acción, pues sus hilos discursivos se interrelacionan, por un lado el Ámbito Político se relaciona con el Magisterial, ya que ahí se pueden observar los datos reportados, pues se confirma el trabajo de los profesores rurales, dando cumplimiento al discurso oficial por el cual se les exigía no sólo enseñar en el aula, sino sobre todo fuera de ella, realizando actividades de trabajo social en las comunidades.

Así, puede confirmarse esto mediante un acta informativa sobre la Escuela de Lagunita Cantaxi, en ella, el profesor reporta la realización de reuniones con los vecinos para despertar “sentimientos patrios”. Aquí se refleja de alguna manera el pensamiento ideológico del gobierno a través de la SEP, que los profesores rurales expresaban en forma sencilla, utilizando estos discursos. Asimismo, en el mismo cuadro se encuentra el reporte sobre la escuela rural federal “Cuendo” y Emiliano Zapata, de 1945, también se consigna el trabajo del maestro en relación con su contribución a la formación agrícola de los alumnos, ya que la SEP recomendaba que los profesores rurales, debían tener en su escuela un predio agrícola y contar con parcelas dedicadas al cultivo del maíz y de la cebada, para la formación de los alumnos. En este reporte el profesor enumera que hay muchas hectáreas sembradas en la escuela Rural Federal “Vicente Guerrero”. En este cuadro de datos, se localiza la columna de trabajo social, ahí la escuela rural la Laguna informa sobre el trabajo del profesor, el cual estaba enfocado a promover la higiene, la vacunación, el aseo en las casas y una campaña anti-alcohólica, junto con la campaña de desfanatización. Se comprueba en esta serie de datos, que no todas las escuelas realizaban las mismas actividades. Se identifican aquí de manera indirecta la presencia de las categorías señaladas en la investigación, como es la formación del ciudadano, la contribución a la Unidad Nacional, mediante los términos de “despertar los sentimientos patrios”, “promover la ayuda social” entre los alumnos y los vecinos de la escuela. Se identifica también en la escuela “Vicente Guerrero” que está presente el macrotema “Unidad Nacional”. Ahí se menciona que en esa escuela rural se trabaja hablaba de unidad nacional con los alumnos.

Ahora, en relación a los hilos discursivos que se encuentran en los diferentes ámbitos de acción, se trae a colación aquí el siguiente discurso localizado en el Universal Gráfico en 1942, en la sección de la Voz de los maestros, con el subtítulo “La educación y el mejoramiento del campesino” lo cual es parte del Ámbito Mediático,

correspondiente a la prensa escrita, donde la autora menciona el trabajo que debían realizar los profesores en las escuelas asignadas a ellos, y de esta forma se confirma en forma evidente, lo que se ha mencionado anteriormente sobre el trabajo de los profesores:

Inicia el artículo, la maestra Luz Vera: señala que los maestros tienen una labor no sólo educativa sino también social: "el fenómeno de la educación es tan complejo como todo fenómeno social...lo importante para nosotros es ponernos de acuerdo sobre lo que podría llamarse el alma de la cuestión educativa". En cuanto a la educación en general, y en especial a la rural, hemos estado conformes con que nuestra labor debe llevar por único fin al mejoramiento social de las clases que viven en el campo. Ahí a autora reflexiona sobre la educación rural y habla por igual de campesinos que están en "feliz ignorancia," lo cual no quiere decir que estén contentos sino que tienen aspiraciones y anhelan un bienestar mejor.⁴¹³

Y la misma autora en la misma sección de "El Niño y el maestro" vuelve a insistir que el mejoramiento de la educación tendrá que reflejarse en la vida de la sociedad. Habla de la labor del maestro como colaborador del mejoramiento de la colectividad y comenta que la labor del maestro rural no es reconocida y se queja del abandono en que lo tienen en las cámaras legislativas.⁴¹⁴

Resumiendo lo que se ha afirmado hasta este espacio, confirma que la actividad educativa en estos años del sexenio de Ávila Camacho, no era tan sencilla, pues los mismos profesores lo consideraban un fenómeno complejo, ya que les exigía tener un alma educativa y debía fomentar varios aspectos en la vida de las escuelas rurales, y lograr un cambio social y de costumbres en sus comunidades.

7.4. Ámbito de acción Político.

Se compone por los discursos o documentos oficiales, tanto del presidente Ávila Camacho, como de la SEP, también la recepción que se dio al mensaje en Atlacomulco.

El año de 1940 inició el gobierno de Ávila Camacho; y con él se percibe un desplazamiento de los discursos políticos de una visión socialista y de enfrentamiento, a

⁴¹³ El Universal Gráfico, el 6 de julio de 1942, p.14.

⁴¹⁴ El Universal Gráfico, el 7 de julio de 1942, p.12.

otro que empezaba a fundamentar la conciliación y la unidad de los mexicanos bajo la bandera de la unidad nacional, insinuando ya cambio político y económico del nuevo sexenio.

En este periodo, se evalúa la actividad política del nuevo gobierno, a través de la recepción del mensaje por parte de los profesores y las autoridades locales, particularmente en Atlacomulco. De esta manera, el tratamiento de los documentos en esta sección de la investigación, se concentra en procesar el material que proporciona la Revista Educación Nacional de la Secretaría de Educación Pública, en los años de 1941 y 42 y algunos meses útiles de 1944 donde se pueden contrastar los discursos señalados ahí. Se escogieron por su disponibilidad en el archivo y porque los discursos y mensajes que se documentaron tienen gran importancia para esta sección.⁴¹⁵

Estos documentos⁴¹⁶ expresan la mentalidad y pensamiento de las autoridades, tanto de la SEP, como del gobierno federal, asimismo como los mensajes y comentarios de los profesores de la ciudad y los de profesores en las comunidades, como las rancherías y los pueblos. Dos mundos paralelos, pero muy distantes. Con este trabajo de análisis de estos documentos, se pone en práctica y se aterriza el marco teórico del Análisis del Discurso Histórico que se ha presentado ya en el capítulo tercero de esta disertación.

Este contraste entre lo que se afirmaba, desde el ámbito político y lo que se reflejaba en las rancherías y pueblos de Atlacomulco, es ilustrativo de lo que se decía desde la Secretaría de Educación por sus mentores, en este caso es el primer secretario, Luis Sánchez Pontón, quien afirmaba en la sección Ideológica de la Revista Nacional de Educación, lo siguiente:

⁴¹⁵ Ruth Wodak y Michael Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso*, p.90, ahí se menciona que las áreas temáticas abordadas por el análisis del discurso tienen relación con el hilo discursivo señalado en esta investigación.

⁴¹⁶ Los documentos a que se hace referencia en esta parte, tienen que ver con lo que se ha explicado en el Marco teórico, en cuanto que las autoridades ya sea las estatales o federales (SEP) son los emisores del discurso desde el centro (Ámbito de Acción Político y Legislativo), cuyos receptores (Ámbito Magisterial) son los maestros rurales, los comisariados ejidales y municipales, el presidente municipal en Atlacomulco y los diversos actores a los que les llega el mensaje y al cual responden en los documentos locales.

Las clases pobres que son las más numerosas de la población nacional, las que efectivamente producen la riqueza con su trabajo intelectual y manual, necesitan, además de las garantías que las leyes ofrecen, una protección democrática de parte del Estado, fuerte y decidida, para que aseguren sus derechos e intereses. ¿Qué mejor ayuda que la de armarlas con una preparación intelectual y técnica que responda a sus exigencias de mejoramiento? ¿Qué otra protección más valiosa, que despertar su conciencia y enseñarles que el conocimiento y ejercicio de sus derechos pueden librarlas de su estado actual de opresión y de miseria?⁴¹⁷

Estas palabras del secretario contrastan con los documentos y reportes que la misma SEP recibía de los profesores rurales, así, en estos escritos se reportan situaciones verdaderamente críticas; se les pregunta a los maestros asuntos muy ajenos a lo que expresa el Secretario de educación. Esa preparación intelectual y manual, a la que se refiere el discurso señalado, contrasta con las siguientes preguntas que se enlistan; se toman cuatro escuelas como muestra de lo que se les pedía por la SEP, algo totalmente distinto a lo que se refiere en el discurso oficial, aquí se reportan las condiciones materiales del trabajo de los profesores rurales: (Ver parte del anexo 6)

⁴¹⁷ AHSEP-DE, “Mensaje a los maestros”, por Luis Sánchez Pontón, en Revista Nacional de Educación, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p.155.

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F. (Anexo #1)					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De 1938 a 1946.					
		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.:	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco.Inv.	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv.9/ 27139
ASPECTO MATERIAL					
7	¿De quién es propiedad el local de la escuela?	Federal	De la comunidad	de la comunidad	de la comunidad
8	¿El local fue construido especialmente para escuela o	Acondicionado	Especialmente para	De la comunidad	Acondicionada
9	¿Qué material se usó en la construcción de las paredes?	Piedra y adobe	Piedra y adobe	Piedra y adobe	Piedra y adobe
10	¿Está encalado, pintado con aceite, o decorado?	Encalado	Torteadado y pintado	Encalado	Torteadado y pintado
11	¿De qué material es el techo?	Teja	Teja	Teja	Teja
12	¿De qué material es el piso?	Madera	Madera	Madera	Tierra
13	¿Cuántos salones de clase tiene?	Uno	Uno	Dos	Uno
14	¿Cuánto mide en m ² la superficie del salón de clases?	52 Mts2.	64 por 80 Mts2.	52 Mts2.	546 Mts2.
15	¿Tiene sala especial para biblioteca?	No	No contesta	No	No
16	¿Tiene botiquín o sala de curaciones?	Pequeño botiquín	No contesta	No contesta	No contesta
17	¿El botiquín está al servicio de los vecinos o al de los	Alumnos y vecinos	No contesta	No contesta	No contesta
18	¿Tiene peluquería?	Rudimentaria	Sí	No contesta	No
19	¿Da servicio gratuito a los vecinos o es exclusivo para	Alumnos	Para alumnos	Alumnos	Alumnos
20	¿Tiene gabinete de aseo?	Sí	Sí	No contesta	No
21	¿Está al servicio comunal o al exclusivo del plantel?	Plantel	Plantel	Plantel	Plantel
22	¿Cuántos baños hay?	-	No hay	No	No
23	¿Tiene tanque, o en la comunidad hay río, laguna o manantial?	Pequeño río	Río	Río	Río
24	¿Cuántos excusados hay para hombres?	-	No contesta	No contesta	No
25	¿Cuántos excusados hay para mujeres?	-	No contesta	No contesta	No
26	¿Cuáles campos deportivos tiene?	Basquetbol	Uno	Uno	No
27	¿Tiene parque infantil?	No	No contesta	No contesta	No
28	¿Cuánto mide el patio para recreo?	10000 Mts2.	72 mts2.	80 mts2.	70 mts2.
29	¿Tiene teatro al aire libre?	Interior	No contesta	No contesta	No
30	¿Cuántas piezas tiene la habitación para el maestro?	-	Una	Una	Una
31	¿En conjunto el edificio escolar está en buenas condiciones?	No	No contesta	No contesta	No
32	¿El mobiliario de la escuela es suficiente?	No	No	No	No
33	¿Tiene taller de carpintería?	-	No	No	No
34	¿Qué otros talleres tiene?	-	No	No	No
35	¿Tiene jardín y huerto?	Huerto	Jardín	Jardín	Jardín
36	¿Tiene gallinero?	-	No	No	No
37	¿Tiene apiario?	-	No	No	No
38	¿Tiene porqueriza?	-	No	No	No
39	¿Qué otros anexos tiene?	-	No	No	No

Se les pedía a los maestros rurales informar de asuntos que estaban fuera de su alcance, sin embargo, se aprecia aquí, en el informe, que lo reportado refleja sus carencias y limitaciones. La mayoría de esta muestra se encuentra vacía; los maestros dejaban en blanco o sencillamente no contestaban lo que se les preguntaba. Éste es un indicio de que los profesores no podían reportar lo que no estaban cumpliendo, pues los documentos de estas cuatro escuelas son bastante significativos en cuanto a este rubro, y es explicable pues su labor era tan amplia que requería o sólo del horario de la escuela, sino de su propio tiempo. Al realizar el cruce de hilos discursivos que se trabajó en este análisis se confirma que de las escuelas que se evaluaron sobre el municipio de Atlacomulco, todas presentan este tipo de omisión o datos vacíos.

Para revisar la correspondencia entre los hilos discursivos, los documentos anteriores encontrados en la SEP federal (Ámbito de Acción Político y legislativo), a través de los cuales los inspectores enviaban sus reportes a sus jefes en la SEP, puede

contrastarse con los documentos hallados en el archivo municipal de Atlacomulco (Ámbito de Acción Magisterial en lo local), a través de los siguientes datos.

El profesor Luis Alcántara y el inspector piden apoyo al gobierno estatal para que mejoren las condiciones en las escuelas:

En este telegrama, "el profesor Luis Alcántara solicita al gobernador del Estado de México, mobiliario para 225 alumnos de la escuela de esta cabecera"⁴¹⁸; y en otro, contesta el secretario de gobierno del Estado de México, por encargo de la secretaría de Educación, que "se proporcionen a la escuela rural mixta, de San José del Tunal, del Municipio de Atlacomulco, Méx., los útiles que mencionan en el documento"⁴¹⁹, asimismo, se encontraron documentos de agradecimiento y de peticiones por ayudas para las escuelas rurales, lo cual confirma que sus necesidades eran muchas.⁴²⁰

Es significativo, que cuando el Secretario habla en su discurso de "clases pobres, que son las más numerosas en la población nacional, las que efectivamente producen la riqueza con su trabajo intelectual y manual", se puede apreciar, que no tenían idea de lo que los profesores pasaban y lo que hacían en medio de sus pobrezas; así se informa acerca de las actividades agrícolas lo siguiente, resultado de la evaluación de estas escuelas de las cuales se pudo obtener información significativa: (Ver parte del anexo 7)

⁴¹⁸ AMA, 1289/ 19 marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14- Años 1942-1943.

⁴¹⁹ AMA, 1297/ 16 febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol., 14- Años 1942-1943

⁴²⁰ AMA, 1300 / 18 de febrero 1942/Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14- Años 1942-1943

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
ACTIVIDADES AGRÍCOLAS y TERRENOS PARA PRÁCTICAS					
40	¿Qué extensión tiene en m ² el terreno de cultivo?	15000 Mts2.	5201 mts2.	3000 mts2.	1500 mts2.
41	¿Es de regadío o de temporal?	Regadío	Temporal	Temporal	Temporal
42	¿Lo cultivan los alumnos o los vecinos?	Vecinos y alumnos	Los vecinos	Los vecinos	Los vecinos
43	¿Qué se cultiva?	Trigo maíz y haba	Maiz	Maiz	Maiz
44	¿Qué cultivos nuevos se han introducido que antes no se hayan hecho en la región?	-	No contesta	No contesta	No contesta
45	¿Qué se pretende cultivar?	Trigo	Linaza	Maiz, trigo	Maiz
46	¿Cuánto importó lo cosechado durante el año?	No se cultivó el terreno	Se perdió por falta de lluvia	Se perdió por falta de lluvia	Se perdió por falta de lluvia
47	¿En qué se invirtió el dinero?	-	No contesta	No contesta	No contesta
48	¿Cuál fue el monto de la inversión?	-	No contesta	No contesta	No contesta
49	¿Qué implementos de labranza se utilizan en la región?	Arado palas y picos	Arado de fierro, palas, picos.	Arado de fierro, palas, picos.	Arado de fierro, palas, picos.
50	¿Qué innovaciones ha introducido la escuela en los instrumentos agrícolas?	Cambiar el arado egipcio por el de fierro o extranjero	No contesta	No contesta	No contesta
51	¿Por cuáles procedimientos se ha mejorado la calidad de las tierras?	Afanados	Mezclando unas con otras	Mezclando unas con otras	No hay
52	¿Cuántos árboles frutales se han plantado y de qué clase?	100 pera, membrillo y perón (injertos)	No contesta	No contesta	No contesta
53	¿Cuántos árboles de ornato se han plantado?	-	Pinos	Pinos	Pinos
ACTIVIDADES EN LA CRÍA DE ANIMALES					
54	¿En qué forma se ha mejorado la especie en la cría de gallinas?	-	No contesta	No hay	No existe
55	¿Cuántas colmenas existen?	-	No contesta	No hay	No existe
56	¿Son de tipo antiguo o moderno?	-	No contesta	No hay	No existe
57	¿Cuántos ejemplares finos hay para mejorar la cría de cerdos?	-	No contesta	No hay	No existe
58	¿Han sido vacunados los cerdos?	-	No contesta	No contesta	No contesta
59	¿Qué otros animales hay?	-	No contesta	No contesta	No contesta
60	¿Son atendidos por los vecinos o por los alumnos?	-	No contesta	No contesta	No contesta
61	¿Esta explotación se hace cooperativamente o con recursos de particulares?	-	No contesta	No contesta	No contesta

Analizando este reporte de la pregunta 40 a la 61, puede observarse que las actividades agrícolas que la SEP programaba en su plan de educación, y que era labor de los maestros rurales, exigía que debía tener un predio para los cultivos que las escuelas debían atender y atender tanto a los cultivos de temporal básicamente, pues se cultivaba maíz, trigo, linaza y haba. Y se reporta el sembradío de árboles principalmente frutales como pera, y otros. Aquí en las columnas del reporte puede revisarse que las cosechas se perdieron por mal tiempo, por falta de lluvia, y como consecuencia de este informe, la SEP les preguntaba: “¿en qué se invirtió el dinero?”, ¿cuál fue el monto de la inversión? Esto no coincide con el discurso político que expresaban, pues no tenía aplicación en la realidad rural, ya que como se ha dicho, las zonas rurales vivían en medio de limitaciones y pobrezas, y por consiguiente, los profesores rurales no podían informar acerca de lo que se les preguntaba, pues el trabajo que ejecutaban no alcanzaba

para desempeñar lo que la SEP, desde sus oficinas en México, les pedía que hicieran en sus rancherías. Es sorprendente que el profesor rural tenía que reportar hasta el número de animales se criaban en las escuelas, qué tipo de ejemplares había y si habían sido vacunados; cuántos de ellos eran finos en su clase, para mejorar la cría de cerdos. Todavía se refleja en los discursos de la SEP el tinte socialista cuando se pregunta si lo que se estaba realizando en las escuelas, se había hecho “cooperativamente o con recursos de particulares” (pregunta No. 61, del informe).

El cruce de hilos discursivos, al que se refiere este estudio en párrafos anteriores, se confirma con estas palabras que menciona la Revista de Educación Nacional:

La escuela podrá hacerse sentir en la comunidad únicamente cuando produzca, no tan sólo beneficios mediatos como el de la culturización, sino beneficios inmediatos para las personas adultas y estos únicamente puede realizarlos el maestro que conoce a fondo el problema del pueblo de una región o de una raza. La educación rural tenderá a la creación de un tipo de maestro capaz de comprender y valorar la cultura presente y de promover el progreso económico social y moral de las comunidades rurales.⁴²¹

A través de estos comentarios, emitidos por este órgano oficial de la SEP, se puede constatar que los profesores rurales cumplían con su tarea en forma responsable; es cierto que reportaban a la SEP sus actividades con limitaciones, como se ha mencionado, pero siempre conscientes de lo que ellos eran: los “formadores de las comunidades rurales”, pues su labor no sólo se reducía al trabajo en las escuelas, formando a los niños, sino a la consolidación de la cultura nacional, que México les había encomendado.

Por otro lado, al analizar el contraste entre el campo y la ciudad, son representativas las palabras que se consignan el 23 de febrero de 1944, en la boca del presidente Manuel Ávila Camacho, cuando afirmaba:

LA EDUCACIÓN DE UN PUEBLO LIBRE.

Por grande que sea la devoción que sintamos por el rendimiento de nuestros campos y por indispensable que nos parezca dedicar a la intensificación de ese rendimiento lo mejor de

⁴²¹ AHSEP-DE, “Fines de la educación Normal Rural” en Revista Nacional de Educación, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1944, Núm. 2, p. 322.

nuestros cuidados, resulta obvio que, dentro del cuadro de la economía contemporánea, sería a todas luces improcedente restringir nuestras posibilidades de operación a la agricultura, ya que la experiencia misma de los cultivos de nuestro suelo demuestra concretamente la urgencia de disponer de implementos mecánicos adecuados. El malestar que para nosotros ha provenido de la carencia de esa categoría de maquinaria, constituye un síntoma incuestionable de que toda economía sana es consecuencia lógica de un equilibrio efectivo entre la actividad del surco y la del taller, entre la fábrica y la campiña y -para no hablar del minero y del comerciante- entre el industrial y el agricultor.

Cuando la guerra concluya, principiará para todos los países del orbe una época extraordinariamente compleja que implicará innumerables riesgos y que reclamará drásticos reajustes. México no escapará a una condición que tendrá que ser general y que conviene prever desde ahora. Y como lo que más requiere nuestro proceso fabril es la oportunidad de contar con técnicos serios, honrados y competentes, estamos concediendo atención especial a la educación susceptible de producirlos y velaremos porque la enseñanza destinada a capacitarlos sea cada día más certera, más práctica y más completa.

Manuel Ávila Camacho.⁴²²

Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos

Del discurso Pronunciado el 23 de febrero de 1944.

Ante la Confederación de Cámaras Industriales.

Este documento es fundamental porque expresa el pensamiento, desde el ámbito político e ideológico del gobernante, además, se consigna la gran preocupación de aquel momento, se percibe que se da más importancia al desarrollo industrial y una velada preocupación gubernamental por el desarrollo del campo. A este propósito se citan las palabras de la prensa escrita de este tiempo del *Universal Gráfico*, que reflejaba el abandono y el poco apoyo que recibían los maestros del campo, así lo expresaba la profesora Luz Vera, en su sección “El Niño y el Maestro” cuando hablaba de la incompreensión en que desarrollaba su labor el profesor rural, aunque se reconocía el papel que tenía el maestro en la formación de la conciencia nacional, sin embargo: “Los legisladores forman leyes basadas en propias y ajenas experiencias, que al maestro no se

⁴²² AHSEP-DE, “La Educación de un pueblo libre” en *Educación Nacional*, Revista Mensual, Núm. 2, marzo de 1944.

le ha oído nunca, que se le ve despectivamente; que su función social no ha sido comprendida....se tiene profunda indiferencia hacia su labor....»⁴²³

En estos dos textos citados se combinan los hilos discursivos entre los lenguajes del gobierno y los profesores en el campo. Hay un ir y venir de las locuciones entre el centro a través de la SEP, el gobierno y el contexto local de los profesores del campo, aquí se citan a continuación una serie de palabras de los documentos encontrados en Atlacomulco, donde se ubicaron varios lenguajes que expresan la comunicación entre inspectores, maestros, presidente municipal de Atlacomulco y Secretario de la SEP de Toluca, donde se entretajan los discursos entre el Ámbito Político, Legislativo y el Magisterial, donde se establece una relación continua y frecuente entre los diversos campos ideológicos y discursivos. Ahí se expresa la necesidad y organización de las labores escolares, ausencias, permisos, inicio de cursos, solicitud de útiles para sus escuelas, exigencia a los profesores que cumplieran su labor en la escuela, mobiliario que los maestros rurales solicitaban al presidente municipal, a los inspectores y a los directores, pero al mismo tiempo se registran sus limitaciones y la pobreza en sus escuelas y rancherías, pues se repiten las solicitudes de apoyo para sus escuelas rurales.

⁴²³ El Universal Gráfico, el 8 de julio de 1942, p.12.

	7.3: Ámbito Acción Político.
AMA: fecha del documento, sección, expediente, vol., caja, folio(s): años.	Discurso Oficial SEP Federal y Gob. Federal con maestros rurales y con autoridades locales.
AMA.1251/12 Enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 1	Srta de Educación Pública: envía oficio para que los maestros se reúnan y manda que los h
AMA.1254/14 Enero de 1942/Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 1	Carta dirigida al pres. municipal donde la Dirección de Educación le contesta que se ha con
AMA.1255/14 de Enero de 1942/Secc. Educación, Exp. 2bis, Vo	Presidente municipal enterado de la reanudación de labores en la escuela de Bombatevi,
AMA.1256/2 Julio de 1942/Secc. Educación, Exp. 1, Vol., 15, caj	Profesor-Educación-comunidad: en este documento se ve la relación entre el profesor Lui:
AMA.1257/2 de julio de 1942/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol., 15,	Presidente municipal- SEP estatal-comunidad: en este documento se ve la relación entre e
AMA.1260/12 de febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, V	Presidente municipal- SEP estatal-comunidad: en este documento se ve la relación entre e
AMA.1265/2 de febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, V	Director- Educación pública, el Director Ramón Santín comunica a la SEP del estado de Méx
AMA.1270/20 enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 1	Profesor-inspector: se notifica que se abren las inscripciones en la Escuela Rural de San An
AMA.1271/20 enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 1	Director- Educación Federal: avisa al presidente municipal que tome a su cargo el problem
AMA.1274/22 enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 1	Director de Educación física Estatal- presidente municipal: ofrece los servicios de educació
AMA.1278/ 3 de marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol	Director de Educación física Estatal- presidente municipal. Que dé posesión a la profesora
AMA.1286/ 7 marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol. 1	Presidente municipal- SEP estatal: Se notifica la protesta como profesora de la escuela rur:
AMA.1289/ 19 marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol.	Presidente municipal- Gobernador del estad: por telegrama solicita respetuosamente mob
AMA.1290/ 16 marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol.	Presidente municipal- SEP estatal- Maestro: se comunica se haga cargo de un grupo escolar
AMA.1297/ 16 febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol. 14	Gobernador del estado-maestro rural: se le concede los útiles de acuerdo a una lista que d
AMA.1300 / 18 de febrero 1942/Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol	Presidente municipal- gobierno del estado: pide materiales y útiles para las escuelas de su
AMA.1303 / 19 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, V	Presidente municipal-inspector de zona: le notifica que se ha hecho cargo del asunto que :
AMA.1304 /22 de enero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol. r	Presidente municipal- comisariado ejidal: se le comunica que se han obtenido becas para l
AMA.1305 /27 de enero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Profesor rural-inspector de zona federal-presidente municipal: : se le informa que se ha le
AMA.1306 /28 de enero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Director general de Educación- presidente municipal: comunica el director al presidente q
AMA.1310/20 de enero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Gobernador del estado-presidente municipal: se comunica del inicio de clases para ese añ
AMA.1314/24 de enero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14, d	Presidente al gobernador: Informe del terreno que se compró a un particular, don Vicente
AMA.1316/26 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Presidente municipal-Gobernador del estado: se suplica se surtan papeleras para la escue
AMA.1317/26 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Presidente municipal-secretario general del gobierno. Comunica la falta a sus clases de la
AMA.1318/26 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Presidente municipal-secretario general del gobierno. Comunica que ha faltado a sus clas
AMA.1319/26 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Presidente municipal-secretario general del gobierno. Comunica que ha faltado a sus clas
AMA.1321/20 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Inspector escolar-SEP Estatal- Maestro: circular para todos los maestros rurales de parte d
AMA.1322/20 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Inspector escolar-SEP Estatal- Maestro: notifica el inspector autorización a Maximino Mont
AMA.1323/21 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Maestro-Director de educación. Maestra Felicitas pide le conteste sobre su permiso con g
AMA.1326/21 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Presidente municipal-Gobernador del estado: se suplica se surtan los libros que se habían
AMA.1327/21 de febrero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14,	Presidente municipal-Srío general de gobierno: se notifica que la maestra Carmen Monroy
AMA.1329/ 6 de abril 1942/ Secc. Educación ,Exp. 2, Vol.14, ca	Maestro-Director de educación. El profesor domingo Monroy solicita no se apliquen las pr
AMA.1347/ 28 de septiembre 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, V	Maestro-Director de educación. Maestra felicitas comunica que reanuda sus labores en su
AMA.1351/ 17 de septiembre 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol	Maestro-Director de educación: el profesor manda un telegrama de la oficina de la SEP est
AMA.1352/ 6 de septiembre 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol	Secretario de gobierno-Presidente municipal: ruega sea distribuido un Manifiesto del Gen
AMA.1353/ 7 de septiembre 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol	Inspector-presidente municipal-profesor: el Inspector de zona comunica a todos los maest
AMA.1356/ 5 de septiembre 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol	Inspector federal de zona-profesor. Se comunica del día de la nacionalidad en México y có
AMA.1360/ 15 de enero de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol. 1	Maestra-inspector: se comunica a la SEP Estatal del inicio de cursos en San Antonio Enchis
AMA.1361/ 26 febrero de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol. 1	Secretario general de Educación- presidente municipal: comunica del cese de una profes
AMA.1362/ 28 de marzo de 1940/ Secc. Educación, Vol. 14, caja	Secretario general de Educación- presidente municipal: comunica del cese del profesor Iv
AMA.1363/ 28 de marzo de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol.	Secretario general de Educación- presidente municipal: comunica el nombramiento del p
AMA.1365/ 28 de marzo de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol. 1	Secretario general de Educación- presidente municipal: comunica el nombramiento de la
AMA.1366/ 28 de marzo de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol.	Profesor-Secretario general de Educación- se pide los materiales para renovar la escuela a
AMA.1370/ 15 de marzo de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol.	Secretario general de Educación- presidente municipal: comunica el nombramiento del D
AMA.1372/ 18 de marzo de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol.	Inspector-presidente municipal-profesor: el Inspector de zona comunica a todos los maest
AMA.1378/1 de febrero de 1940/ Secc. Educación, Exp. 1, Vol. 1	Presidente municipal-Srío general de gobierno: se notifica de parte del gobernador, DE L
AMA.1395/22 de abril de 1940- Secc. Educación, Exp. 1, Vol. 14	Presidente municipal-Srío general de gobierno: se notifica d de documentos de un profes
AMA.1397/22 de abril de 1940- Secc. Educación, Exp. 2 Vol 15	Presidente municipal-Srío general de gobierno: se notifica de documentos de una maestr
AMA.1400/8 de febrero de 1940- Secc. Educación, Exp. 2, Vol.	Presidente municipal-Gobernador del estado: se suplica se surtan de bancas al escuela de

De estos 48 documentos de los 170 seleccionados y que se tomaron del archivo de Atlacomulco, se puede inferir la relación de actores sociales entre la maraña de discursos y lenguajes utilizados como parte de los Ámbitos Político y Magisterial señalados en este estudio. Los documentos y palabras que se entrecruzan entre el maestro rural, los inspectores, el presidente municipal y hasta el gobernador dan cuenta de lo interesante y seductor atractivo para el historiador, cuando confirma con sus hallazgos que el modelo de recepción señalado en el marco teórico, de este estudio, se confirma con estos entrelazamientos lingüísticos cómo los profesores rurales reciben y

envían información del desarrollo de su labor educativa y formativa, confirmando con esto la recepción ideológica de la federación y de sus autoridades.

La forma como se ligan estos lenguajes entre estos actores, invita a corroborar lo que se afirmó en el marco teórico en referencia los estudios culturales y el ACD desde el enfoque histórico. En estos discursos registrados en el cuadro anterior, existe una relación dialéctica entre las prácticas discursivas particulares y las oficiales y los ámbitos de acción señalados a lo largo del estudio. Se observa una relación estrecha y continua entre los marcos institucionales (SEP, Gobernador, Inspectores, presidente municipal) y las estructuras sociales involucradas en esta relación, como los profesores, campesinos y comisariados ejidales, de este modo puede reconocerse la relación comunicativa entre los actores y cómo uno a otro se afecta para bien de la educación rural.

De igual manera se observa aquí la conexión entre la Historia Social y el ACD mencionado en el marco teórico, pues como se ha señalado en la Historia Social⁴²⁴ se establece un puente entre lenguaje y la historia, ya que considera que un documento no puede entenderse en forma aislada, sino en su contexto histórico. Aquí entran en escena diversos autores cada uno con su aportación discursiva, de tal forma que la historia social se realiza aquí cuando se descubre lo afirmado allá, que el historiador forma parte fundamental de un conjunto comunicativo, lo cual se corrobora en estos diálogos.

Así, pues qué lejos de la realidad local, se observa el personaje principal de estos hilos discursivos, que es el presidente. Ávila Camacho cuando expresaba el “malestar” que sentía, al reconocer la gran brecha que separaba a México de los países del bloque dominante e industrializado. México no disponía para el trabajo del campo de las herramientas y la industrialización necesaria para hacer frente al reto que representaba la posguerra. Por sus palabras, en el futuro inmediato ya se preveía el fin de la guerra, ya que el presidente afirmaba: “cuando la guerra concluya” y ahí se insinuaba en el horizonte, una nueva oportunidad para México, pero sólo si se estaba preparado con una educación a la altura de los momentos que se vivían. Este pensamiento no se ve reflejado en el discurso que se revalida en el contexto local de las escuelas rurales.

⁴²⁴ Cfr. Marco teórico de este estudio, en el punto 3.2., Relación entre los estudios culturales y la historia.

Se deduce que México requería, en estos momentos, de una preparación a la altura de los nuevos tiempos, tal y como se ha mencionado en el capítulo cuarto de esta tesis, sobre la situación económica del país y Atlacomulco. En este sexenio se crearon las dos universidades de prestigio en México: la Universidad Iberoamericana y el Tecnológico de Monterrey, las cuales nacieron en esta coyuntura histórica y económica como baluartes privados, para enfrentar lo que Ávila Camacho había mencionado en su discurso “oportunidad de contar con técnicos serios, honrados y competentes”.⁴²⁵

Se han analizado en esta parte, los documentos del discurso oficial que los diversos actores de la SEP expresaban; en relación con la Unidad Nacional, desde la perspectiva política del gobierno en turno.

Cerrando el análisis con lo analizado hasta este momento, y referenciando la revista de la SEP “Educación Nacional”, donde se expresaba el pensamiento y la postura de la Secretaría, se reafirma que el pensamiento y la política educativa estaba orientado para que el profesor rural cumpliera con la misión que la SEP les encomendaba, tarea que los docentes realizaban como proezas y hazañas magníficas, debido a los magros recursos con los que contaban.

7.5. El Ámbito de Acción Legislativo.

A partir de 1940, con el ascenso de Manuel Ávila Camacho a la Presidencia de México, la política educativa se propuso disminuir la carga ideológica de socialismo que contenían los planes de estudio, además de combatir la burocracia y el sindicalismo radical, unir al magisterio e incrementar la participación de la educación privada. En este rubro, encontramos varias legislaciones que coinciden con este periodo histórico y en el cual las políticas educativas se mezclaron permitiendo cierto avance. Esta nueva etapa de transición se caracterizó principalmente por algunos cambios que se dieron en la educación y en la introducción de nuevos idearios educativos.

Como antecedente a las legislaciones en el sexenio de Ávila Camacho, se encuentran algunas declaraciones y expresiones de maestros importantes, que se mencionan más adelante, que ya insinuaban la necesidad de transformación y de

⁴²⁵ Ibidem, p. 267.

atención a la educación particularmente la educación rural, ya que México contaba en aquel momento, con dos terceras partes de su población en estas condiciones. Se citan a continuación las palabras del profesor Ramírez, quien en un discurso, reconocía la función social de la escuela rural mexicana:

En un país como el nuestro, en donde apenas puede decirse que un tercio de la población ha sido encarrilado en el sendero civilizado, y en donde los dos tercios restantes, en el más completo olvido, se encuentran diseminados en el campo, la escuela rural no podía nacer sin venir naturalmente dotada de profundas tendencias socializantes...En nuestras comunidades rurales estos problemas son de miseria, de apatía, de ignorancia, de fanatismo, de superstición y de incultura; de abandono y de injusticia social.⁴²⁶

Se registra en el lenguaje utilizado por este maestro, que las condiciones del país no eran las mejores; por ello, urgía modificar la orientación educativa para que el estado cumpliera con el objetivo social que se había comprometido; por ello la SEP y los órganos de la educación en los estados, urgían que los maestros rurales con su labor educativa efectivamente promovieran cambios significativos en sus comunidades. Sin embargo, la educación rural disminuyó su acento en los discursos oficiales, ya que la nueva orientación educativa que le dio este sexenio insistió en educación general en todo México, bajo el lema de la Unidad Nacional. Así lo confirma, María Eugenia Espinosa, cuando comenta:

Es necesario decir que la historia de la educación primaria es en gran medida, y sobre todo hasta 1940, la de la educación rural, sin que ello signifique que no hay una educación urbana; después de esa fecha la historia está más referida a la escuela primaria en general, tanto rural como urbana, aunque la política educativa puso especial énfasis en esta última.⁴²⁷

A pesar de los esfuerzos del gobierno de mantener una educación general para todo el territorio nacional, la realidad es que se observa una gran diferencia, no sólo en las zonas netamente rurales, las cuales, por más que la educación pretendía ser homogénea en todo el país, lógicamente presentaban diferencias que debían ser atendidas, pues las zonas rurales tenían sus propios problemas y necesidades. Así lo confirman algunos de los autores de la época, como Jesualdo Sosa, quien en la Revista Nacional de Educación en 1941, afirmaba:

⁴²⁶ Rafael Ramírez, *Obras Completas*, p.17.

⁴²⁷ Ma. Eugenia Espinosa Carbajal. DGENAM-DF Dir. Gral. de Educación Normal y Actualización del Magisterio del DF, recuperado en 12 de julio 2008.

La escuela rural mexicana, no se dirige al individuo aislado, como podría decirse sucede con la urbana, sino que, como apunta muy perfectamente un ex secretario de Educación, la educación rural en México, el objetivo inmediato y directo de su preocupación, “la Unidad sobre la que ha de recaer la acción educativa, en vez de ser el individuo aislado, es la unidad social en conjunto” Unidad ésta, por otra parte, que en vez de ser individual y personal, es colectiva y general”⁴²⁸

Esto se puede constatar por el trabajo que los profesores rurales realizaban día a día, el cual estaba orientado a tender las necesidades sociales de las comunidades. Esto puede verificarse en los documentos que ellos reportaban a la SEP, como el siguiente cuadro donde documentan actividades sociales con enfoque económico de las escuelas rurales enlistadas aquí: (Ver anexo 9)

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F. (Anexo #1)					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De 1938 a 1946.					
		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.:	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv.	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv.9/ 27139
ASPECTO ECONÓMICO SOCIAL					
70	¿Está registrada la cooperativa escolar?	-	No	No hay reporte	No hay reporte
71	¿Es de consumo o de producción?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
72	¿Cuántos socios tiene?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
73	¿Cuál es el monto de su capital?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
74	¿Cuánto importan las utilidades obtenidas?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
75	¿Las utilidades se reparten de acuerdo con las aportaciones?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
76	¿Con qué porcentaje de utilidades se ha constituido el fondo?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
77	¿Los exalumnos pueden seguir siendo miembros de la cooperativa?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
78	¿Está registrada la cooperativa vecinal asesorada por la SEP?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
79	¿Es de responsabilidad limitada o ilimitada?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
80	¿Es de consumo, de producción agrícola, de producción industrial?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
81	¿La admisión de socios es libre o restringida?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
82	¿Cuántos socios tiene?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
83	¿Cuál es el capital social?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
84	¿Cuál es el monto de las utilidades obtenidas?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
85	¿El reparto de las utilidades se hace entre los socios equitativamente?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
86	¿Qué porcentaje de las utilidades se destina para gastos de la escuela?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
87	¿Cuánto porcentaje se toma para la formación del fondo?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
88	¿Cuenta la escuela con la cooperación de los vecinos?	Sí	Sí	No hay reporte	No hay reporte
89	¿Las autoridades municipales secundan u obsaculizan?	Secundan	Sí	No hay reporte	No hay reporte
90	¿Cuáles son las causas de resistencia para que los niños no asistan?	Sí	Asisten pero no los menores	No hay reporte	No hay reporte
91	¿Se ha reformado la asociación de padres de familia?	Sí	Sí	No hay reporte	No hay reporte
92	¿En qué forma viene funcionando el consejo de educación?	En forma regular	Con un programa definitivo	No hay reporte	No hay reporte
93	¿Qué sindicatos y organizaciones obreras o campesinas existen?	Ninguno	-	No hay reporte	No hay reporte
94	¿Qué otros organismos sociales funcionan adscritos a la escuela?	-	Comité de educación de padres de familia y acultos	No hay reporte	No hay reporte
95	¿Qué se ha hecho a favor de la campaña antialcohólica?	Formar comités y comités	SE ha conducido con	Formar comités y comités	Formar comités y comités

De estas escuelas, el reporte social económico está ausente, pues las preguntas están dirigidas al cumplimiento de asuntos que no tenían fácil ejecución, muchas de las actividades tenían enfoque en la cooperación, la asociación y la utilidad de las cooperativas agrícolas, hasta llega a pedir informe de sindicatos y organizaciones obreras, lo cual es un auténtico desatino. Estas actividades requerían mucho trabajo del

⁴²⁸ AHSEP-DE, “La escuela rural de México y su lucha en el valle de Mezquital” en Educación Nacional, Revista Nacional de Educación, Año 1, abril de 1941, núm. 1, p. 81

profesor rural, en detrimento de su principal misión, que era la educación de los niños. Por ello, la mayoría son renglones vacíos y ausencia de actividades en las columnas del cuadro. De hecho, el renglón sobre el trabajo social, que tenía que ver con la formación de asociaciones de padres de familia, los profesores aquí reportaban comités de padres de familia enfocados a la educación de sus hijos. Y lo mismo se confirma sobre la cooperación que las autoridades municipales otorgaban para su labor educativa en sus rancherías. Para conciliar estos documentos ahora se citan estos documentos del maestro rural, cuando se dirige al presidente municipal, pidiendo su apoyo para sus labores, o bien, notificándole que iban a tomar posesión de la escuela, y que iban a iniciar los cursos para que asistiera y le diera su respaldo:

La maestra Carmen Monroy comunica al director de Educación del estado su toma de posesión de la escuela rural del estado, del poblado de San Ignacio, Municipio de Atlacomulco.⁴²⁹ y La maestra Felicitas García de Becerril, comunica al presidente municipal de la apertura de los cursos en su escuela en la ranchería de San Antonio Enchisi.⁴³⁰

En cuanto a las leyes emitidas, se encuentra en primer lugar, la primera legislación, de Luis Sánchez Pontón, quien manejó la elaboración de la Ley Orgánica del Artículo 3º constitucional, la cual se emitiría en 1941. Comentarios del secretario, en relación con este documento, expresan todavía la orientación socialista de la educación, que dominaba el pensamiento oficial, bajo su dirección:

Aspira el artículo 3º a que el hombre se pueda regir por la verdad, a que la conozca, conducido por la razón y la ciencia, cuyas imperfecciones constantemente están en vía de corrección; la ciencia es la única expresión concreta que el hombre posee de la verdad conocida que puede precaver de consejo y de errores. Esta Ley Reglamentaria, confirma la libertad de enseñanza que estatuye el artículo 3º al decir: “la educación respetará en la forma más completa posible la naturaleza del educando”, es así como la escuela socialista, en acatamiento de estos principios...⁴³¹

En este documento justifica y respalda la educación socialista, como fundamento del verdadero conocimiento científico y racional. Se insiste en todo el documento que la educación socialista acataba los principios del educador y respetaba de forma absoluta la personalidad del niño. El Secretario Sánchez Pontón defendía, que la criticada expresión relativa “al concepto exacto del Universo y de la vida social” era posible y

⁴²⁹ AMA, 1264/2 de febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-años 1942-1943

⁴³⁰ AMA, 1266/2 de febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-años 1942-1943

⁴³¹ AHSEP-DE, “Libertad de pensamiento y de enseñanza” en Educación Nacional, Revista Nacional de Educación, México, Año 1, mayo de 1941, Núm. 2, p. 154.

justificada, toda vez que “se apega a la verdad científica y permite seguir con agilidad y exactitud el perfeccionamiento que la ciencia va alcanzando con el transcurso del tiempo”.⁴³²

Estas palabras del secretario justifican, en sí, la orientación socialista de la educación, aún en el gobierno de Ávila Camacho; tal vez por ello, el secretario duró pocos meses al frente de la SEP.

En la ley, se impulsaba la idea de que lo principal era identificarse con la nación; ser mexicano era un valor superior a ser obrero, campesino o empresario, según fuera el caso. Sin embargo, esta ley no renunciaba al control oficial sobre la enseñanza, lo cual tuvo enorme importancia, pues de ella se desprendió la modificación al artículo 3o. constitucional, que suprimiría la educación socialista.

La siguiente legislación es la Ley Orgánica del artículo 3º, la cual todavía conserva una orientación socialista, sin embargo, en algunos capítulos la redacción ya es moderada. Por ejemplo, cuando habla de la finalidad de la educación, se afirma que desarrollará armónicamente las capacidades físicas e intelectuales de los hombres, para:

I.- Participar permanentemente en el ritmo de la evolución histórica del país en la realización de los postulados de la Revolución Mexicana; esencialmente, en los aspectos de liquidación del latifundismo, independencia económica nacional, y creación de una economía propia, organizada en beneficio de las masas populares, consolidación y perfeccionamiento de las instituciones democráticas y revolucionarias y elevación del nivel material y cultural del pueblo.

II.- Intervenir con eficacia en el trabajo que la comunidad efectúa para conocer, transformar y aprovechar la naturaleza.

II.- Propugnar una convivencia social más humana y más justa, en la que la organización económica se estructure en función preferente de los intereses generales y desaparezca el sistema de explotación del hombre por el hombre.⁴³³

Al revisarse esta ley con atención, las palabras que se expresan aquí, son con un lenguaje templado y sosegado, pero orientador, en cuanto a la educación. Se insiste en

⁴³² Ibidem, p. 155.

⁴³³ AHSEP-DE, Ley Orgánica Reglamentaria del Art. 3º Constitucional, México, 1940, cap. III, p. 8.

el desarrollo armónico de la formación del hombre, para participar en el ritmo de la evolución histórica del país, consolidando las instituciones democráticas y revolucionarias. Ya no existen adjetivos de un discurso combativo y de lucha de clases. Más bien, ahora se habla de transformación de la naturaleza y de una convivencia social más humana y justa. Las ideas expresadas aquí son motivadas por el ideal de la revolución mexicana y no por otra razón ideológica. Sólo en algunas palabras, se encuentran reminiscencias del lenguaje socialista, como “la explotación del hombre por el hombre” y cuando se habla de “las masas populares”, pero su estilo es más conciliador.

Esta época, conocida como “Unidad Nacional”, se orientó hacia una nueva etapa del desarrollo mexicano y la educación se vio como parte cardinal de este progreso; en ella, se pretendía fortalecer la identidad nacional, para lograr la unión de la sociedad. Se hizo especial énfasis en la concordia y en la armonía social, por encima de la lucha de clases, de esta manera el propósito de la educación debía estar orientado a formar buenos ciudadanos, conscientes de sus derechos y obligaciones, respetuosos de la ley y leales a México.

Así, la presencia del nuevo Secretario de Educación Pública, Octavio Véjar, quien fungió como secretario por dos años y meses, del 12 de septiembre de 1941 al 20 de diciembre de 1943, tuvo una orientación educativa fundamentada en otros principios, por lo cual fue denominada la escuela del amor. Este secretario señaló que “el amor eliminaría el conflicto de clases, triunfaría sobre todos los obstáculos”. En 1941 se aprobó la nueva Ley Orgánica de la Educación, la cual mantuvo el carácter socialista de la educación, pero desaparecía la coeducación en los últimos años de la primaria y en la secundaria. A partir de esta Ley, los planes y programas debían ser uniformes en todas las regiones del país. Como se ha insinuado anteriormente, se pretendió una educación general para todo el país, así, el campo como la ciudad, se regirían por los mismos planes. De esta manera, la educación rural quedó integrada a la ciudad, olvidándose de los proyectos anteriores. Las misiones culturales volvieron a funcionar a principios de 1942, sin embargo, se les quitó la tarea de capacitar a los maestros, limitándolas en sus tareas y separándolas de las escuelas rurales. Tiempo después, las misiones fueron anexadas a la Dirección General de Alfabetización y de Educación extraescolar.

Octavio Véjar Vázquez propuso volver al proyecto de las escuelas de circuito de 1929, para ello autorizó que las comunidades rurales establecieran sus propias escuelas y mantuvieran a sus propios maestros. La SEP ofreció colaborar con parte de los sueldos. Finalmente Jaime Torres Bodet, el 23 dic. 1943 sustituyó al Lic. Véjar Vázquez.

El nuevo secretario de Educación Pública, Torres Bodet, adoptó una política de moderación y reconstruyó la Secretaría, que el Lic. Véjar Vázquez prácticamente había destruido; su tarea fue la de continuar con el proyecto de unidad nacional. Torres Bodet señaló que en la educación se encontraba la solución de los problemas nacionales, por lo que su meta fue hacer de la educación: una doctrina para la paz y también para la democracia.

La educación, afirmó, será una preparación leal para la justicia. Durante la gestión de Torres Bodet se reformularon los planes de estudio, bajo la guía de la Escuela Nueva o Activa, a través del establecimiento de la Comisión Renovadora y Coordinadora de los Planes Educativos. El 21 de agosto de 1944 promulgó la ley contra el analfabetismo, para lo cual se elaboraron cartillas bilingües para los grupos indígenas y campesinos.

Finalmente, se comentan algunos aspectos que reporta la Obra Educativa del Sexenio, editada por la SEP, y en la cual se comenta que “las principales finalidades de estas misiones consistía en promover el bienestar económico de la familia campesina, gracias al cuidado de la agricultura y de las pequeñas industrias, al cultivo de los árboles frutales y a la cría de animales domésticos, conseguir la salubridad de los poblados.”⁴³⁴

Sin embargo, la realidad en las comunidades era distinta al discurso oficial del gobierno, pues en los reportes de los profesores rurales no se percibe un compromiso real con la cría de animales y con el cultivo de árboles frutales, pues los informes que envían prácticamente están desiertos en estos rubros, como puede, constatarse en la tabla que a continuación se reporta, (Ver anexo 7).

⁴³⁴ SEP, *La Obra Educativa en el Sexenio 1940-1946*, México, 1946, p. 17

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
ACTIVIDADES AGRÍCOLAS y TERRENOS PARA PRÁCTICAS AGRÍCOLAS					
40	¿Qué extensión tiene en m2 el terreno de cultivo?	15000	5201 mts	3000 mts	1500 mts
41	¿Es de regadío o de temporal?	Regadío	temporal	temporal	temporal
42	¿Lo cultivan los alumnos o los vecinos?	Vecinos y alumnos	los vecinos	los vecinos	los vecinos
43	¿Qué se cultiva?	Trigo maíz y haba	maíz	maíz	maíz
44	¿Qué cultivos nuevos se han introducido que antes no se hayan hecho en la región?	-	no contesta	no contesta	no contesta
45	¿Qué se pretende cultivar?	Trigo	linaza	maíz, trigo	maíz
46	¿Cuánto importó lo cosechado durante el año?	No se cultivó el	se perdió por falt	se perdió por falt	se perdió por falt
47	¿En qué se invirtió el dinero?	-	no contesta	no contesta	no contesta
48	¿Cuál fue el monto de la inversión?	-	no contesta	no contesta	no contesta
49	¿Qué implementos de labranza se utilizan en la región?	arado palas y picar	arado de fierro, p	arado de fierro, p	arado de fierro, p
50	¿Qué innovaciones ha introducido la escuela en los instrumentos agrícolas?	cambiar el arado	no contesta	no contesta	no contesta
51	¿Por cuáles procedimientos se ha mejorado la calidad de las tierras?	Afanados	mezclando unas d	mezclando unas	no hay
52	¿Cuántos árboles frutales se han plantado y de qué clase?	100 pera, membr	no contesta	no contesta	no contesta
53	¿Cuántos árboles de ornato se han plantado?	-	pinos	pinos	pinos

Sólo alguna que otra escuela rural reportaba resultados, como puede verse en esta tabla significativa de varias escuelas revisadas.

En cuanto a la cría de animales, la información es ausente, (Ver anexo 7).

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
ACTIVIDADES EN LA CRÍA DE ANIMALES					
54	¿En qué forma se ha mejorado la especie en la cría de gallinas?	-	no contesta	no hay	no existe
55	¿Cuántas colmenas existen?	-	no contesta	no hay	no existe
56	¿Son de tipo antiguo o moderno?	-	no contesta	no hay	no existe
57	¿Cuántos ejemplares finos hay para mejorar la cría de cerdos?	-	no contesta	no hay	no existe
58	¿Han sido vacunados los cerdos?	-	no contesta	no contesta	no contesta
59	¿Qué otros animales hay?	-	no contesta	no contesta	no contesta
60	¿Son atendidos por los vecinos o por los alumnos?	-	no contesta	no contesta	no contesta
61	¿Esta explotación se hace cooperativamente o con recursos de particulares?	-	no contesta	no contesta	no contesta

A través de estas preguntas, los profesores rurales reportaban a la Secretaría lo que se había hecho durante el curso escolar. Y aquí, en estas escuelas del municipio de Atlacomulco, no había trabajo realizado por estos profesores; lo corrobora la afirmación de varios profesores que aseguran que ellos vivían condiciones muy pobres y que les era imposible proporcionar apoyo a las comunidades en estos asuntos.

Lo confirman los siguientes documentos encontrados en el archivo local de Atlacomulco:

El director de la escuela Efrén L. Rojas, solicita al presidente municipal, en un carta larga, solicita 3 o 4 arrobos de cal para la reparación de la casa del maestro, pues "se encuentra en muy malas condiciones pues tiene agujeros por todos lados... carece de bracero, lo vecinos han dado 25 adobes para el bracero y un poco de ladrillo que se destinará a la escuela". Molestamos a usted

porque no hay fondos en la escuela por no haberse sembrado la parcela escolar el año pasado, aunque en este ya hicimos los primeros trabajos en el terreno...⁴³⁵

Resumiendo las acciones de tipo legislativo en este sexenio y que no se veían reflejadas en lo local, se reconoce que son significativas y muy importantes para ese momento histórico, pues el sexenio va a culminar con la obra del último secretario Jaime Torres Bodet, quien logró realizar la reforma del artículo 3º constitucional, al final del gobierno de Ávila Camacho.

7.6. El ámbito de acción Mediático.

El trabajo que se realiza en este apartado, se centra en un medio de comunicación, el periodístico. Los periódicos que se seleccionaron fueron escogidos porque en ellos se identificó el inicio de este gobierno, entre 1941 y 1942, y además fueron los más ricos en noticias sobre la educación.

Este medio tuvo un papel fundamental en el gobierno de Ávila Camacho, pues con su ascenso a la presidencia, se acentuaron los intentos de conciliación política entre bandos opositores, que durante su campaña se habían enfrentado. De esta forma, el sexenio de 1940 a 1946 se caracterizó como un juego político, en el que se enfrentarían corrientes extremas, que finalmente marcarían un rumbo diferente en la evolución de la educación mexicana, dejando de lado la importancia de la educación rural.

El núcleo de las discusiones se concentraba en las tendencias educativas, que habían sido polarizadas en el sexenio anterior y que habían sido conservadas aún por el secretario Sánchez Pontón, quien era abierto promotor de la corriente socialista. Se hablaba entonces de la incompatibilidad entre las libertades individuales, la democracia y la participación del estado, sobre el conocimiento y las finalidades de la educación primaria, secundaria y normal.⁴³⁶

⁴³⁵ AMA, 1375, El 1 de febrero de 1940, Secc. Educación, Vol. 14, caja 1, folio 34, años 1940-41.

⁴³⁶ Vejar Vázquez, "Hacia una escuela de Unidad Nacional", México, Secretaría de Educación Pública, 1940.

Los periódicos que se han consultado son el Hombre Libre⁴³⁷, el Universal Gráfico y el Popular del año de 1942, por las razones anteriormente aducidas en el punto 7.2.1.⁴³⁸, donde se mencionaba que se escogió particularmente el año de 1942, ya que en ese año se realizó el cambio de Secretario de la SEP, y, en los meses posteriores, hubo un movimiento muy significativo en la secretaría; confluyeron muchas voces a favor y en contra del nuevo secretario, que había sucedido a Sánchez Pontón.

En primer lugar se citan unas palabras que el secretario Véjar Vázquez pronunció en el programa radiofónico la “Hora nacional” el día 15 de febrero de 1942, y fueron consignadas por el periódico el Hombre Libre. Ahí se consideran algunas palabras claves transmitidas en un lenguaje coloquial, y que son claves para entender la ideología que se quería transmitir por el gobierno en turno. El título con el que inicia el discurso es muy sugestivo, pues les llamó “maestros, Misioneros del Bien”⁴³⁹, lo cual coincide, en gran manera, con la labor que los maestros realizaban en sus comunidades, que como se ha mencionado en los incisos anteriores, no sólo enseñaban a los niños en las escuelas, durante su horario obligatorio, sino que extendían su labor a todo el día, ya que atendían la higiene, la cultura, la cooperativa escolar, la producción agrícola en las parcelas de las escuelas, etc.

En este documento, el secretario se expresa en forma clara contra “los pseudo apóstoles revolucionarios, con estrechos criterios, impusieron socialistas para todo un pueblo que tiene tradiciones respetables de Patria y religión”⁴⁴⁰. En estas palabras se percibe la división de bandos opositores, que hasta ese momento habían dominado la escena política, como el socialista, quienes reclamaban principios opuestos a la religión y a la tradición mexicana, según el secretario.

⁴³⁷ El hombre libre era un periódico, como su nombre lo dice en la portada, de Acción social y política. Y el Universal gráfico, un periódico de acción moderada, lo mismo que el periódico el Popular, aunque éste tenía la identidad de estar cerca del pueblo. Por ello, se han tomado estas tres orientaciones ideológicas, para revisar lo que se decía desde el poder; cómo se recibía por el pueblo; cómo los columnistas apreciaban la realidad que sucedía en el país y cómo se recibía el mensaje por el pueblo y por los organismos receptores del discurso oficial.

⁴³⁸ *Vid. supra*, p. 213.

⁴³⁹ El Hombre Libre, 12 de febrero de 1942, Portada

⁴⁴⁰ *Idem*.

En el documento se hace referencia directa a las palabras que Sánchez Pontón, quien deliberadamente se había tratado de justificar, cuando se publicó la Ley Orgánica del artículo 3º constitucional; sus palabras mostraban convicción en cuanto a: “Se ha criticado mucho la expresión relativa al “concepto exacto del universo” y de la vida social. Teniendo en cuenta el carácter relativo del conocimiento humano, la constitución señalaba un “concepto claro” del universo, exactamente apegada a la verdad científica, principalmente en lo cuantitativo, que puede seguir con agilidad y exactitud el perfeccionamiento que la ciencia va alcanzando con el transcurso del tiempo”⁴⁴¹; esto lo declaró apenas, unos meses antes, en el mes de mayo de 1941.

Posteriormente Véjar Vázquez, declararía en el programa radiofónico mencionado que: “son absurdas estas doctrinas y sus seguidores y predicadores obsesionados por el materialismo histórico, han sido llevados por su ofuscación y su pedantería a afirmar un concepto racional y exacto del universo, que hombres de ciencia no pueden sostener”⁴⁴². En estos discursos puede comprobarse la relación entre los hilos discursivos del ámbito Político y el Mediático. Estas frases expresadas por los usuarios políticos, tienen relevancia social, debido a la interacción que se da entre ellos de forma directa, pues expresan la preeminencia cognitiva y societal,⁴⁴³ en cuanto aluden a ciertas valoraciones ideológicas del estado y por el otro, señalan la influencia de la sociedad a cual recibe el mensaje en forma activa en las comunidades a través de los maestros rurales. Por lo tanto, el tema fundamental es abordado por los actores políticos en forma discursiva, quienes subrayan el tema de la educación, desde su contexto histórico.

Al final del comentario, en la página señalada de este periódico, el columnista comenta que “el secretario quiso borrar del texto constitucional la ignominia de esa imposición de la educación socialista, obligatoria, pero fuerzas ocultas se movieron en la sombra para estorbar su propósito”⁴⁴⁴; estas palabras hacen alusión a la intención que

⁴⁴¹ AHSEP-DE, “Libertad de Pensamiento y de Enseñanza” en Educación Nacional, Revista Nacional de Educación, México, mayo de 1941, p. 154.

⁴⁴² El Hombre Libre, 12 de febrero de 1942, p. 3, col. 1.

⁴⁴³ Ruth Wodak, *Métodos de Análisis Crítico del Discurso*, pp.145-167.

⁴⁴⁴ El Hombre Libre, 12 de febrero de 1942, p. 3, col. 1.

tuvieron algunos de los opositores a la educación socialista, tratando de borrarla del documento constitucional; sin embargo a pesar de los esfuerzos por eliminarlos, se conservó todavía así.

Al final, se afirma que los maestros eran los misioneros del estado: “Los misioneros fueron admirables maestros para el indio, el criollo y el mestizo, los maestros que el estado ocupa y paga para que sean verdaderos misioneros en la tarea educacional. Lo que requería el estado en esos momentos, era maestros que fueran misioneros de bien y no de las doctrinas disolventes que siembran el error.”⁴⁴⁵ Estas palabras, en boca del secretario, confirman, una vez más, que la orientación educativa estaba tomando nuevos derroteros en el futuro inmediato, abandonando el lenguaje de confrontación.

En cuanto al macrotema “Unidad nacional”, tema de esta disertación, los periódicos fueron muy moderados en estas informaciones y los cruces discursivos entre los ámbitos Político, Magisterial y Mediático son abundantes; sólo se tomarán en este espacio, algunos que son significativos para este estudio.

En el periódico El Hombre Libre, cumpliendo su labor de acción social y política, publicaba en forma indirecta el problema de la unidad magisterial, frente a la Unidad Nacional, como un gran mito; la nota periodística inicia comentando las condiciones humildes y pobres de los maestros, las cuales no eran desconocidas por las autoridades centrales.

Es importante esta nota, pues hace conciencia sobre cómo los periódicos reportaban las condiciones de marginación y pobreza que vivían los maestros rurales, lo cual no era una mentira ni invento, ni falsedades o patrañas publicadas por los periódicos en esos días. A este propósito, el columnista señalaba:

¿Prosperidad? ¿Moderación? ¿Equilibrio de capital y trabajo? ¿Unidad Nacional? ¿Conquistas de la Revolución en marcha? Eso es lo que se dicen; pero lo que nosotros vemos diariamente es algo diferente: millares de niños macilentos, cubiertos de harapos: rostros infantiles marchitos y tristes..." critican las decisiones de los políticos responsables del atraso en que tienen a la

⁴⁴⁵ Ibidem.

educación y afirman: "No queremos hacerle competencia a los pedantes, pero hay que comprender que antes de pedirnos que demos educación a los niños, sería bueno que les dieran de comer y que antes de aturdirnos exigiéndonos que les enseñemos el "concepto racional y exacto del universo", es conveniente que les enseñen, por lo menos, un bolillo y un jarro de atole y les den su ración exacta de comida y cena⁴⁴⁶.

Esta nota es fundamental para contextualizar los tres niveles de acción: política, mediática y magisterial, pues se observa que la Unidad Nacional, no incluía a todos, especialmente a los marginados y a todos aquellos que estaban lejos del centro. A este propósito, y confirmando el discurso que los periódicos de la época publicaban, se puede citar el siguiente documento, encontrado en el archivo municipal de Atlacomulco, donde el maestro rural Efrén Rojas confiesa sus limitaciones y pide ayuda al gobernador del estado para los gastos de trasladarse a la ciudad y pedir su apoyo, para el piso de la escuela; es interesante el documento:

No completaban el pasaje para el regreso a su pueblo San José del tunal, municipio de Atlacomulco, México, y un vecino del pueblo les prestó \$ 15 pesos , y el gobernador les regaló \$5 pesos, tocándole a cada uno 2.50 para pagar del viaje...suplican al presidente les dé de las multas a los padres de familia que no mandan a sus hijos a le escuela, para poder pagar la deuda de los 15, pesos, ya que tienen que pagar el 4 de los corrientes y como carecemos de ese dinero y estamos enfermos en mi familia y yo no podemos pagar porque somos muy pobres⁴⁴⁷.

Y la siguiente carta encontrada en mismo archivo, confirma lo que se acaba de afirmar en el testimonio anterior. Es dirigida por el profesor rural al Director de Educación, en el Estado de México; ahí le pide que le ayuden a poner el piso de la escuela por carecer de los recursos; también menciona los fenómenos climáticos que afectaron a estos pueblos en 1940. A la letra la carta dice:

Apoyamos la petición hecha por el director de la escuela, por las siguientes razones: Primero.- Por haber hecho el sacrificio para levantar nuestra escuela careciendo de toda clase de madera, pues no tenemos monte ni comunal ni ejidal. Segundo.- Que como no tenemos ejido hemos hecho un gran sacrificio cotizándonos entre todos para levantar nuestro edificio, y tercero: que debido a la pérdida de las cosechas de varios años por la sequía y por las heladas nos encontramos en la miseria, pues la mayor parte tenemos que comprar maíz y muchos comemos

⁴⁴⁶ El Hombre Libre, 19 de noviembre de 1942, p. 2. Col. 5,7

⁴⁴⁷ AMA. 1406/3 de abril de 1940-/ Secc. Educación, Exp., 2, Vol. 15, caja 1, folio 20, -años 1940-41

cebada por carecer de dinero. Por lo tanto al haber dicho petición el Maestro que ha visto nuestras necesidades, no hace más que ver por el mejoramiento de nuestro pueblo; por lo que suplicamos a usted respetuosamente, nos preste su buena voluntad, para conseguir que llevemos a cabo la pavimentación de nuestra escuela. Firman el profesor rural, el comisariado ejidal, comisariado municipal, el Comité de Educación., del pueblo de San José del Tunal, del municipio de Atlacomulco.⁴⁴⁸

Esos hilos discursivos entrelazan los Ámbitos Político y Magisterial y los actores sociales del pueblo: como el comisariado ejidal y municipal y personas de la comunidad. En lo político, encontramos las palabras alusivas a esta situación de pobreza y marginación por el mismo Secretario Torres Bodet, quien comentaba, en una entrevista concedida a Maria Elena Sodi Pallares: “Por último el mal que nos ocupa se debe, en dolorosa proporción, a la falta de una alimentación adecuada que permita a los niños y a los adolescentes dedicar al estudio todas las energías que reclama”⁴⁴⁹. Estas palabras consignan las limitaciones que los niños campesinos sufrían para aprender por falta de una alimentación adecuada, lo cual se confirma por los testimonios que los profesores rurales reportaban en sus informes a la SEP, donde se observa la falta de lo más elemental para realizar sus labores.

La relación que se establece entre los ámbitos magisterial, mediático y el pueblo expresan que la Unidad Nacional, como comenta el columnista en el periódico, podrían ser falsedades, ya que: “antes que pedirle al niño el concepto exacto y racional del universo, se le den al niño “por lo menos, un bolillo y un jarro de atole y les den su ración exacta de comida”⁴⁵⁰, lo cual le haría más bien que hablarle de Unidad Nacional o de Unidad Magisterial, como pretenden los maestros con sus congresos y acuerdos nacionales. Ésta es una carta impresionante, debido a la pobreza que reflejan los campesinos en sus escritos; muestran sus limitaciones y su miseria de muchas maneras. El gobierno central no era consciente de estas condiciones, pues pedían que los niños del campo aprendieran de la misma forma que los urbanos, lo cual a todas luces, era imposible.

⁴⁴⁸ AMA. 1412/24 de marzo de 1940-/ Secc. Educación, Exp. 2, vol. 15, caja 1, folio 25, -años 1940-41

⁴⁴⁹ AHSEP-DE., “Discurso del Secretario Torres Bodet” en Educación Nacional, Revista mensual de la Secretaría de Educación Pública, junio de 1944, Año 1, núm. 6, p. 5

⁴⁵⁰ El Hombre Libre, 19 de noviembre de 1943, Portada, y pp. 7-9.

En el mismo sentido, se encuentran alusiones a la unidad del magisterio, la cual no existía, ya que había líderes que confundían, con sus ideas socialistas, a los maestros rurales; así se leía en el Hombre libre:

Los profesores comentan que no hay tal Unidad entre el magisterio y en la Nación. Ellos son los que educan, peor son víctimas de diversas orientaciones educativas que más que unir los confunden...Los innovadores se suceden formando verdadero torbellino, y apenas desaparecen unos, cuando ya otros se disponen a pontificar. Cada "pontífice" trae su "religión" cada religión tiene su dogma, los dogmas se resumen en catecismos y...claro, para enseñar un catecismo, hacen falta catequistas... y desde entonces no sabemos a quién atender.⁴⁵¹

Finalmente, en cuanto a la formación del nuevo ciudadano, obra clave del maestro rural en este sexenio, se entrecruzan los hilos discursivos del Ámbito Magisterial con el Mediático, como se ha mencionado anteriormente. Los documentos han sido seleccionados de la prensa escrita, del Hombre Libre y del Universal gráfico, reportando la labor principal del verdadero maestro rural en relación a este objetivo:

El llamado congreso de unificación magisterial", no es otra cosa que la organización de la mafia comunista, en contra de la labor de verdadera unificación del ministro Véjar Vazquez"; con estas palabras expresó Navarro Flores la delicada situación que priva en el ambiente magisterial, en las declaraciones que hizo a la "La Nación" expresa su preocupación, el líder de la Unión de padres familia, porque los textos escolares de las escuelas serán escritos precisamente por refugiados españoles, los cuales, según su opinión: es obvio que me refiero a los refugiados que son rojos radicales, porque también los hay quienes no lo son.⁴⁵²

En otro texto, al hablar de la educación de especialista en la formación del ciudadano, afirma:

El estudioso doctor Felipe Ferrer Baynon, al construir dicho centro docente (Academia Nacional de Educación Integral) explicaba que la educación (...) debe obtener los siguientes fines mediatos (...): Cultivar el gobierno del individuo para formar al ciudadano libre de sus destinos y consciente de sus derechos.⁴⁵³

⁴⁵¹ El Hombre Libre, 19 de noviembre de 1942, p. 1 y 2. Col. 3 y 4

⁴⁵² El Hombre Libre, 31 de diciembre de 1943, pp. 1 y 3. Col. 4 y 5.

⁴⁵³ El Universal Gráfico, 13 de octubre de 1943, p. 6, col.1 y 2.

La profesora Luz Vera afirma que: “los maestros tienen una labor no sólo educativa sino también social. El fenómeno de la educación es tan complejo como todo fenómeno social...lo importante para nosotros es ponernos de acuerdo sobre lo que podría llamarse el alma de la cuestión educativa. En cuanto a la educación en general, y en especial a la rural, hemos estado conformes con que nuestra labor debe llevar por único fin al mejoramiento social de las clases que viven en el campo⁴⁵⁴.

De acuerdo con la formación de ciudadano, el Universal Gráfico afirmaba:

¿Con que medios económicos podremos realizar los ideales mencionados a lo largo de esta exposición? A estas preguntas que con fundado escepticismo siento que fluyen en todos los que me escuchan, hemos de contestar: es menester que las autoridades, los maestros y la sociedad en general, lleguen al convencimiento de que la escuela moderna necesita ser menos formalista y más vital, menos informativa y más formativa que lo que es actualmente.⁴⁵⁵

Urge una reforma científica del Plan de Estudios, con la que se busque el mayor equilibrio y la más amplia coordinación entre las diversas actividades escolares.⁴⁵⁶

Hay profesores que son solamente instructores y por consiguiente no cumplen por completo con su misión: EL MAESTRO DEBE SER UN EDUCADOR (mayúsculas en el original) ¿No es, no debe ser el maestro el preparador de las generaciones futuras y por consiguiente de la grandeza de la patria? ¿Y esa preparación debe fincarse exclusivamente en el desarrollo intelectual?⁴⁵⁷

Finalmente, se presentan, en el siguiente texto, las palabras del subsecretario de la SEP, Tomás Sánchez Hernández, acerca de la formación de los nuevos ciudadanos, acorde con los nuevos tiempos que se estaban viviendo; así, comentaba en el aniversario de la fundación de la Escuela Nacional de Maestros, en el mes de marzo de 1944:

En los órdenes de la vida se impone una revisión para la postguerra, una rectificación de valores, un reajuste total. Los sistemas educativos deberán acondicionarse para la formación del nuevo tipo humano, del nuevo ciudadano, democrático y justo. Una filosofía debe orientar a la nueva educación para darle sentido y validez. La escuela debe estar inspirada en un verdadero ideal educativo, debe invadir campos nuevos, volver por sus fueron perdidos. Se ha dicho que en una

⁴⁵⁴ El Universal Gráfico, 6 de julio de 1942, p. 14.

⁴⁵⁵ El Universal Gráfico, 26 de octubre de 1943, p.10, col.1 y 2

⁴⁵⁶ El Universal Gráfico, 27 de octubre de 1943, p.10, col.1 y 2

⁴⁵⁷ El Universal Gráfico, 29 de octubre de 1943, p.10, col.1 y 2

democracia la educación debe ser útil para el hombre como individuo y como miembro libre y responsable de la colectividad a la que pertenece.

Para que el individuo sea un ciudadano responsable, será fundamental que desde niño aprenda a gobernarse a sí mismo, a pensar, a juzgar, a escoger y a actuar; ha de ser capaz de reconocer sus propias limitaciones...lograr esto interesa a los verdaderos educadores.⁴⁵⁸

Los textos que se han citado respaldan el sentido del nuevo ciudadano, idea que se estaba proyectando con Ávila Camacho en la filosofía educativa en línea con la Unidad Nacional; lo cual se menciona repetidamente en los planes y programas de la educación.

Por otro lado, en el contexto social de estos años, se registran expresiones que el pueblo expresaba a través de los representantes genuinos del pueblo, como eran los profesores, cuyos discursos y pensamientos se consignaron en las columnas de los periódicos del momento. Estas reflexiones expresan lo alejado que se encontraba el discurso oficial de la realidad de las escuelas y de los docentes de la época, tales expresiones se presentan aquí:

Desgraciadamente, entre nuestros intelectuales, no han surgido todavía pensadores, ni siquiera tenues revuelos (...) ¡Aunque nos duela! Nuestros pensadores y directivos nos han logrado descubrir una ciencia pedagógica positivamente mexicana, unificada, libre de prejuicios y de perniciosas influencias extrañas o dogmáticas (...) La meta final de la educación del pueblo: (...) formar ciudadanos enlazados por caracteres físicos, morales y sociales semejantes y unidos por una misma comunión espiritual para trabajar por la grandeza de México.⁴⁵⁹

Estas palabras expresadas por Véjar Vázquez, como voz autorizada del Estado, señalan que los nuevos planes de educación debían: “formar al ciudadano libre de sus destinos y consciente de sus derechos” y promover en ellos “la unidad y la unificación de criterios”. Todos estos hilos discursivos promueven la cognición teórica e ideológica de los actores políticos, asimismo, la estructura discursiva y social de los maestros y los actores de la sociedad, a quienes les interesaba un cambio de rumbo en la educación, apartándose de las políticas socialistas, ya presentaban una nueva forma de entender la

⁴⁵⁸ AHSEP-DE, “Mensaje a los maestros” en Educación Nacional, Revista Mensual, Secretaría de Educación Pública, marzo de 1944, p.153.

⁴⁵⁹ El Universal Gráfico, 15 de octubre de 1943, Interior, columna 1-2, p. 6.

educación centrada en los valores de amor a la patria, construyendo la sociedad en la democracia y la justicia.

Resumiendo los temas citados más arriba en los documentos, se puede decir que la mayoría mencionan y reflejan la información oficial emitida por las autoridades de la SEP y el gobierno en turno, que pretendía promover un nuevo ideal de ciudadano en este sexenio, algunos ejemplos son los siguientes:

“Cultivar el gobierno del individuo, para formar al ciudadano libre de sus destinos y consciente de sus derechos.”

“La escuela moderna necesita ser menos formalista y más vital, menos informativa y más formativa que lo que es actualmente.”

“El maestro debe ser educador...preparador de las generaciones futuras y de la grandeza de la patria.”

“Los sistemas educativos deberán acondicionarse para la formación del nuevo tipo humano, del nuevo ciudadano democrático y justo. La escuela debe estar inspirada en un verdadero ideal educativo, en una democracia de la educación, útil para el hombre como individuo y como miembro libre y responsable de la colectividad a la que pertenece”.

Vale la pena reconocer que los ejes rectores de los discursos son: la colectividad que el ciudadano deberá promover en su entorno, consciente de sus derechos y comprometido con la grandeza de la patria, democrática y justa.

7.7. El Ámbito magisterial:

7.7.1. El maestro rural en el municipio de Atlacomulco.

La tarea del maestro rural en las comunidades del municipio de Atlacomulco, presenta diversas dificultades que se perciben y se constatan en los diálogos que se encuentran en los documentos que en seguida se comentan. Éstos se han organizado de acuerdo con las categorías encontradas en los mensajes expresados por los profesores rurales, dentro de la visión del marco teórico. Los escritos seleccionados en los archivos del municipio de Atlacomulco, dan cuenta de las interacciones que sucedieron entre los

principales actores sociales, en la década de los años cuarenta, que es parte de este estudio.

Así, en primer lugar se reporta el trabajo colectivo y la promoción social que los profesores realizaban en las comunidades rurales, además de su tarea educativa en las aulas. Los programas que los maestros rurales debían realizar tenían que ver con el mejoramiento social de su comunidad, así como solventar las necesidades de su comunidad. Los programas de trabajo social incluían la alfabetización de los campesinos e indígenas, la siembra de parcelas y el cuidado de la higiene en las familias. En el siguiente cuadro se presentan los resultados que los maestros enviaban a la SEP sobre el cumplimiento de una de estas tareas:

	Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.	ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, Atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
CAMPAÑA PRO-HIGIENE					
96	¿Qué enfermedades predominan en la región?	Escarlatina ,viruela	tosferina,viruela,	no hay reporte	no hay reporte
97	¿Cuáles enfermedades se han combatido por medio de la vacuna?	Viruela	viruela	viruela sarampión	viruela y sarampión
98	¿Cuántas charcas se han desecado o esterilizado para la extirpación de insectos y moscas?	-	no contesta	no hay reporte	no hay reporte
99	¿De qué otros modos se han combatido las epidemias?	Aconsejando higiene	con aseo, hirviendo	no hay reporte	no hay reporte
100	¿Cuántas visitas practican mensualmente los maestros a los hogares con el fin de ejercer vigilancia sobre la alimentación, abrigo y reposo de los niños?	De 8 a10	3 veces al mes y de	3 veces al mes y de	2 veces al mes y de
101	¿Cuántos desayunos escolares y comidas colectivas ha patrocinado la escuela?	Una comida colectiva	no contesta	no hay recursos	no hay comida
102	¿Cuántas prendas de vestir confeccionadas en la escuela se ha repartido entre los niños?	no hay dinero	la pobreza es grande	no hay dinero	no hay dinero
103	¿Cómo se han recaudado los fondos para confeccionar dichas prendas?	se ha hecho colectivamente	es pobre el pueblo	hay pobreza	no hay dinero
104	¿Cómo se han mejorado la alimentación, vestuario y habitación de la comunidad?	Creando necesidades	por medio de colectivas	con pláticas	con visitas

Este informe de los profesores rurales, como consta por estos datos, dan cuenta de la atención a las enfermedades de la comunidad y cómo combatirlas, además, se habla de las vacunas que se aplicaban y cómo combatían estos males y las epidemias de la comunidad. En este reporte, se observa que las enfermedades, en las rancherías de Atlacomulco, eran la escarlatina, viruela y tosferina; en algunos casos los profesores no reportaban nada. En otros rubros, como a la pregunta 100: ¿Cuántas visitas practicaban mensualmente los maestros a los hogares con el fin de ejercer vigilancia sobre la alimentación, abrigo y reposo de los niños? El reporte registra que los profesores hacían de 3 a 5 visitas por mes, para apoyar a la comunidad y así estar atentos a las necesidades. Este trabajo era de apóstoles de la educación para la transformación de la comunidad, como puede constatarse por estos datos.

Los maestros debían trabajar en armonía con los actores sociales, para el mejoramiento económico de la comunidad; de tal modo que la responsabilidad y dirección recaía en el comisariado ejidal o en la liga de pequeños propietarios que

existían en los poblados. En el análisis, que se realizó en el archivo municipal, se obtuvieron los siguientes resultados 18 documentos en donde se registra la relación comunicativa entre los comisariados ejidales y los actores sociales. En seguida se citan algunos en forma completa, donde se ve claramente esta interacción entre el maestro rural, los actores sociales y las autoridades locales como el presidente municipal y el comisariado ejidal, ahí se contrastan y relacionan los hilos discursivos, y se refleja la vida de la sociedad y se consigna la cognición teórica, antes mencionadas en el marco teórico.

AMA: fecha del documento, sección, expediente, vol., caja, folio(s): años.	7.7. Hilos discursivos: Magisterial: local/centro
AMA. 1328/ 1 de abril 1942/ Secc. Educación, E	Profesor- presidente Municipal: comunica que no han enviado a sus niños a la escuela, pero la carta es manuscrita y t
AMA. 1330/ 2 de mayo 1942/ Secc. Educación, B	Profesor-presidente municipal: la maestra Felicitas reporta al presidente de puño y letra, una lista de los alumnos q
AMA. 1331/ 10 de julio 1942/ Secc. Educación, B	Profesor-presidente municipal: el profesor Romualdo laredo, del poblado de Bombateví, municipio de Atlacomulco
AMA. 1359/ 26 febrero de 1940/ Secc. Educación, B	Presidente municipal al comisario municipal: que este Benjamín Monroy le pide al comisario que vele porque los ni
AMA. 1380/27 enero de 1940/ Secc. Educación, B	Actores Sociales: sindicato: oficio # 111 del administrador de renta del estado donde se le notifica de los descuentos
AMA. 1382/29 de febrero de 1940/ Secc. Educación, B	Actores Sociales: sindicato: oficio # 111 del administrador de renta del municipio le comunica al de renta del estado c
AMA. 1383/24 de julio de 1940/ Secc. Educación, B	Actores Sociales: sindicato: con la lista de cantidades de maestros, con oficio del administrador de renta de Toluca al
AMA. 1386/20 de julio de 1940/ Secc. Educación, B	Actores Sociales: profesor rural-comisario municipal: de Manto del Rio, reportan la cooperación de los 75 niños de la
AMA. 1387/21 de julio de 1940/ Secc. Educación, B	Actores Sociales: profesor rural-comisario municipal: de Manto del Rio, se comunica al inspector de los gastos que se
AMA. 1388/23 de julio de 1940/ Secc. Educación, B	Actores Sociales: profesor rural-comisario municipal: de SOMEHE, ATLACOMULCO,, se comunica al inspector de los g
AMA. 1390/23 de julio de 1940/ Secc. Educación, B	Actores Sociales: profesor rural-comisario municipal: de Tlacotepec, ATLACOMULCO,, se comunica al inspector de los g
	7.5: Hilos discursivos: centro/local
AMA. 1291/ 24 marzo de 1942/ Secc. Educación, E	Presidente-comisariados municipales-vecinos: se cita a junta a todos los convocados e interesados en la construcción
AMA. 1399/12 de febrero de 1940- / Secc. Educación, B	Presidente-comisariados municipales-SEP- se exige a comisariado ejidal del pueblo de Cerrito Colorado, que cumpla
AMA. 1401/8 de febrero de 1940- / Secc. Educación, B	Presidente-comisario auxiliar: SEP- se exige a comisario auxiliar por parte de la SEP que vigile bajo su estricta respons
AMA. 1402/25 de enero de 1940- / Secc. Educación, B	Presidente-comisariados municipales-SEP se exige a comisariado de san juan de los jarros, Méx. Que cumpla con lo c
AMA. 1405/23 de enero de 1940- / Secc. Educación, B	Presidente-comisariados municipales-SEP- se pide al comisario municipal que se sirva concentrar a los niños de unpr
AMA. 1413/19 de enero de 1940- / Secc. Educación, B	Comisario Municipal-presidente-CENSO: se informa que se junto con el profesor director de a escuela se ha levanta
AMA. 1440/ 27 de juio de 1938 / Secc. Educación, B	Presidente-comisariados municipales: el presidente exhorta a los comisarios auxiliares que cumplan con sus obligaci

El presidente municipal dirige este mensaje al presidente del Comisariado Ejidal; le comunica que se han obtenido becas para la escuela primaria de “Shomeje” en Atlacomulco. Los alumnos eran de cuarto año y se piden ciertos requisitos que los alumnos habían de cumplir, los cuales se enumeran en el documento.⁴⁶⁰

El presidente municipal de Atlacomulco, se dirige al gobernador, donde le informa del terreno que se compró a un particular, don Vicente Montiel, para la construcción de la escuela; ahí mismo le pide la condonación de los impuestos fiscales a este ciudadano.⁴⁶¹

⁴⁶⁰ AMA, 1304 /27 de enero 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 15-años 1942-1943

⁴⁶¹ AMA. 1471/31 de diciembre de 1941/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 57, -años 1940-41

El presidente se dirige a los comisariados municipales y a los vecinos; cita a junta, a todos los convocados e interesados en la construcción del nuevo edificio escolar.⁴⁶²

El presidente se dirige a los comisariados municipales, con copia a la SEP del Estado de México, para exigir al comisariado ejidal del pueblo de Cerrito Colorado, que cumpla con su obligación de vigilar que los padres de familia inscriban, y al mismo tiempo, envíen a sus hijos a la escuela, pues de otro modo será sancionado.⁴⁶³

El presidente escribe a los comisariados municipales, con copia a la SEP del Estado de México; para exigir al comisariado de Jarros, Méx., que cumpla con su obligación de vigilar que los padres de familia inscriban y envíen a sus hijos a la escuela, pues de otro modo será sancionado; se le exige que cumpla con su estricta responsabilidad, para que los niños en edad escolar asistan a la escuela, remitiendo un reporte mensual de los padres y de los niños.⁴⁶⁴

En este documento el presidente escribe a los comisariados municipales, con copia a la SEP del Estado de México; ahí se exige al comisariado de San Juan de los Jarros, Méx., que cumpla con lo que se comprometió, ante el comité de educación: que seis personas trabajen en la construcción de la escuela. “Todo para el beneficio de la población donde se vive y para dar garantías de que cumple con su faina”.⁴⁶⁵

El presidente escribe a los comisariados municipales; y ahí, se pide al comisariado municipal de la Joya que se sirva concentrar a los niños de un poblado contiguo, para que asistan a la escuela: “se instruye cómo hacer el padrón escolar en su jurisdicción, para que informe a los vecinos de su contenido y logre que todos los niños asistan a la escuela de la Joya”⁴⁶⁶

⁴⁶² AMA. 1291/ 24 marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 3, folio 10, -años 1942-1943

⁴⁶³ AMA. 1399/12 de febrero de 1940 / Secc. Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 1, folio 14, -años 1940-41

⁴⁶⁴ AMA. 1401/8 de febrero de 1940 / Secc. Educación, Exp. 1, Vol. 15, caja 2, folio 38, -años 1940-41

⁴⁶⁵ AMA. 1402/25 de enero de 1940 / Secc. Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 1, folio 16, -años 1940-41

⁴⁶⁶ AMA. 1405/23 de enero de 1940-/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 19, -años 1940-41

En este documento, el Comisario Municipal se dirige al presidente municipal para informar que se reunió con el director de la escuela y, que se ha levantado el censo escolar del poblado, el cual se ha remitido a la presidencia y al inspector de Zona.⁴⁶⁷

El presidente escribe a los comisariados municipales; y exhorta a los auxiliares que cumplan con sus obligaciones de hacer que se normalice la asistencia de los niños a la escuela, pues esa es su responsabilidad como comisariados.⁴⁶⁸

En estos documentos se cruzan los hilos discursivos de los Ámbitos de Acción: el Magisterial, con Ámbito político, representados por los maestros, el presidente municipal y el mismo Secretario de Educación del estado, quienes están compartiendo información importante e interactúan como usuarios de un lenguaje y un conocimiento común acerca de la educación, también acerca de la formación y asistencia de los niños a la escuela; y al mismo tiempo reportan datos sobre la construcción y mejoramiento de las escuelas que están asignadas a su responsabilidad.

Los temas importantes, que se infieren a través del discurso, se expresan desde lo local e impactan hasta el nivel regional y nacional. A través de estos hilos discursivos, se visualiza el modelo mental que se quería trabajar, de la formación del ciudadano a través de los profesores rurales y lo cual se expresa por las palabras del presidente municipal. Este corpus de textos nos conduce al macrotema de este estudio que es la Unidad Nacional, la cual se expresa y contextualiza, por los oficios que absorbían las labores de los maestros, así como el cumplimiento del trabajo de los profesores en su propia trinchera; ellos contribuyen con el mejoramiento económico y social de sus escuelas y comunidades; dirigen y coordinan los Comités de Educación de sus rancherías, así como la organización y desarrollo de las actividades agrícolas, y atendiendo al mismo tiempo, la parcela escolar, las plagas y epidemias y mejorando los cultivos de su comunidad.

⁴⁶⁷ AMA. 1413/19 de enero de 1940-/ Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 15. caja 1, folio 26, -años 1940-41

⁴⁶⁸ AMA. 1440/ 27 de junio de 1938 / Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 22, -años 1940-41

7.7.2. Diálogo entre los maestros y el presidente municipal.

Continuando con el análisis pormenorizado y fino de los documentos aquí se ha optado por los actores sociales que se han comentado en el marco teórico como ámbitos de acción, comprendido por los maestros formando parte del ámbito magisterial y el presidente municipal como parte del ámbito político.

Este es el primer documento que se comentan aquí y forma parte del corpus seleccionado in situ del municipio de Atlacomulco. Es interesante descubrir cómo en este documento, en la comunidad Manto del Río⁴⁶⁹ del municipio de Atlacomulco, se establece una relación discursiva, desde la base de los profesores, y en su contexto particular. Aquí vemos clara la relación entre lo local y el centro, expresado por la SEP y el pueblo. Este profesor rural se dirige al presidente municipal, para comunicarle que la Dirección General de Enseñanza Primaria en los Estados y Territorios, ha dispuesto que el profesor Timoteo Aranza Nieto se presente a la comunidad, con el oficio # 64736, y que cumpla con su trabajo en la comunidad, a donde ha sido enviado. Es muy significativa la frase que utiliza el profesor cuando afirma: “en esta virtud y no obrando por nuestra propia cuenta, se ha dado cuenta de su atenta comunicación al vecindario, quien por unanimidad da amplio respaldo al acto de posesión ejecutando con fecha seis de enero de 1942, en favor del profesor Timoteo Aranza Nieto”⁴⁷⁰, firman los ejidatarios en su totalidad.

Esta carta refleja, en su justa dimensión, lo que sostiene Wodak y Teun Van Dijk, cuando afirman que los discursos de este tipo, reflejan la relación entre Discurso, Sociedad y Cognición⁴⁷¹. Discurso, ya que en el texto, se expresa claramente el pensamiento y las directrices de la SEP los cuales evidencian el ámbito de acción

⁴⁶⁹ AMA.1253/ 13 enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 5, años 1942-1943.

⁴⁷⁰ Idem.

⁴⁷¹ Wodak y Meyer, *Métodos de Análisis Crítico del discurso*, p.145 y 167, COGNICIÓN, es uno de los tres elementos del análisis del Discurso histórico manejado por Teun Van Dijk, los otros dos son DISCURSO Y SOCIEDAD. DISCURSO que se compone de las palabras contenidas en los documentos, su disposición en el texto y su expresión lingüística, su repetición e insistencia en el uso, así como su contenido valorativo que tiene relación con la “cognición” y finalmente la “sociedad” que compone y relaciona los dos elementos anteriores con los grupos activos o los actores sociales y organizaciones de la sociedad civil.

política, que se ha mencionado en el marco teórico, pues éste es un ejercicio político, como a la vez menciona Hall, desde los estudios culturales, cuando afirma que “estos momentos son llamados por Hall, codificación y decodificación⁴⁷². Un mensaje nunca es enviado en “vacío”; siempre tiene un sentido y es significativo, para quien lo produce o escribe, y para quien lo recibe y transforma”. En este documento se constata la presencia de la “decodificación” del mensaje, enviado desde el centro, el cual es recibido en lo local, en un pueblo de Atlacomulco, por el director de la escuela rural de Manto del Río. Así pues, el texto es decodificado por el maestro rural, haciendo referencia a que ellos “no actúan por su propia cuenta”, sino que son guiados por la dirección general de las escuelas rurales en los estados,(acción que forma parte del ámbito político) reconociendo por sus palabras el ámbito legislativo educativo, al que se hace mención en los planos discursivos. Se refleja aquí la cognición, pues son las valoraciones que hace el profesor al mensaje que está recibiendo, y al mismo tiempo, acata las disposiciones de la autoridad, en el sentido que está gestionando el mensaje de una autoridad educativa en su realidad contextual al “dar posesión legal al profesor Aranza Nieto”. Una persona concreta y de carne y hueso integrada en un discurso.

Al mismo tiempo esta expresión, “dar posesión legal”, refleja la “cognición” implicada a través de la valoración de tipo ético y moral, y con la cual se conduce el profesor rural al dar cumplimiento de un mandato de autoridad. Y por último, es clara la presencia de la sociedad, como se menciona en el método de análisis. Aquí se identifica claramente la presencia de la sociedad, expresada por la presencia de los vecinos, la comunidad y los ejidatarios quienes firman este oficio y el acta dirigida por el profesor José Florentino Gonzalez a las autoridades de Toluca, a la SEP federal, y hasta el mismo sindicato, pues al calce de este documento, se registra que se dirige una copia al secretario General del S.U.N.T.E.⁴⁷³

Se citan a continuación una serie de 42 documentos que se relacionan estos dos ámbitos, ahí pueden observarse las palabras que eran importantes en el momento histórico para los maestros rurales y que las autoridades resolvían, implicando siempre la interacción comunicativa con el presidente municipal.

⁴⁷² Stuart, Hall, *Cultural Studies and its Theoretical legacies*, 1992, p.277-294.

⁴⁷³ AMA.1253/ 13 enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 5, años 1942-1943.

AMA: fecha del documento, sección, expediente, vol., caja, folio(s): años.	DIÁLOGO: Maestros, presidente municipal, comisariados, directores, inspectores
AMA.1261/13 de febrero de 1942/Secc. Edu	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra carmen Monroy comunica al director de Educación del
AMA.1264/2 de febrero de 1942/ Secc. Educ	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra Felicitas García de becerril, comunica al presidente mu
AMA.1266/2 de febrero de 1942/ Secc. Educ	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra carmen Monroy comunica al presidente municipal que
AMA.1267/4 de febrero de 1942/ Secc. Educ	maestros/Presidente municipal: en este documento el presidente municipal Luis Alcántara informa de la BUENA CONDI
AMA.1268/4 de febrero de 1942/ Secc. Educ	maestros/Presidente municipal: en este documento el presidente municipal informa de la BUENA CONDUCTA del niñ
AMA.1269/16 enero de 1942/ Secc. Educació	presidente municipal/SEP: en este documento se notificará a los maestros que no cumplan en el municipio con su trab
AMA.1272/20 enero de 1942/ Secc. Educació	maestros/presidente municipal: se cita al profesor rural a las oficinas del presidente.
AMA.1273/22 enero de 1942/ Secc. Educació	maestros/presidente municipal: se reporta por el presidente que citó y comparecieron el inspector Ponce y el profes
AMA. 1287/ 11 marzo de 1942/ Secc. Educaci	Presidente municipal- maestros: se comunica que el niño que no ha asistido a la escuela ha estado enfermo, pero ahor
AMA. 1288/ 24 marzo de 1942/ Secc. Educaci	maestro-presidente municipal: le comunica la presidente que la maestra Felicitas solicita permiso económico por tres
AMA. 1291/ 24 marzo de 1942/ Secc. Educaci	Presidente-comisariados municipales-vecinos: se cita a junta a todos los convocados e interesados en la construcción c
AMA. 1293/ 2 7marzo de 1942/ Secc. Educaci	Presidente municipal-Maestros: se les comunica por acuerdo con el gobernador: de las vacaciones de 10 días por inform
AMA. 1307/29 de enero 1942/ Secc. Educaci	Presidente municipal: hace extensiva la circular del gobernador para el inicio de clases en este año.
AMA. 1308/29 de enero 1942/Secc. Educació	presidente municipal-maestros: hace de su conocimiento que den inicio las labores en la fecha establecida por el gobi
AMA. 1309/30 de enero 1942/ Secc. Educaci	presidente municipal-maestros: el presidente comunica a a los vecinos que hay un lugar que los vecinos han dispuest
AMA. 1313/24 de enero 1942/ Secc. Educaci	presidente municipal-maestros: : hace del conocimiento de todos que han reanudado las clases con orden y puntualid
AMA. 1320/26 de febrero 1942/ Secc. Educaci	presidente municipal-maestros: agradece el presidente al Director de la escuela por colaborar con las festividades pat
AMA. 1358/ 17 de enero 1940/Secc. Educaci	director-presidente municipal: felicita por nombramiento en educación publica el asr. Mercado.
AMA. 1373/ 15 de enero de 1940/ Secc. Edu	presidente municipal-maestros: Comunica el presidente que ha sido designado como encargado del ramo de la educ
AMA. 1374/16 de enero de 1940/ Secc. Educ	Maestro-presidente municipal: comunica hacerse cargo de la escuela rural federal de San José del tunal y solicita la ay
AMA. 1375/1 de febrero de 1940/ Secc. Edu	Maestro-presidente municipal: El director de la escuela Efrén L.Rojas, solicita al presidente municipal, en un carta larg
AMA. 1389/6 de abril de 1940/ Secc. Educaci	Maestro-presidente municipal: comunica el profesor al presidente que aplique la multa a los padres de familia porqu
AMA. 1391/3 de junio de 1940/ Secc. Educaci	Director de escuela a Inspector: le comunica que se han reanudado los trabajo en su escuela habiendose presentado l
AMA. 1399/12 de febrero de 1940-/ Secc. Ed	Presidente-comisariados municipales-SEP- se exige a comisariado ejidal del pueblo de Cerrito Colorado, que cumpla c
AMA. 1401/8 de febrero de 1940-/ Secc. Edu	Presidente-comisario auxiliar: SEP- se exige a comisario auxiliar por parte de la SEP que vigile bajo su estricta responsal
AMA. 1402/25de enero de 1940-/ Secc. Edu	Presidente-comisariados municipales-SEP se exige a comisariado de san juan de los jarros, Méx. Que cumpla con lo qu
AMA. 1403/26 de enero de 1940-/ Secc. Edu	presidente-maestros: comunica el maestro al presidente que ha sido destinado para desempeñar el puesto de maestr
AMA. 1405/23 de enero de 1940-/ Secc. Edu	Presidente-comisariados municipales-SEP- se pide al comisario municipal que se sirva concentrar a los niños de unop
AMA. 1406/3 de abril de 1940-/ Secc. Educaci	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor Efrén Rojas se dirige al presidente para pedir su apoy
AMA. 1407/3 de abril de 1940-/ Secc. Educaci	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor Efrén Rojas se dirige al presidente para pedir su apoy
AMA. 1409/13 de marzo de 1940-/ Secc. Edu	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor de san Juan de los Jarros, Porfirio García Molina, repor
AMA. 1410/13 de marzo de 1940-/ Secc. Edu	maestros/Presidente municipal: en este documento el profesor Porfirio termina la carta pidiendo que no "caiga su hor
AMA. 1411/26 de marzo de 1940-/ Secc. Edu	maestros/Presidente municipal: en este documento la maestra Espernza Montiel, remite su preocupación por que los
AMA. 1413/19 de enero de 1940-/ Secc. Edu	Comisario Municipal-presidente-CENSO: se infroma que se junto con el profesor director de a escuela se ha levantad
AMA. 1429/ 29 de julio de 1940 / Secc. Educaci	maestro-presidente municipal: le comunica la presidente que solicita su ayuda para recolectar el dinero para apoyar e
AMA. 1430/ 8 de julio de 1940 / Secc. Educaci	Director -presidente Municipal. Le comunica que los hijos de la lista que reporta, no mandan a sus hijos a la escuela
AMA. 1431/ 31 de enero de 1940 / Secc. Edu	director-presidente municipal: en este documento el Prof. Director Rojas, le pide al psidente municipal que lo apoye
AMA. 1433/ 24 de sept. de 1940 / Secc. Educ	Director -presidente municipal: pide el Director de San José del Tunal, y remite lista de padres de familia que no mand
AMA. 1435/ 16 de febrero de 1940 / Secc. Ed	Director -presidente municipal: agrade el director de la escuela rural de San José del tunal, al presidente municipal po
AMA. 1436/ 16 de febrero de 1940 / Secc. Ed	Director -presidente municipal: una carta conmovedora por la cual El Director de la escuela, los comisarios municipales
AMA. 1440/ 27 de junio de 1938 / Secc. Educ	Presidente-comisariados municipales: el presidente exhorta a los comisarios auxiliares que cumplan con sus obligació
AMA. 1446/ 2 de enero de 1941/Secc. Educaci	presidente municipal-maestros: el prof. Efrén Rojas, director, le notifica al Presidente municipal que se ha hecho carg

El diálogo entre los maestros y el presidente municipal es continuo y expresa problemas propios de la cotidianidad. Sin embargo es importante señalar aquí que la interacción que se da entre estos actores, reporta una relación entre el texto y el contexto que se estaba viviendo en las comunidades de este municipio, cuyos documentos se han analizado. Las estructuras discursivas entre los actores varían de acuerdo al contexto y se transforman en función de la vida social en que están inmersos. Por ello de estos cuarenta y tres documentos, en 35 localizamos una conversación constante entre el presidente municipal y los maestros, para nombrarlos, darles posesión, iniciar las labores docentes en las escuelas, informarles de algún asunto de la SEP, etc., Y el resto de los documentos analizados aquí muestra las conversaciones entre el resto de los actores sociales en las comunidades del municipio. Esta relación comunicativa muestra que estos diálogos son una forma de ejercer el poder y la autoridad por parte del presidente municipal con los maestros, los comisariados y los padres de familia. Esta red de comunicación constante exterioriza una coherencia en la temática que se reporta

en la mayoría de estos documentos encontrados y seleccionados en el archivo municipal. La coherencia que nos reporta el contenido de las conversaciones oficiales y cotidianas entre estos actores, expresa un significado que tiene que ver con las creencias o valores que se pretendía transmitir a través de la autoridad del presidente municipal, ejerciendo el papel del estado quien en forma local los transmitía a estos actores sociales. Por consiguiente se descubre la coherencia de discurso entre los hablantes, de tal manera que esta relación entre el texto y contexto revela las creencias que comparten los hablantes, a este proceso de interacción, Teun Van Dick lo señala como cognición.⁴⁷⁴

7.7.3. Diálogo entre los maestros y los actores sociales: ausentismo en la escuela.

En este inciso, cabe comentar lo que se menciona en el capítulo 6.3 a propósito de la ausencia escolar:

La inasistencia escolar fue un factor que detuvo el desarrollo en las escuelas rurales, en los años que se analizan en este estudio. Particularmente en el área rural, las escuelas registraban testimonios de maestros que se quejaban de los padres de familia, porque no envían a sus hijos a la escuela; y del mismo modo, se registran palabras de los presidentes municipales, quienes no proveían a las escuelas de materiales y mobiliario para mantenerlas en buen estado.

En seguida, se presentan algunos datos generales en este capítulo, los cuales son importantes para evaluar porqué en muchos de los reportes de los inspectores y del presidente municipal del municipio de Atlacomulco, se registra, por un lado, una gran ilusión por el inicio de los nuevos ciclos escolares de primaria en las zonas campesinas, y por otro, la desesperación de varios actores sociales, ya fueran los padres de familia, los inspectores, los maestros y comisariados ejidales, y por supuesto del presidente municipal, por la notoria, y cada vez más grande, ausencia de niños a las escuelas rurales. Esto es una contradicción, pues según los datos que proporciona este estudio, la población y la inscripción escolar aumentó en forma constante, pero en las pequeñas comunidades, pueblos y rancherías, y en particular en este municipio, la falta de asistencia de los alumnos a la instrucción primaria fue la constante, según los documentos que se consultaron en el archivo municipal de esa localidad.

⁴⁷⁴ Ruth Wodak, Michael Meyer, *Métodos de análisis crítico del discurso*, p. 146.

En este documento de la comunidad de San José del Tunal⁴⁷⁵, el profesor Efrén L. Rojas, comunica al presidente municipal que se ha hecho cargo de la escuela. Este discurso expresado por el director de la escuela manifiesta la relación política del discurso: “me pongo a sus apreciables órdenes y pongo en conocimiento de usted”. También estos términos expresan la “cognición”⁴⁷⁶ de los mensajes, que menciona Teun Van Dijk, cuando dice que éstos expresan las valoraciones de tipo moral y ético, así como las creencias en la autoridad legítima, que el receptor del mensaje transmite a sus seguidores (vecinos, ejidatarios de la comunidad), así como a las autoridades (presidente municipal, inspector y los comisarios de lugar) quienes firman el acta, por la cual dan formalidad al acto de inauguración de la escuela.

En el mismo discurso, se aprecia la cognición que menciona Van Dijk, cuando al final consigna el profesor Rojas, que se cantó el Himno Nacional acompañado de la orquesta del lugar, lo cual refleja las valoraciones patrióticas que los profesores rurales promovían con su trabajo y con su labor social y educativa en las comunidades. Pero, lo que es más importante en este diálogo, es el papel del emisor del discurso, quien pide se le haga caso: expresa su preocupación y desea cumplir su responsabilidad educativa, cuando comunica que los niños no están asistiendo a la escuela; y afirma: “están inscritas sólo 6 niñas y ni un solo niño, habiendo visitado las familias de casa en casa, avisándoles que los mandaran”⁴⁷⁷. En el mismo documento se reconoce el poder del presidente municipal, es decir, la relación entre el ámbito político y el ámbito magisterial que se ya se ha mencionado. El ámbito político, ya que el director de la escuela pide al presidente que “ponga toda su energía para obligar a los padres que manden a sus hijos a la escuela”⁴⁷⁸.

⁴⁷⁵ AMA. 1238/20 enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-Caja 2, folio 3, años 1942-1943

⁴⁷⁶ COGNICIÓN, es uno de los tres elementos del análisis del Discurso histórico manejado por Teun Van Dijk; los otros dos son DISCURSO Y SOCIEDAD. DISCURSO que se compone de las palabras contenidas en los documentos, su disposición en el texto y su expresión lingüística, su repetición e insistencia en el uso, así como su contenido valorativo que tiene relación con la “cognición” y finalmente con la “sociedad” que compone y relaciona los dos elementos anteriores con los grupos activos, actores sociales y organizaciones de la sociedad civil.

⁴⁷⁷ Idem, supra.

⁴⁷⁸ AMA. 1238/20 enero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-Caja 2, folio 3, años 1942-1943

En los documentos consultados en el Archivo Municipal, se puede constatar una ausencia muy numerosa a la escuela, lo cual era motivo de queja de los profesores y del mismo presidente municipal. El porcentaje de ausentismo era bastante significativo; de tal manera que el número de referencia a estas palabras, en las cartas enviadas por los profesores, era muy amplio, lo cual se constata por los siguientes comentarios:

En esta carta, “el presidente municipal Luis Alcántara pide al jefe del cuartel de policía de la cabecera Municipal que consigne a los padres de familia, enlistados en su oficio, porque los niños no asisten con puntualidad y constancia a las clases del pueblo, y si no acatan la orden se les aplicará la multa correspondiente”⁴⁷⁹. Y en la siguiente carta “la maestra se dirige al presidente municipal; le envía la lista de los niños que no han asistido a la escuela rural de San Jose del Tunal, y le pide se aplique la sanción a los padres de familia que no cumplan”; es significativo que los comisariados y la maestra han salido, casa por casa, entregando el oficio del presidente, para motivar que los padres envíen a sus hijos a la escuela.⁴⁸⁰ Otro documento, donde se registran otra situación parecida, es éste, “el Profesor Enrique Martínez, del poblado de Shomeje, municipio de Atlacomulco, envía la lista al comisariado ejidal, para que remita al bando de policía el nombre de los niños y padres que sí asisten a la escuela, y en su caso, amonestar a los que no los envían.”⁴⁸¹

Así, se documentan 28 alusiones a este discurso, sobre quejas de los maestros y del presidente municipal; de un total de 171 documentos consultados, en un 16% se encuentran estos términos repetidos y muestran a lo largo de los textos, palabras como sanción, consignación, multas, apercibimiento, acreedores a una multa, es decir, muestran la preocupación no sólo de los maestros, sino de todos los actores involucrados en esta misión de la educación de los niños, para formarse como buenos ciudadanos, siempre que asistan con regularidad a la escuela rural de su población. Entre los involucrados en esta misión se pueden enumerar: a los comisariados

⁴⁷⁹ AMA.1259/12 de febrero de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14- caja 2, folio 9,-años 1942-1943

⁴⁸⁰ AMA.1277/28 febrero de 1942/Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 26, -años 1942-1943.

⁴⁸¹ AMA. 1283/ 5 de marzo de 1942/ Secc. Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 31,- años 1942-1943.

municipales, a los comités de educación de las escuelas rurales, al bando de policía (para imponer las multas) y hasta a los comisariados ejidales. Aquí se encuentra el cruce ideológico y discursivo, entre los actores sociales, representados por el magisterio, la parte política, representada por el presidente y el resto de los actores del pueblo de Atlacomulco. Se manifiesta la relación entre los planos y variedades discursivas, expresadas por las palabras usadas en los documentos, que formulan la correspondencia entre los ámbitos de acción política, representada por el presidente o bando de policía; así como el ámbito de acción magisterial, y la parte de los representantes locales, personificados por los actores sociales, que son los maestros, los campesinos, los padres y los niños de la comunidad, consignados en los documentos.

Es trascendente destacar el siguiente documento, donde se encuentran expresiones de engaño y falta de honestidad de los padres, al enfrentar el problema de ausentismo de sus hijos; así se expresa el profesor cuando se dirige al presidente municipal, donde le comunica que los padres de familia, no han enviado a sus niños a la escuela. La mencionada carta es manuscrita y tiene varios detalles significativos que habrá que tomar en cuenta, pues ahí se describe la conducta de dos padres de familia que mienten y engañan a los maestros para no mandar a sus hijos a la escuela. En el documento se menciona lo siguiente: “Con toda atención y respeto vuelvo a suplicar a usted imponga una multa a los padres de familia que no han querido mandar a sus hijos a la escuela, pues ya es una burla que pasen los niños cuidando el ganado enfrente del plantel. Además, no obstante los muchos avisos de los comisarios, no les hacen caso, y es porque no les han impuesto una pena”⁴⁸².

En cuanto al ausentismo a la escuela, se encuentra un nutrido número de listas que envían los maestros al presidente municipal pidiendo su apoyo. Aquí se reportan algunas listas; este cuadro ha sido filtrado de los documentos evaluados en este trabajo, de acuerdo con las categorías elegidas para esta investigación:

⁴⁸² AMA. 1328/ 1 de abril 1942/Secc. Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 64, -años 1942-1943

AMA: fecha del documento, sección, expediente, vol., caja, folio(s): años.	Diálogo: Padres de familia, Maestros, Ausentismo escolar, Padrón escolar, Censo Escolar.
AMA. 1392/sin fecha-/Secc. Educación, Ex	Lista de padres: no han mandado a su hijos a la escuela.. Y multas en el reporte
AMA. 1393/1 de abril de 1940-/Secc. Educ	Lista de padres: chalchihuapan, Méx.no han mandado a su hijos a la escuela.. Es el oficio c
AMA. 1394/1 de abril de 1940-/Secc. Educ	Lista de padres: chalchihuapan, Méx no han mandado a su hijos a la escuela.. Y multas en
AMA. 1396/1de abril de 1940-/Secc. Educ	Lista de padres: chalchihuapan, Méx de los alumnos que han faltado a sus clases en la esc
AMA. 1427/16 de abril de 1940/Secc. Edu	Lista de padres: San antonio Echisi, lista de padres que no mandan a sus hijos a la escuela
AMA. 1428/ 2 de julio de 1940/Secc. Educ	Lista de padres:Pueblo Nuevo,, lista de padres que no mandan a sus hijos a la escuela. Es
AMA. 1432/ 22 julio de 1940/Secc. Educa	Lista de padres: lista de los padres de familia que no han cooperado para el delegado infa
AMA. 1437/ 29 de enero de 1940/ Secc. E	Padrón escolar: se notifica a la Secretaría de la SEP. Del pueblo de atacomulco por el dire
AMA. 1447/ 28 de octubre de 1941/Secc.	Director-presidente municipal: comunica la directora Teófila Orive que las clases en la es
AMA. 1448/ 28 de octubre de 1941/Secc.	Lista de padres: que no envían a sus hijos a la escuela rural de barrio de San Ignaico, profe
AMA. 1449/ 21 de febrero de 1941/Secc.	Maestra-presidente municipal: en San Antonio Enchisi, remite la profesora Teófila al pre
AMA. 1450/ 21 de febrero de 1941/Secc.	Lista de padres: que no envían a sus hijos a la escuela rural de barrio de San Antonio Enchi

7.7.4. La escuela de la comunidad: lo rural versus lo urbano. Los maestros rurales y su labor social en las comunidades y rancherías.

En este inciso se manifiesta la relación del profesor rural con la SEP, a través de las cartas que enviaba a los inspectores. Se observa a partir de los datos registrados en las tablas, abajo descritas, que cada escuela estaba dotada de diferentes elementos para realizar su labor educativa y social: se reportan las condiciones físicas de las escuelas, y la población de niños que normalmente asistían a las clases; también otros datos que los maestros tenían que incluir en sus reportes anuales, al final de su periodo escolar. Entre los datos principales que se encontraron en los reportes de los maestros rurales, se pueden señalar los siguientes, en este cuadro (Parte del Anexo 6):

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales,					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De					
	UBICACIÓN	ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL, Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv.9/27139
1	¿Cómo llama el lugar donde está establecida la escuela?	San Pedro del Rosal	Laguna Cantaxi	Shomeje,	Emiliano Zapata, Cuendo
2	¿Cuál es su categoría?	Pueblo	Rural federal	Rural federal	Ejido
3	¿A qué Municipio pertenece?	Atlacomulco	Atlacomulco	Atlacomulco	Atlacomulco
4	¿Cuál es el estado o territorio?	México	México	México	México
5	¿De qué zona escolar depende?	14a	14a	14a	14a
6	¿Cuál es la dirección postal de la escuela?	Sn Pedro del Rosal, A	Atlacomulco	Atlacomulco	Atlacomulco
ASPECTO MATERIAL					
7	¿De quién es propiedad el local de la escuela?	Federal	De la comunidad	de la comunidad	de la comunidad
8	¿El local fue construido especialmente para escuela o fue acondicionado?	Acondicionado	Especialmente para la escuela	De la comunidad	Acondicionada
9	¿Qué material se usó en la construcción de las paredes?	Piedra y adobe	Piedra y adobe	Piedra y adobe	Piedra y adobe
10	¿Está encalado, pintado con aceite, o decorado?	Encalado	Torteadado y pintado	Encalado	Torteadado y pintado
11	¿De qué material es el techo?	Teja	Teja	Teja	Teja
12	¿De qué material es el piso?	Madera	Madera	Madera	Tierra
13	¿Cuántos salones de clase tiene?	Uno	Uno	Dos	Uno
14	¿Cuánto mide en m ² la superficie del salón de clases?	52 Mts2.	64 por 80 Mts2.	52 Mts2.	546 Mts2.
15	¿Tiene sala especial para biblioteca?	No	No contesta	No	No
16	¿Tiene botiquín o sala de curaciones?	Pequeño botiquín	No contesta	No contesta	No contesta
17	¿El botiquín está al servicio de los vecinos o al de los alumnos exclusivamente?	Alumnos y vecinos	No contesta	No contesta	No contesta
18	¿Tiene peluquería?	Rudimentaria	Sí	No contesta	No
19	¿Da servicio gratuito a los vecinos o es exclusivo para el alumnado?	Alumnos	Para alumnos	Alumnos	Alumnos
20	¿Tiene gabinete de aseo?	Sí	Sí	No contesta	No
21	¿Está al servicio comunal o al exclusivo del plantel?	Plantel	Plantel	Plantel	Plantel
22	¿Cuántos baños hay?	-	No hay	No	No
23	¿Tiene tanque, o en la comunidad hay río, laguna o mar?	Pequeño río	Río	Río	Río
24	¿Cuántos excusados hay para hombres?	-	No contesta	No contesta	No
25	¿Cuántos excusados hay para mujeres?	-	No contesta	No contesta	No
26	¿Cuáles campos deportivos tiene?	Basquetbol	Uno	Uno	No
27	¿Tiene parque infantil?	No	No contesta	No contesta	No
28	¿Cuánto mide el patio para recreo?	10000 Mts2.	72 mts2.	80 mts2.	70 mts2.
29	¿Tiene teatro al aire libre?	Interior	No contesta	No contesta	No
30	¿Cuántas piezas tiene la habitación para el maestro?	-	Una	Una	Una
31	¿En conjunto el edificio escolar está en buenas condiciones?	No	No contesta	No contesta	No
32	¿El mobiliario de la escuela es suficiente?	No	No	No	No
33	¿Tiene taller de carpintería?	-	No	No	No
34	¿Qué otros talleres tiene?	-	No	No	No
35	¿Tiene jardín y huerto?	Huerto	Jardín	Jardín	Jardín
36	¿Tiene gallinero?	-	No	No	No
37	¿Tiene apiario?	-	No	No	No
38	¿Tiene porqueriza?	-	No	No	No
39	¿Qué otros anexos tiene?	-	No	No	No

Esta muestra de cuatro escuelas de la Dirección General de Educación Primaria en los estados y municipios encontrada en el archivo de la SEP federal,⁴⁸³ muestra algunas

⁴⁸³ En Dirección General de Escuelas Primarias de los Estados y Territorios de la República Mexicana, SEP. (DEPEYTRM), La lagunita Cantaxi, Atlacomulco, Méx. Expediente folio 12, Caja 5, Referencia: IV/161/(IV-14)/12037 años de 1935- 1973

de las preguntas que se les enviaba a los maestros para su reporte anual por medio del Inspector de Zona en las escuelas rurales.

Las primeras preguntas se relacionaban con la ubicación de las escuelas, su municipio y la zona escolar a la que pertenecían. La segunda serie de preguntas versaba sobre las condiciones materiales del inmueble, de qué estaba construido y con qué áreas para la educación disponía. Como puede observarse, carecían de lo indispensable. No había salones suficientes para enseñar a los niños en las escuelas, pues normalmente las escuelas rurales tenían niños del 1° al 6° grado, y en este reporte de 4 escuelas, todas tenían un solo salón, lo cual indica las condiciones precarias en que trabajan los maestros.

Se nota que el documento que se enviaba a las escuelas rurales era el mismo de las urbanas, pues se preguntaba si tenían biblioteca, botiquín, teatro, parque infantil, parque deportivo, lo cual a todas luces era imposible en una escuela rural. Por otro lado, se preguntaba si tenía apiario, huerto, gallinero, porqueriza, y lo que se registra en esta muestra de cuatro escuelas es sorprendente, pues ninguna de ellas tenía disponible este taller para el trabajo rural de los alumnos, lo cual demuestra que los maestros rurales tenían de grandes limitaciones. También en cuanto a la higiene, los maestros tenían que hacer su labor social en la comunidad, pero desconcierta que en este informe ninguna escuela disponía de excusados para los alumnos. Se encuentra en estos reportes una incongruencia entre lo que pedía la Dirección General de escuelas rurales a nivel nacional y lo que había en la realidad local, una total pobreza en renglones tan importantes que las escuelas urbanas sí poseían.

Por otro lado, el reporte informa que las casas del maestro rural adolecían de las instalaciones necesarias. Por ejemplo en éste, es importante subrayar que el profesor rural no tenía dónde vivir o pernoctar en la comunidad rural, donde desempeñaba su trabajo de educación de los niños. A este propósito, Jaime Torres Bodet menciona “la dignificación de las escuelas rurales es uno de nuestros deberes indeclinables. En efecto, una preparación incompleta y equivocada del maestro rural sería muy nociva para el país, puesto que, fomentando en él una actitud de inconformidad y de pesimismo,

infundiría en las masas un espíritu de fracaso, incrédulo y negativo”.⁴⁸⁴ Esto deseos reflejan la preocupación que desde el centro, enviaba la SEP, pero la realidad, en lo local y en la periferia, era diferente, como se ha constatado en los documentos.

Es curioso, y por demás notorio, que en todas las escuelas diseminadas en las rancherías del municipio de Atlacomulco, se encuentran diferencias, en cuanto al sueldo del profesor. Hay diferencias en los anexos con los que contaban las escuelas, en cuanto a la dimensión de las parcelas y de las áreas agrícolas para las labores y capacitaciones agrícolas, que la escuela debía proporcionar a los alumnos, como parte de su preparación educativa. Debían aprender cuestiones relativas a la higiene, a la forma de alimentarse, de las relaciones familiares y con los vecinos, y el conocimiento de sus deberes cívicos y sociales que eran parte de su educación y para la comunidad. Como se ha mencionado ya en el análisis de los documentos anteriores, algunas escuelas disponían de servicios y áreas que otros no tenía, por lo tanto esto afectaba a los servicios que debían ofrecer a los usuarios, lo cual era reportado a la SEP federal y estatal.

Las escuelas rurales adolecían de lo más elemental, mientras en las áreas urbanas sí lo poseían. Estos últimos reportes lo muestran así, ya que los profesores dejaban en blanco los espacios que correspondían a lo que la SEP les exigía trabajar en los poblados y rancherías, como los talleres de carpintería, gallineros, apiarios, teatros al aire libre, etc., que eran propios de las escuelas rurales para capacitar a los pobladores y ayudarles a mejorar sus condiciones de vida y llevarlos al progreso que el Estado se había propuesto como programa político para alcanzar la Unidad Nacional. Lo cual en la realidad de las zonas rurales parecía imposible, dadas las condiciones en que se encontraban las escuelas.

⁴⁸⁴ AHSEP, DE., “Las normales rurales”, por Jaime Torres Bodet, en Educación Nacional, Revista Mensual, Año 1, mayo de 1944, Núm 4, p. 294.

CONCLUSIONES

En palabras de Umberto Eco, los procesos culturales pueden estudiarse como procesos de comunicación⁴⁸⁵. En este trabajo, las expresiones culturales que el Estado dirigía a través de su política educativa en México forman parte de los procesos de comunicación, por medio de los cuales los diferentes actores sociales envían o reciben un mensaje con un contenido semiótico particular y contextual. Por un lado el gobierno, dictaba las directrices a través de un contenido ideológico llamado Unidad Nacional, y por el otro la población recibía el mensaje en un contexto local y municipal, el cual se ponía en acción, mediante la labor educativa y social de los maestros rurales.

El Estado es una institución política y cultural obligada a adaptar la moral y la conducta de las comunidades rurales y urbanas a la filosofía de su aparato ideológico. Así, la política educativa que se estudia en esta fase histórica se concentra en las comunidades del municipio de Atlacomulco, Estado de México. Se analizan las políticas culturales que se dictaron para conformar el México de la posguerra. El contexto del momento histórico estudiado, se ubica entre el final del sexenio cardenista con su política socialista y el periodo del despegue industrial, dentro del sexenio de Ávila Camacho, que coincidió con los años de la Segunda Guerra Mundial. Las escuelas tenían la misión de nacionalizar, unir y modernizar a los campesinos y atender a los marginados de sus comunidades, que no conocían nada fuera de su localidad, para convertirlos en productores rurales y hacerlos patriotas, informados de los últimos adelantos de la época en higiene, métodos de labranza y organización social, para conectarlos con el entorno mundial por medio de la educación, y ayudarlos a desenvolverse como buenos ciudadanos mexicanos.

Para responder a las preguntas de investigación se han abordado varios capítulos, uno de ellos tiene que ver con el enfoque teórico y otros con el análisis de los documentos para dar cumplimiento a estas preguntas que han orientado este trabajo.

⁴⁸⁵ Umberto Eco, *Tratado de Semiótica General*, p.24.

Antes de abocarme al comentario de las preguntas de investigación, quiero comentar brevemente algunas ideas acerca del primer capítulo.

A lo largo del primer capítulo se hace una revisión de las fuentes que tienen relación con el tema de esta investigación. Particularmente se pueden mencionar los trabajos realizados en el estado de México en cuanto a la educación, son muchas las líneas que han sido trabajadas por diversos autores que guardan relación con este trabajo, al mismo tiempo se han hallado exploraciones sobre la educación socialista y otras en relación a las normales y el papel de los maestros en la educación rural, pero no se hallaron investigaciones en relación a este periodo estudiado y con el propósito planteado aquí.

A partir de este punto en adelante, para enunciar las conclusiones del trabajo, me ceñiré a contestar las preguntas que han guiado la investigación y que ahora se comentan.

Las preguntas de investigación son las siguientes:

1.- ¿Qué alcance y qué límites tuvo el proyecto de Unidad Nacional como ideología de estado y qué reacción provocó en el magisterio y en las comunidades rurales?

La primera pregunta aborda la Unidad Nacional y la ideología de Estado en el sexenio que nos ocupa, la cual sitúa este tema en el centro del análisis histórico que se ha trabajado a lo largo de esta investigación, al mismo tiempo se conecta de manera puntual con la recepción por los maestros rurales y las comunidades locales donde realizaron su labor educativa.

Se ha respondido a esta pregunta desde varios puntos de esta investigación, en primer lugar se analiza el tema de la Unidad Nacional en el Capítulo dos, inciso 2.3. donde se expone la ideología del régimen en aquel momento. Asimismo, se explica el papel que desempeñó el presidente Ávila Camacho como el presidente de la unidad, quien después de haber recibido un México dividido, buscó recomponer las facciones fragmentadas que habían antecedido a su elección como presidente de México. Ahí se argumenta que la unidad sería la ideología del régimen, con la cual se pretendía retomar

la identidad de la nación, a través de ese imaginario de la Unidad Nacional, la cual al mismo tiempo se desplegó como estrategia política que neutralizaría la ideología socialista promovida por el gobierno de Cárdenas.

En el mismo apartado se hace mención a la identidad como categoría que junto con la Unidad Nacional buscaría consolidar el México de esta década. Esta exploración de la identidad del México moderno, se guía por los Estudios Culturales y como gran marco la Historia Social, el cual forma parte del marco teórico de esta investigación.

Esta misma categoría se profundiza en el capítulo quinto, cuando se hace mención a la relación entre la Unidad Nacional y el desarrollo de México. Ahí se presenta una visión histórica del gobierno de Ávila Camacho antes de tomar el poder, pues como candidato ya había hecho declaraciones conciliadoras, donde señalaba que su gobierno fomentaría los ideales de unidad, libertad, democracia y de paz mundial. Este ideario iluminó su gobierno durante los seis años.

En el mismo capítulo se responde a la segunda parte de la misma pregunta, cuando se hace mención al impacto que esta ideología provocó en el magisterio y en las comunidades rurales. A este respecto, es fundamental señalar que el liderazgo de Ávila Camacho se dejó sentir al principio de su gobierno, en declaraciones claras y comprometidas con la educación de las comunidades rurales, como el único medio para acabar con la ignorancia y promover el desarrollo de los pueblos de México. Con este fin se menciona en dicho capítulo que la enseñanza de la solidaridad y la justicia social, serían el medio para sacar de la ignorancia a los mexicanos más apartados en las rancherías y municipios de este país.

Para contestar a esta pregunta se analizaron muchos documentos, que coinciden con la ideología de Estado para promover el desarrollo cultural de las comunidades. En esta línea de pensamiento se registran en varias ocasiones discursos del presidente Ávila Camacho cuando se refería a la educación. Así afirmaba: “se debe forjar individuos que

tengan aspiraciones comunes, ideales comunes, reacciones comunes; porque sólo fundada en esta comunidad social, tiene sentido el estado”.⁴⁸⁶

Continuando con la misma pregunta, se registran estos ideales de desarrollo social en los documentos que se analizaron, donde la presencia del trabajo social en las comunidades a través de la labor de los maestros rurales fue una práctica constante. Como consecuencia, se pueden señalar algunas partes de esta investigación que dan cumplimiento a esta pregunta. Así en el punto 6.3. cuando se habla del contraste de la escuela rural con la urbana, se afirma que el trabajo que realizaban los maestros no sólo en las escuelas sino también dentro de sus comunidades, era tan agotador y demandante, pues no sólo atendían a las clases en las escuelas rurales, sino además debían reportar a la SEP en sus informes anuales, su trabajo de promoción social, cómo el control de las enfermedades, así como el consejo a las familias de cómo evitar epidemias y qué tipo de vacunas habían combatido en la población a su cargo. En esos reportes se consignan las visitas de vigilancia y de apoyo, así como las pláticas a los habitantes de sus poblados para el mejoramiento de sus viviendas y de su alimentación.

Finalmente para satisfacer la pregunta es importante subrayar la identificación de los profesores rurales con sus comunidades. En la última parte del capítulo seis, se consignan documentos que se encontraron en el archivo local de Atlacomulco, donde el maestro rural se muestra como una persona pobre y al mismo tiempo protectora de las personas en sus villas. Ahí se consigna una carta donde se mencionan las condiciones de pobreza y miseria de los pueblos que les impedía mejorar sus escuelas, en su comunidad el profesor rural es reconocido, con palabras como las que se mencionan ahí: “el Maestro que ha visto nuestras necesidades no hace más que ver por el mejoramiento de nuestro pueblo”.⁴⁸⁷

En estos detalles podemos ver que la ideología del Estado descendía hasta lo local, a través de la labor de los maestros rurales que se convirtieron en el alma de las comunidades. En los reportes que se numeran en los incisos mencionados, se

⁴⁸⁶ Vid, supra, 5.2., p. 181.

⁴⁸⁷ Vid, supra, 6.2., p.243.

comprueba una vez más el compromiso del maestro rural con la educación social, en beneficio de los mexicanos más desposeídos.

La 2ª pregunta: ¿Qué modelo político influyó en las escuelas rurales regionales a través de los planes y programas escolares y a qué ideología obedecía? ¿Qué recepción tuvo la política de Unidad Nacional? ¿Qué papel jugó en este proceso el profesor rural?

La pregunta se contesta a lo largo de la investigación, aquí se presentan comentarios en dos partes, la primera en cuanto al modelo político que se presentó por parte del Estado en relación a la Unidad Nacional, y en segundo lugar, se expondrá cómo influyó en los programas escolares y a que orientación ideológica obedeció.

El modelo político como se ha mencionado ya, fue el de la Unidad Nacional, que es el macrotema como unidad principal de análisis de los documentos. Tal proyecto implicó momentos de construcción y de crisis. En el capítulo tres se menciona el momento cuando se da este conflicto, el cual cambió la política gubernamental, de un proyecto socialista al de Unidad Nacional, el cual buscaba unificar al país, y sanar las heridas que la final del sexenio cardenista se habían abierto. Se insiste en varias partes del capítulo, la lucha que daban los maestros en defensa de la ideología socialista, todavía con Ávila Camacho, y por otro, cómo ésta se fue desplazando lentamente, dando lugar a una nueva concepción del ciudadano, formada bajo los valores de la unidad, el trabajo y la conciliación. En el capítulo quinto, inciso 5.1., se aborda la propuesta de Torres Bodet en varios discursos, invitando a los maestros a construir una nación patriótica y unificada bajo la bandera de la educación.

Se ha citado ya que el marco teórico que la Historia Social y los Estudios Culturales son parte de la metodología en esta investigación. Por esta razón, la orientación que ha guiado este trabajo, es conectar y relacionar el concepto de la cultura con las expresiones escritas halladas en los documentos históricos estudiados, ya que las manifestaciones culturales se expresan a través del lenguaje como una construcción social, el cual forma parte de la vida de los actores sociales y por medio de él hacen escuchar sus voces, principalmente las de los maestros rurales. Por lo tanto, la pregunta ¿Qué papel jugó en este proceso el profesor rural?, se explicará a lo largo de las siguientes párrafos.

En varios segmentos de la investigación, se puede observar que la presencia de la SEP federal y estatal, mantenían un diálogo continuo con los maestros rurales a través de los inspectores de zona y con los directores de las escuelas, así como con el presidente municipal, quienes con sus comentarios y mensajes, entran en escena para mostrar el influjo social y educativo que las escuelas primarias transmitían a los campesinos de los poblados del municipio. Además se puede adelantar que el profesor rural jugó un papel protagónico, junto con el resto de actores sociales.

Durante esta década de 1940 y particularmente en este sexenio, la estrategia de Unidad Nacional jugó un papel central en la educación, pues a través de la dirección de tres secretarios de educación, desglosados en el capítulo quinto, puede constatarse que las políticas de Estado sufrieron una evolución constante ya que pasaron de una política socialista, a una política centrada en el nuevo ciudadano, que sería la base del desarrollo en el nuevo modelo económico y político, que culminaría con el fin de la Segunda Guerra Mundial.

La orientación educativa de Ávila Camacho obedeció a los siguientes lineamientos, que se concentran en dos puntos desarrollados en la tesis.

El primero de ellos podemos revisarlo en la ideología del poder que el Estado ejerció como garante de la educación para toda la república, en este aspecto se comentan detalles de este ejercicio en el capítulo quinto.⁴⁸⁸ Ahí se informa que el esfuerzo por construir la Unidad Nacional se apoyó fuertemente en la labor de los maestros rurales, lo cual puede corroborarse por las palabras que el secretario de Educación Pública expresaba en aquellos días señalando que sólo trabajando por la unidad nacional se lograría el progreso de México. En relación con los programas educativos, el mismo Torres Bodet, expresaba que a través de las enseñanzas y prácticas escolares, se contribuiría a desarrollar y consolidar la Unidad Nacional, excluyendo toda influencia sectaria, política y social, y de esta forma se afianzaría en los educandos los valores de las tradiciones nacionales y la convicción democrática del ciudadano.

⁴⁸⁸ Vid. *Supra*, inciso 5.2. p. 177

Por ello en este sexenio, bajo la guía de Torres Bodet, se expidieron los programas y planes para la educación primaria en todo el país, los cuales fueron iguales para toda la república y favorecieron el desarrollo social y educativo de los estudiantes y de sus comunidades.

Los planes y programas de educación primaria privilegiaron la escuela activa, de este modo Jaime Torres Bodet respaldó las demandas del magisterio que buscaban un cambio en la orientación pedagógica. Se menciona que el profesor Moisés Sáenz fue el gran teórico de esta escuela. Un componente importante de esta ordenación pedagógica consistió en el papel primordial que se le otorgó a la historia en la educación primaria. De este modo el secretario instituía la enseñanza de la historia de México, el civismo y los principios para promover la convivencia de los mexicanos, como el catalizador para la promoción de la democracia, la justicia y la paz internacional.⁴⁸⁹

En segundo lugar, se responde a la segunda parte de la pregunta, con los lineamientos que conformaban la escuela activa, los cuales incluían el compromiso y dedicación de los profesores rurales. De acuerdo con esta doctrina educativa, los alumnos debían prepararse con nuevas herramientas para el cambio que se esperaba en México una vez que terminara la Segunda Guerra Mundial. Estos componentes pedagógicos se consignan en el capítulo sexto, donde se afirma que la escuela debía fomentar ciudadanos para la acción, que desarrollaran no sólo su capacidad intelectual, sino la transformación y desarrollo de su comunidad. Además, en los incisos de este capítulo se puede revisar cómo la política del Estado era recibida y aplicada por los maestros rurales en sus comunidades. Se muestra ahí cómo los mensajes iban y venían del centro a la periferia y de lo estatal a lo local, por medio de los actores sociales que se mencionan en este capítulo.

Un último detalle que contesta esta pregunta consiste en la relación y comunicación discursiva entre los actores sociales, cuyos diálogos se entrelazan en múltiples mensajes y a través de ellos se puede inferir la política educativa que

⁴⁸⁹ Ibidem, p. 179.

orientaba la labor magisterial y al mismo tiempo se puede constatar que el trabajo educativo realizado por los maestros rurales, estaba plagado de limitaciones, falta de recursos y pobres incentivos para su labor social y escolar; lo cual puede cotejarse en los informes que los inspectores de la SEP enviaban anualmente, reportando las actividades de los maestros rurales en sus comunidades. En dichos documentos se puede apreciar cómo los profesores se esforzaban por cumplir con la integración de las prácticas agrícolas a las clases de las escuelas primarias, lo cual puede revisarse en el inciso uno del capítulo sexto. Así pues, por los abundantes y completos reportes que los maestros enviaban a la SEP por medio de sus inspectores de zona, puede corroborarse que el profesor rural jugó un papel fundamental e insustituible en la implantación de dicha política educativa.⁴⁹⁰

3.- ¿Qué mensajes educativos y políticos se dictaron por parte del Estado y cómo fueron recibidos a nivel local, por los maestros rurales, y por las autoridades del municipio? ¿Qué relación se dio entre los diferentes actores sociales y cómo influyó en la vida de las comunidades locales?

Para responder a esta última pregunta, recurrimos a los discursos hallados en los documentos, que agrupan un conjunto de actos lingüísticos simultáneos y secuencialmente interrelacionados, los cuales se manifiestan a lo largo y ancho de los ámbitos sociales de acción, que se comentan en el capítulo séptimo. Los textos son muestras semióticas ubicadas en los documentos, los cuales se organizan en primer lugar, en torno al macrotema de la Unidad Nacional y después con las variedades discursivas, como los comunicados oficiales, las leyes, las notas periodísticas, los programas, las declaraciones, y las respuestas del presidente o del inspector o de los maestros, etc.

En correspondencia con esta misma respuesta, es conveniente referirse al macrotema de la Unidad Nacional el cual se puede ubicar, como ejemplo, en el capítulo quinto de esta disertación en los puntos 5.2 y 5.3, y ahí puede comprobarse la relación que guarda con conceptos como el de ideología y de cultura, pero al mismo tiempo son

⁴⁹⁰ Vid, supra, 6.1., p. 223.

presentados en el marco teórico, en los puntos 2.1 y 2.3. que han sido desarrollados ahí, de manera amplia. En los incisos mencionados puede constatarse cómo el Estado introdujo este macrotema como elemento semiótico, a través de la política de Ávila Camacho, y lo presentó como una bandera ideológica del régimen buscando fortalecer las alianzas entre los diversos grupos interesados en formar parte del proyecto de nación, durante este sexenio.

A lo largo de los párrafos exhibidos ahí, se puede comprobar el cruce de los hilos discursivos, que forman parte de los distintos ámbitos de acción. Como podrá revisarse en el capítulo séptimo, ahí se exponen estos cuatro ámbitos: el político, el mediático, el legislativo y el magisterial.

Justamente en relación con el ámbito político, las palabras de Jaime Torres Bodet demandan que el ciudadano despierte su sentido de colectividad como parte de la educación, y subraya la necesidad de pertenencia a la comunidad como parte de esta nación; asimismo refrenda que el Estado debe promover que los ciudadanos tengan aspiraciones e ideales comunes, porque sólo en una comunidad social tiene sentido el Estado.

En correspondencia con estas palabras del secretario, en el párrafo anterior, se encuentra esta referencia en el mismo capítulo inciso 5.3, donde se hace alusión a la Unidad Nacional. Se citan en ese lugar las palabras del profesor de la escuela Vicente Guerrero, del Municipio de Atlacomulco, donde hace mención a su esfuerzo por enseñar la Unidad Nacional en su escuela primaria.

Y como el ejemplo anterior, existen a lo largo del trabajo, muchas citas y referencias que ilustran la relación y el entrecruzamiento de las variedades discursivas, que entretejen los documentos oficiales de la SEP con los reportes de los profesores rurales con los lineamientos ideológicos que dictaba el Estado a través de los discursos del presidente de la República y el secretario en turno. Muchos de estos hilos discursivos forman parte de los ámbitos de acción mencionados párrafos atrás.

Es importante subrayar el alcance y resultado de este trabajo al lograr con acierto la integración y cruzamiento discursivo de los ámbitos de acción, donde se conectan tres

de ellos: el mediático con el magisterial y con el político, a través de los lenguajes hallados en los periódicos de la época. Así pues, es oportuno traer a colación aquí, la reciprocidad de las palabras del secretario de Educación Pública Octavio Véjar en 1942, cuando se refiere a la labor de los maestros como “los Misioneros del bien”⁴⁹¹ en el programa radiofónico la “Hora nacional” el día 15 de febrero de 1942 y que el periódico publicó. Este mensaje implicaba necesariamente el reconocimiento al profesor, por su trabajo abnegado en las comunidades rurales, pues no sólo enseñaban a los niños en las escuelas, durante su horario obligatorio, sino que extendía su labor a lo largo del día, pues el maestro rural orientaba a sus comunidades sobre problemas de higiene, promovía la cultura al realizar los festivales de fin de cursos, y organizaban la celebración de las fiestas nacionales; al mismo tiempo promovía y fortalecía la organización de las cooperativas escolares, y dedicaba la mayor parte de su tiempo a la enseñanza, incorporando dentro de ella o fuera de ella, el desarrollo de la producción agrícola en las parcelas de las escuelas primarias.

A través de estos discursos, mencionados en el capítulo séptimo, puede comprobarse la relación entre los hilos discursivos del ámbito Político y el Mediático. Estas frases expresadas por los usuarios políticos, tienen relevancia social, debido a la interacción que se da entre ellos de forma directa, pues expresan la preeminencia cognitiva y societal,⁴⁹² en cuanto aluden a ciertas valoraciones ideológicas del estado y por el otro, señalan la influencia de la sociedad, la cual recibe el mensaje en forma activa en las comunidades a través de los maestros rurales. En varios puntos del mencionado capítulo, se reiteran otros ejercicios discursivos que dan respuesta a la pregunta señalada al principio de esta sección.

Con respecto a esta pregunta: ¿Cómo influyó la relación entre los actores sociales en la vida de las comunidades?

⁴⁹¹ El Hombre Libre, 12 de febrero de 1942, p. 1.

⁴⁹² Ruth Wodak, *Métodos de Análisis crítico del discurso*, pp.145-167.

Para dar respuesta a esta pregunta se hace referencia en seguida a algunas partes del capítulo séptimo, en el inciso 7.7.1. Ahí se comenta la labor de los maestros y se se entretejen los hilos discursivos Mediático con el Político.

Los comentarios que se citan a continuación, tienen relación con las expresiones de los profesores, que constituyen muestras semióticas dentro de una contextualización, en este caso, el municipio de Atlacomulco. Dichas variedades discursivas coinciden a veces, y otras no, con la ideología de la Unidad Nacional, que el gobierno deseaba comunicar a través de sus mensajes o políticas educativas en Atlacomulco.

Ahí se expresa que los maestros debían trabajar en armonía con los actores sociales, para el mejoramiento económico de la comunidad; de tal modo que la responsabilidad y dirección recaía en el comisariado ejidal o en la liga de pequeños propietarios. En el análisis, que se realizó en el archivo municipal, se obtuvieron 18 documentos en donde se registra la relación comunicativa entre los comisariados ejidales y los actores sociales.⁴⁹³ En ese inciso se citan algunos de los diálogos en forma completa, donde se ve claramente esta interacción entre el maestro rural, los actores sociales y las autoridades locales como el presidente municipal y el comisariado ejidal, ahí se contrastan y relacionan los hilos discursivos, y se refleja la vida de la sociedad y se consigna la cognición teórica, antes mencionadas en el marco teórico. Como ejemplo, en esta parte del documento se hace mención de las escuelas de Cerrito Colorado, Somehe, y la Joya, del municipio de Atlacomulco, donde puede verse el cruzamiento de diálogos y mensajes entre estos actores, comprobándose con estos datos que en la realidad, se dio una influencia significativa entre los actores mencionados.

Además de todo lo presentado y comentado hasta aquí, con el fin de contestar las preguntas de investigación, para concluir considero relevante comentar los siguientes puntos.

Entre las aportaciones de este trabajo, que considero dignas de subrayar, la primera se refiere al método que se ha utilizado en el tratamiento de los documentos

⁴⁹³ Vid., supra, inciso 7.7.1., p. 287.

históricos. La presente investigación ha tenido como instrumento de análisis el Enfoque Histórico del Discurso, propuesto por Ruth Wodak,⁴⁹⁴ que se menciona a lo largo del documento, y es el que ha guiado este trabajo. Esta herramienta de análisis propone investigar los textos históricos y políticos, y dentro de esta perspectiva integrar la gran cantidad de conocimiento disponible sobre las fuentes históricas consultadas. Ha sido de suma importancia la relación de los ámbitos de acción o planos discursivos, que se han nutrido de las variedades discursivas compuestas por los diferentes documentos analizados, los cuales relacionan los ámbitos político, mediático, magisterial y legislativo, siempre conservando como elemento fundamental la voz de los maestros y los actores sociales del municipio de Atlacomulco.

La segunda aportación que considero igualmente apreciable, es que se ha cuidado expresar la “crítica sociodiagnóstica”, propuesta en el método de Wodak, a través del cual se ha trascendido la esfera puramente interna del texto o del discurso, para llegar a identificar y relacionar a los hablantes en el texto, con los poseedores de la ideología o discurso oficial. Se ha utilizado el conocimiento del trasfondo y del contexto de la situación, donde se da la realidad rural, para situar las estructuras comunicativas o interactivas que nos ofrece el discurso. Se ha trabajado la interpretación a partir de los textos. Cuando los profesores refieren ciertas palabras, expresan una serie de significados que se ha tenido cuidado de reportar a lo largo de los capítulos 6 y 7 de este trabajo de investigación. Son tramos de significación tejidos, desde su propia realidad, y que se han analizado desde el contexto de las políticas del gobierno y de los actores en juego.

Se han trabajado los documentos históricos desde una visión global, como se ha mencionado ya; son los ámbitos de acción los que entretajan las relaciones con las variedades discursivas que se han expuesto a lo largo del trabajo. Por ello, considero que es apreciable este trabajo y proporciona el campo abierto para futuras investigaciones, conectando lo local con lo regional, lo regional con lo nacional.

⁴⁹⁴ Ruth Wodak, *Métodos de análisis crítico del discurso*, 101-141.

Para cerrar mis conclusiones quiero expresar mi agradecimiento profundo a las personas que me han proporcionado su apoyo incondicional para el éxito de este trabajo, especialmente al director de la tesis, el Dr. Luis Vergara Anderson, a la Dra. Ma. Luisa Aspe Armella, por sus atinadas recomendaciones y su tiempo a la lectura del trabajo y particularmente a la Dra. Maricruz Castro Ricalde por sus valiosas aportaciones y recomendaciones para la mejora del documento y por su sincero asesoramiento en el cierre de esta investigación.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- Alfonseca, Juan B. *Escuela y sociedad en los distritos de Texcoco y Chalco, 1923-1940* en Galván, Luz Elena (Coord.). *Miradas en torno a la educación de ayer*, México, Consejo mexicano de Investigación Educativa/Universidad de Guadalajara, 1997, 167 pp.
- Alfonseca, Juan B. “*La educación socialista en la región de los lagos y los volcanes*” en: Civera Cerecedo, Alicia (Coord.) *Experiencias educativas en el Estado de México, un recorrido histórico*, México, El Colegio Mexiquense, 1999, 394 pp.
- Althusser, Louis. *Escritos*, Barcelona, Laia, 1975.
- Althusser, Louis, y Etienne Balibar. *Para leer el capital*, México, Siglo XXI, 1974.
- Anderson, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, F.C.E., 1993.
- Arnaut Salgado, Alberto. *La federalización educativa en México, historia del debate sobre centralización y la descentralización educativa, 1889-1994*, México, SEP: El Colegio de México/CIDE, 1998, 343 pp.
- Arnaut Salgado, Alberto, *Historia de una profesión. Los maestros de educación Primaria En México, 1887-1994*, México, Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), 1996, pp.246.
- Arias Marisol. *Monografía de Atlacomulco*, Estado de México, 1997.
- Arias Flores, Marisol. *Atlacomulco, monografía Municipal*, México, Instituto Mexiquense de Cultura, 1997.
- Alvarez Constantino, Jesús. *La educación de la comunidad*, Biblioteca Pedagógica de Perfeccionamiento Profesional, SEP, 1963.
- Bazant de Saldaña, Mílada. “*Las academias pedagógicas en Chalco 1876-1910*” en Hernández, Rosaura. *Valle de Chalco Solidaridad*, Zinacantepec, El Colegio Mexiquense/Ayuntamiento Valle de Chalco Solidaridad, 1996.
- Bazant de Saldaña, Mílada. *Historia de la educación durante el porfiriato*. México, El Colegio de México, 1993.
- Bazant de Saldaña, Mílada. *En busca de la modernidad: procesos educativos en el Estado de México, 1873-1912*, Zinacantepec, México, Colegio Mexiquense: Colegio de Michoacán, 2002.

- Biblioteca Enciclopédica del Estado de México. *Atlacomulco, Inventarios generales de los archivos Municipal y Parroquial*, México, D. F., 1980.
- Barbosa, Heldt, A. *Cien años en la educación de México*. México, Editorial Pax, 1978.
- Barthes, Roland. *La aventura semiológica*, España, Paidós, 1999.
- Bassols, Narciso. *Obras*, México, Fondo de Cultura Económica, 1964.
- Bazant, Mílada. *La capacitación del adulto al servicio de la paz y el progreso 1876-1910*, México, INEA, El Colegio de México, 1996, t. 2
- Berger Peter, Luckmann Thomas. *La construcción social de la realidad*, Buenos aires, Amorrortu, 2001.
- Bermúdez, J. Antonio y Véjar V. Octavio. *No dejes crecer la hierba (El gobierno avilacamachista)*, México, Costa-Amic, 1969.
- Bobbio, Norberto. *La sociedad civil en Gramsci*, Saggi su Gramsci, Feltrinelli, Milano, 1990.
- Bobbio, Norberto. *Estado, gobierno y sociedad*, Milano, Feltrinelli, 1985.
- Bonfil, L. Batalla, Guillermo. *Cultura nacional*, México, UNAM, 1984.
- Britton, John A. *Educación y radicalismo en México, 1934-1940*, México, SEP, SepSetentas, 1976.
- Broccoli, A. Antonio. *Gramsci y la educación como hegemonía*, México, Nueva Imagen, 1979.
- Broccoli, Angelo. *Ideología y educación*, México, Edit. Nueva Imagen. 1980.
- Buenfil, Burgos, Rosa Nidia et al. *Filosofía, teoría y campos de la Educación*, México, II Congreso Nacional de Investigación Educativa., 1983, núm. 29.
- Burke, Peter. *Historia y Teoría Social*, Instituto Mora, México, 1992.
- Burke, Peter. *Historia social del conocimiento: de Gutenberg a Diderot*, Barcelona, Paidós, 2002.
- Burke, Peter. *Hablar y callar. Funciones sociales del lenguaje a través de la Historia*, Barcelona, Gedisa, 1996.

- Carrasco Puente, Rafael. *Datos históricos e Iconografía de la educación en México*. México, SEP, 1960.
- Caso, Antonio. *Obras completas*. Prólogo de Juan Hernández Luna. México, UNAM, 1971, 13 Vols.
- Castro Cancio, Jorge. *Historia de la Patria*, México, Patria, 1935.
- Certeau, Michael. *En Historia y psicoanálisis, entre ciencia y ficción*. Discurso pronunciado en Seminario de la Universidad Iberoamericana. UIA, 1969, cap. 7.
- Civera Cerecedo, Alicia. *La educación socialista en la escuela regional campesina de Tenerife, Estado de México, 1933-1935*, Toluca, 1993
- Civera Cerecedo, Alicia. "La Escuela Regional Campesina de Tenerife: un proyecto de desarrollo rural integral en Tenancingo, Estado de México", en: Galván, Luz Elena y otras (Coords.), *Memorias del primer simposio de educación*, México, CIESAS, 1994, 419-432.
- Civera Cerecedo, Alicia. *La escuela como opción de vida: la formación de maestros normalistas rurales en México: 1921-1945*, Zinacantepec, México, El Colegio Mexiquense, 2008.
- Civera Cerecedo, Alicia. "Desde el archivo escolar: una historia de la Escuela Secundaria número Uno de Toluca", en *Experiencias educativas en el Estado de México. Un recorrido histórico*, México, El Colegio Mexiquense, 1999.
- Civera Cerecedo, Alicia. *Experiencias educativas en el Estado de México un recorrido histórico*, Toluca, El Colegio Mexiquense, 1999.
- Civera Cerecedo, Alicia. "Del calzón de manta al overol: La Misión Cultural de Tenerife, Estado de México, en 1934", 1997, en Quintanilla, Susana y Mary Kay, escuela socialista en el periodo cardenista, México, Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Civera Cerecedo, Alicia. "De Tecamachalco a Malinalco y Tenancingo: Comentarios al trabajo historiográfico de la Dra. Mary Kay Vaughan" en Civera Cerecedo, Alicia., C. Escalante y L. E. Galván (Coords.), *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*, El Colegio Mexiquense-ISCEEM, México, 2002.
- Civera Cerecedo, Alicia. "Crisis política y reforma educativa: el Estado de México, 1934-1940", en Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan (Coords.), *Escuela y sociedad en el periodo cardenista, México, Fondo de Cultura Económica*, (3 reimpressiones), 1997.
- Coquet, Benito. *Seis años de actividad nacional*, "Doctrina política interna", México, Secretaría de gobernación, 1946.
- Cosío Villegas, David. "La crisis de México", *Cuadernos Americanos*, Año VI, XXXI, 1947.

- Corral Castañeda, Antonio. *Historia de su gobierno municipal Ayuntamientos de 1824 a 2006*, México, Ayuntamiento de Atlacomulco, 2003-2006.
- Corral Castañeda, Antonio. *Historia de la educación en el Municipio de Atlacomulco*. Toluca, México, 1995.
- Corral Castañeda, Antonio. *Historia de la educación en el Municipio de Atlacomulco. Descripción cronológica de 1824 a 1975*, México, Talleres Diseño, LVI Legislatura del Estado de México, Distrito XIII, 2009.
- Corral Castañeda, Antonio. *Atlacomulco, historia de su gobierno Municipal, Ayuntamientos de 1824 a 2006*, México, Ayuntamiento de Atlacomulco, 2003-2006.
- Corral Castañeda, Antonio y García Moreno Adela. “30 Atlacomulquenses distinguidos”, *Reseñas biográficas*, México, Ayuntamiento de Atlacomulco, 2003-2006.
- Curran, J. Morley D., Walkerdine V. *Estudios culturales y comunicación*, España, Paidós, 1998.
- Chávez Orozco, Luis. *La escuela crisol de la revolución*, 1939.
- De la Peña, Guillermo. *Comentario a la Ponencia de Mary Kay Vaughan*, en Civera. A., Escalante C., 2002.
- Derridá, Jacques. *De la Gramatología*. Buenos aires, Siglo XXI, 2000.
- Dijk, Teun Adrianus Van. *La Noticia como Discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona, Paidós, 1990.
- Dijk, Teun Adrianus Van. *Ideología y discurso: un enfoque multidisciplinario*. Barcelona, Ariel, 2003.
- Escalante Gonzalbo, P. et al. *Nueva Historia Mínima de México*. México, El Colegio de México, 2004.
- Esteinu, M. F. J. *Los medios de comunicación y la construcción de la Hegemonía*. México, Trillas, 1992.
- Escalante Fernández, Carlos. *Mazahuas, campesinos y maestros. Prácticas de escritura, tierras y escuelas en la historia de Jocotitlán, Estado de México (1879-1940)*. Zinacantepec, México, El colegio Mexiquense, 2014.

- Fernández Santillán, Jose Florencio. *El despertar de la sociedad civil: una perspectiva histórica*, México, Océano, 2003.
- Fiske, John. *Television Culture*, Londres, Methuen, 1987.
- Fiske, John. *Introduction to Communication Studies*. Londres, Methuen, 1982.
- Flores Magón, Ricardo. *Epistolario y textos de Ricardo Flores Magón*, México, Fondo de Cultura Económica, 1984.
- Foucault, Michel. *Las palabras y las cosas, una arqueología de las ciencias humanas*, México, Siglo XXI, 1999.
- Freire, Paulo. *La Educación como práctica de la libertad*, Montevideo. Tierra Nueva, 1969.
- Freire, Paulo. *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva, 1973.
- Fuentes, Carlos. *Por un progreso incluyente*, Edición del SNTE, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América, 1997.
- Galván, Luz Elena. *Los maestros y la Educación Pública en México*. México, CIESAS, 1985,
- Galván, Luz Elena. *Debates y Desafíos en la historia de la educación en México*, México, El Colegio
- Gallo Martínez, Víctor. *Problemas educativos de México*. Guadalajara, Méx. Talleres del Instituto Tecnológico de Guadalajara. México, 1955.
- Garrido, Luis- Javier. *El partido de la revolución institucionalizada: la formación del nuevo estado en México (1928-1945)*, México, Siglo XXI, 1982.
- Gobierno del Estado de México. *150 años de la educación en el Estado de México*, Comisión de Estudios históricos. Toluca. México, 1974.
- Gobierno del Estado de México. *Monografía de Atlacomulco*, Toluca, de Lerdo, 1973.
- González Ramírez, Manuel. *Planes Políticos y otros Documentos*, FCE, 1954.

- Gutiérrez Garduño, María del Carmen. “La educación en el Distrito de Temascaltepec durante el Porfiriato. Entre los sueños y la realidad”, en *Investigación educativas: hallazgos y escenarios*, Toluca, ISCEEM, 2001.
- Gutiérrez Garduño, María del Carmen. “Ciudadanas instruidas, cultas, honestas y educadas. Una historia de la educación de las mujeres en el municipio de Toluca, 1867-1910”. *Tesis de maestría en Ciencias de la Educación*, México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. 1999.
- Guerra, Francois Xavier. *México: del antiguo régimen a la Revolución*, 1ª ed., México, Fondo de Cultura Económica, 1988, t. 1.
- Haidar, Julieta. “*El poder y la magia de la palabra, el campo del análisis del discurso*”, Del Río, L.N. *La producción textual del discurso científico*. México, UAM, 2000.
- Hall, Stuart. “Comunicación, Cultura e Ideología en la obra de Stuart Hall”, *Revista Internacional de Sociología*. (RIS). Vol. LXVI, 2008, núm. 50, ISSN, 0034-9712,
- Hall, Stuart. *Cultural Studies: Two paradigms in Culture Ideology and Social process*, Londres, Badsford Ltd, y The Open Univesity press, 1981.
- Hall, Stuart. “Cultural Studies and its Theoretical legacies”, *Grossberg, C. Nelson y P. Treichler* (eds) *Cultural Studies*, Nueva York, Londres, Routledge, 1992.
- Hall, Stuart. *Culture, the Media and the ideological Effect*, en J. Curran y otros: *Estudios culturales y comunicación*, Barcelona, Paidós, 1998.
- Jakobson, Roman. *El marco del lenguaje*, México, Fondo de Cultura, 1988.
- Jeff, Louis. *Cultural Studies, the basics*, London, Thousand Oaks, SAGE, 2002.
- Jerez Talavera, Humberto. *Los grandes hitos de la educación en México y la formación de los maestros*, México, Librería Imagen, 1988.
- Kneller, G. F. *The Education in Mexican Nation*, Nueva York, University Press, 1951.
- Larrain, Joseph. *Identidad y modernidad en América Latina*, México, Océano, 2004.
- Larroyo, Francisco. *Historia comparada de la educación en México*, México, Porrúa, 1973.

- Latapí, Pablo. *Un siglo de educación en México*, México, Fondo de Estudios e investigaciones Ricardo J. Zevada, 1998-1999, 2 Vol.
- Latapí, Pablo. *Igualdad y justicia social. Educación nacional y opinión Pública*, México, CEE, 1965.
- Latapí, Pablo. *Justicia y cambio social*, México, Centro de Reflexión Teológica, A.C, 1982.
- Latapí, Pablo. *La educación en México*, México, CIAS, 1970.
- Latapí, Pablo. *Educación nacional y opinión pública*, México, Centro de Estudios educativos, 1965.
- Latapí, Pablo. Política educativa y valores nacionales, Prólogo de Julio Scherer García, México, Nueva Imagen, 1979..
- Lerner, Victoria. *La educación socialista*, México, el Colegio de México, 1979.
- Lomnitz, Claudio. *Las salidas del Laberinto*, México, Joaquín Mortiz-Planeta, 1995
- López Ponce, Norberto. *Ya es tiempo de actuar. El proceso de organización de los profesores del Estado de México, 1921-1959*, México, El Colegio Mexiquense, 2001.
- Loyo Bravo, Engracia. *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, SEP, Ediciones el Caballito, 1985.
- Luhmann, Niklas. “La cultura como un concepto histórico”, Revista *Historia y Grafía*, México, UIA, 2002, núm. 8.
- Luna García, María Eugenia. *La encrucijada de la educación femenina: las escuelas mixtas en el Estado de México, 1890-1907*, Tesis de maestría en Ciencias de la Educación, Toluca, Estado de México, Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2000.
- McQuail, Denis. *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*, 3ª ed., España, Paidós, 2000.
- Marjoie, Becker. Black and White and Color Cardenismo and the Search for a Campesino Ideology, en *Comparative Studies in Society and History*, no. 29, 1987.

- Martínez Gutiérrez, Eugenio. *Política educativa en el Estado de México 1910-1950*, México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1991.
- Medina, Luis. *Del Cardenismo al Avilacamachismo*, México, El Colegio de México, 1978.
- Mendiola, Alfonso. *Hacia una teoría de la observación de observaciones: la historia cultural*. México, UIA, 2003.
- Meneses, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México, 1934-1964: la problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes*, México, Centro de Estudios Educativos/UIA, 1988.
- Meneses, Manuel. *Historia de la Educación en México*, México, UIA. 1988.
- Meneses, Ernesto. *Las Enseñanzas de la Historia de la educación en México*, México, UIA, 1999.
- Meyer, Lorenzo. “De la estabilidad al cambio”, *Historia General de México*, 1ª. Ed., México, El Colegio de México, 2008.
- Monroy Huitrón. Guadalupe, *Política educativa de la revolución (1910-1940)*, México, SEPSETENTAS, 1975.
- Montes de Oca Navas, Elvia. *La educación socialista en el Estado de México 1934-1940: una historia olvidada*, Zinacantepec, Toluca, El Colegio Mexiquense, A.C.; el ITESM, 1998.
- Muñoz García, Humberto. Educación y desigualdad social, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* Vol III. Núm. 6, México, 1998.
- Muñoz Izquierdo, Carlos. *Origen y consecuencias de las desigualdades educativas*. México, Fondo de Cultura Económica, 1996.
- Muñoz Izquierdo, Carlos. “Reflexiones sobre la justicia en educación”,__ *Revista latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXIII, Número 2, 1993.
- Muñoz Izquierdo, Carlos. “*Tres hipótesis acerca de la contribución de la educación superior al desarrollo*”, en Ortega Salazar Sylvia, Lorey David E, coord., *Crisis y cambio de la educación superior en México*, México, Limusa, 1997.
- Mouzelis, Nicos. “Sociological theory: what went wrong?” *Diagnoses and Remedies*, Londres, Routledge, 1995.

- Novelo, J. I. “Por una política de educación nacional mexicana”, *Revista nacional de Educación México*, SEP, Revista nacional de Educación. Órgano de la Secretaría de Educación Pública., 1941. Núm. 2.
- O’Gorman, Edmundo. *La supervivencia política novohispana*, México, Universidad Iberoamericana, 1985.
- O’Gorman, Edmundo. *México: el trauma de su historia*, México, Conaculta, 1999.
- Ornelas, Carlos. *El sistema educativo mexicano: la transición de fin de Siglo*, México, Fondo de Cultura Económica., 1995.
- Padilla Arroyo, Antonio y Carlos Escalante Fernández. *La infancia, la familia y la escuela en México a finales del siglo XIX* en: Martínez Moctezuma, Lucía (Coord.) *la infancia y la cultura escrita*, México, Siglo XXI ed. /Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2001.
- Paz, Octavio. *El laberinto de la soledad, Postdata, Vuelta a El laberinto de la soledad*, México, FCE., 2004.
- Presidencia de la República: El Colegio de México, *Los Presidentes de México: discursos políticos 1920-1988*, México, 1988.
- Prado, G. “Estudios culturales, hermenéutica y crítica literaria”, *Escritos # 25, Género y Teoría*, México, Universidad Autónoma de Puebla, 2002.
- Quintanilla, Susana y Vaughan, Mary Kay. *Escuela y sociedad en el período cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997.
- Quintanilla, Susana, (coord.). *Teoría, campo e historia de la educación*, México, COMIE, 1995.
- Raby, David. *La Educación y la Revolución Social*, México, SepSetentas, 1976.
- Ramírez, Rafael. *Obras Completas*, Veracruz, Dir. General de Ed. Popular, 1986, t. 5.
- Ramírez, Rafael. *El sembrador*, libro de 2º año de primaria, *Obras Completas*, Veracruz, Dir. General de Ed. Popular, 1986.
- Ramos, Samuel. *Veinte años de educación en México*. México, Edit., Jus., 1941.

- Ramos, Samuel. *El perfil del hombre y la cultura en México*, 1ª ed., Madrid, Espasa Calpe, 1951.
- Reyes, Alfonso. *La "X" en la frente: textos sobre México*, UNAM, coord. De Humanidades, 1993. 1ª. Edición 1951. Madrid, Espasa Calpe.
- Rodríguez, Ignacio. Formación de grupos de investigación y agendas culturales, subalternas y postcoloniales. Ponencia presentada en el Congreso de Antropología, Bogotá, Colombia, 2004.
- Roger, Chartier. *El mundo como representación. Historia Cultural: entre práctica y representación*, Barcelona, Gedisa, 1992.
- Sánchez, Ricardo, Eric Van Young y Gisela Von Wobeser. *La ciudad y el campo en la historia de México*, México, UNAM, 1992, Vol. 2.
- Santamaría, Severiano. *Los mazahuas y Atlacomulco*, apuntes para su historia, Toluca, México, Imprenta San Luis, 1969.
- Solana, Fernando, Cardiel Reyes, Saúl y Bolaños Raúl. *Historia de la educación pública en México*, México, Fondo de Cultura Económica, 1981.
- Tanck de Estrada, Dorothy (cord). *La educación en México, historia mínima ilustrada*, México, el Colegio de México, 2011.
- Teja Zabre. Alfonso. *Breve Historia de México*, México, SEP, 1935.
- Thompson, John Brookshire. *Ideología y cultura Moderna*. México: UAM-Xochimilco, 1998.
- Tlaiye Duque de Estrada, David. *La sustitución de importaciones desde la perspectiva de la protección efectiva*, México, UIA, Tesina, 1982.
- Torres Bodet, Jaime. *Educación mexicana, Discursos y entrevistas, mensajes*, SEP, México, 1944.
- Torres Bodet, Jaime. *Pensamiento educativo de Jaime Torres Bodet, Antología de Valentina Torres Septién*, México, SEP/Cultura, Dirección General de Publicaciones; el Caballito, 1985.
- Torres Bodet, Jaime. *Años contra el tiempo*, México, Porrúa, 1969.

- Torres Bodet, Jaime. *Textos sobre Educación*, México, CONACULTA, 1994.
- Torres Bodet, Jaime. *Educación mexicana, Discursos y entrevistas, Mensajes*. México, SEP, 1944.
- Torres Ramírez, Blanca. *México en la segunda guerra mundial*, México, El Colegio de México, 1979.
- Torres Ramírez, Blanca. *Hacia la utopía industrial*, México, El Colegio de México, 1984.
- Torres Septién, Valentina. *La Educación privada en México (1903-1976)*. México, Colegio de México, UIA, Centro de estudios históricos, 1997.
- Torres, Septién, Valentina. *Pensamiento Educativo de Jaime Torres Bodet*, México, El Caballito, 1985.
- Valenzuela, Alfonso. J. M. *Decadencia y auge de las identidades, cultura nacional, identidad cultural y modernización*, México, El Colegio de la Frontera Norte, 2000.
- Vasconcelos, Jose. *Antología de textos sobre educación*, México, CONAFE, 1981.
- Vasconcelos, Jose. *Discursos 1920-1950*. México: Ediciones Botas, 1950.
- Vaughan, Mary Kay y Mallon, Florencia. "Historia carácter cultural y relaciones sociales y políticas", En *Hispanic American Historical Review*, Vol. 79, Mayo, 1999, No. 2.
- Vaughan, Mary Kay. *La política cultural en la Revolución: maestros, campesinos y escuelas en México, 1930-1940*, México, Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Vaughan, Mary Kay. *La historia de la educación y las regiones en México: cómo leer los informes de los inspectores escolares*, en Civera et al, 2002. *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*. Zinacantepec, México: El Colegio Mexiquense A.C. Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, 2002.
- Vaughan, Mary Kay, (coord). *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, (3 reimpresiones).
- Vaughan, Mary Kay. *The State, Education and Social Class in Mexico, 1880-1928*, Dekalb, Northern Illinois University Press, 1994.

- Vaughan, Mary Kay. *The Educational Project of The Mexican Revolution: The Response of local societies (1934-1940)*, Britton (ed.), Molding the Hearts and Minds, 1994.
- Vázquez, Josefina Zoraida. *Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio de México. Centro de Estudios Históricos, 1985, 2ª ed.
- Vázquez, Josefina Zoraida. *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1979.
- Vázquez, Josefina Zoraida, et al. *La educación en la Historia de México*, México, El Colegio de México, 1992.
- Vernon, Raymond. *El dilema del desarrollo económico de México*, México, Diana, 1975.
- Wodak, Ruth. “El Enfoque Histórico del Discurso”, en Wodak Ruth y Meyer Michael. *Métodos de análisis crítico del discurso*, España, Gedisa, 2001, cap. 4.
- Wodak, Ruth, y Meyer, Michael. *Métodos de análisis crítico del discurso*, España, Gedisa, 2001.
- Zalpa, Ramírez Genaro, “Cultura y Acción Social”, *Teorías de la Cultura*, México, Plaza y Valdéz Editores. 2011

Archivos de las Fuentes documentales:

AGN- AP –MAC	Archivo General de la Nación, Acervos presidentes, Fondo Manuel Ávila Camacho.
HN	Hemeroteca Nacional
AHSEP-	Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública.
AHSEP- DE	Departamento Escolar.
AHSEP- DER	Departamento de Escuelas Rurales.
AHSEP- DGEP	Dirección General de Educación Primaria Urbana y Rural en los Estados y Territorios.
AHSEP -DGEPEYTRM.	Dirección general de Educación Primaria en los Estados y Municipios
	EN TOLUCA
APEMEX	Archivo Estatal de Educación Pública en el Estado de México..
	EN ATLACOMULCO

FUENTES DOCUMENTALES:**I.-PERIÓDICOS CONSULTADOS: HN:**

El Hombre libre, Noviembre de 1943.

El Excélsior, Noviembre de 1939.

Periódico "La Región" septiembre de 1940.

El Universal, 27 de Enero de 1942, México, D. F. en Hemeroteca El Universal, 1936-1945. México, D. F., edit. Cumbre. 1987.

Periódico Popular. El 10 de septiembre de 1941.

Periódico el Universal Gráfico, año 1941 y 1942.

-6 de Julio de 1942, Sección para el Niño y el maestro, p. 14.

-17 de abril de 1942, Portada, p. 1.

Periódico el Demócrata, 30 de Octubre de 1942.

El Maestro Rural, México, Distrito Federal. Años 1942.

El Popular, México Distrito Federal, 1942.

El Nacional. Distrito Federal. Años 1942-46.

II.- AHSEP- DE: REVISTAS Y REPORTES DE DIRECTORES DE LA SEP:

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 1, Abril de 1941. Inventario 39194. 6-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 2, Mayo de 1941. Inventario 39194. 6-10.

AHSEP- DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 3, Febrero de 1944, Inventario 37640, 7-12.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 2, Marzo de 1944, Inventario 37640, 7-10

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año 1, Núm. 4, Mayo de 1944. Inventario 36601.6-10

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 3. Junio de 1944. Inventario 36701.5-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Abril de 1944. Inventario 36701.5-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Vol II, Núm. 6, Julio de 1944. Inventario 36701.5-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Nacional de Educación. (1941, Mayo). Órgano de la Secretaría de Educación Pública, México, D. F. Año I, Núm. 2. REVISTAS

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 1, Abril de 1941. Inventario 39194. 6-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 2, Mayo de 1941. Inventario 39194. 6-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 3, Febrero de 1944, Inventario 37640, 7-12.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 2, Marzo de 1944, Inventario 37640, 7-10

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año 1, Núm. 4, Mayo de 1944. Inventario 36601.6-10

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Núm. 3. Junio de 1944. Inventario 36701.5-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Abril de 1944. Inventario 36701.5-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual, SEP México. Año I, Vol II, Núm. 6, Julio de 1944. Inventario 36710.5-10.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Mensual de la SEP: mayo-1944, Núm. 4

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Nacional de Educación, Órgano de la SEP, año I, núm. 2, México, Mayo de 1941,

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista Nacional de Educación, Órgano de la SEP, año I, Núm. 2, México, Marzo de 1944,

AHSEP-DE. RAZÓN DE SER. De las misiones culturales de la SEP. Por Enrique Corona. México D. F. 1947. Centro de Estudios Educativos. A.C. México D. F.

AHSEP-DE. Ley Orgánica de la Educación Pública. Ley Reglamentaria de los artículos 3º, 31, fracc. I, 73, Fracc X y XXV, y 123, Fracc. XII, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Edición oficial. México, D. F. 1942.

AHSEP-DE. Educación Nacional, Revista nacional de Educación. Órgano de la Secretaría de Educación Pública. Año 1, Mayo de 1941. Núm. 2.

AHSEP-DE. La Obra Educativa en el sexenio 1940-46, SEP, México: 1946, p.16-17.

2.- REPORTES ANUALES DE DIRECTORES:

AHSEP- DGEPEYTRM. Dirección general de Educación Primaria en los Estados y Municipios. S. S. 6316/25. Año de 1938-41. Referencia: IV/161 (IV-14) 4136. Escuela Rural Federal. Shomeje, Atlacomulco. México. Folio 21. Prof. Fernando Aranza Nieto, Enero de 1938.

AHSEP- DGEPEYTRM. Dirección general de Educación Primaria en los Estados y Municipios. S. S. 6316/25. Año de 1938-41. Referencia: IV/161 (IV-14)4136. Escuela Rural Federal. Shomeje, Atlacomulco. México. Modelo # 4. Prof. Martín González Vazquez. Enero de 1938.

AHSEP- DGEPEYTRM. Dirección general de Educación Primaria en los Estados y Municipios. S. S. 4136/25. Año de 1938-41. Referencia: IV/821 (IV-14). Mesa de Control de Escuelas Rurales, SEP. México D. F. Prof. Aranza Nieto, 1941.

AHSEP- DGEP. RAZÓN DE SER. De las misiones culturales de la SEP. Por Enrique Corona. México D. F. 1947. Centro de Estudios Educativos. A.C. México D. F.

III.- OTRAS FUENTES PRIMARIAS.

INEGI, (1940). Recuperado el día 28 de octubre de 2010, en Censo de Población y Vivienda, 1940 en <http://www.inegi.org.mx/sistemas/TabuladosBasicos/default.aspx?c=16766&s=est>

Ramírez, Rafael. *El sembrador*, Libro de Texto: para cuarto año de primaria. Edit. Herrero. 1931.

Diputación Local. Distrito XIII, Atlacomulco. Méx.

Gobierno del Estado de México, Atlacomulco, Monografía, Toluca de Lerdo, 1973.

IV.- Documentos de la SEP:

AHSEP-DGEPEYTRM Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios de la República Mexicana. Escuelas investigadas y datos comentados en el texto.

Nombre de la Escuela	Lugar, Municipio	Año del reporte	del Inventario	Expediente	Folios
Escuela	San Felipe	1943	6283	12	5

primaria La Labor, en	del progreso Atlacomulco, Méx.		1/24332		
“Benito Juárez” “Allende”	San Jerónimo de los jarros, Atlacomulco, Méx.	1949-71	6285 3/27311	50	10
La Lagunita Cantaxi	El Oro, Atlacomulco, Méx.	1935-1973	6287 5/12037	29	14
La laguna.	El Oro, Atlacomulco, Méx.	1936-42	6291 9/12406	22	14
Manto del Río.	Atlacomulco, Méx.	1835-1956	6289 7/12038	17	5
Barrio de los Lanzados	Atlacomulco, Méx.	1936-46	6291 9/12403	23	12
Fermín Villaloz.	Ejido Cuendo, Atlacomulco, Méx.	1947-70	6291 9/27139	42	6
“Benito Juárez”	Sn Antonio ENH, Atlacomulco, Méx.	1938-48	6293 11/4595	33	11
“Emiliano Zapata”	Ejido Cuendo, Atlacomulco, Méx.	1947-71	6293 11/26448	58	8
“Vicente Guerrero”	Ranchería Diximoxi, Atlacomulco, Méx.	1948-49	6293 11/26901	65	9
“Fracisco I Madero”	Antes “Aldama” ejido Chosto de los Jarros, Atlacomulco, Méx.	1948-72	6293	66	9
Ranchería “Cerrito” Colorado.	Atlacomulco, Méx.	1936-71	6294 12/12084	34	16
“José María Morelos y Pavón”	Ranchería Tierras Blancas, Atlacomulco, Méx.	1926-1940	33/11351	ND	44
“San Pedro	San Pedro	1926-71	34/11339	ND	34

del Rosal”	del Rosal, Atlacomulco, Méx.				
Shomeje	Plan del Trabajo, Atlacomulco, Méx.	1937-41	34/4136	ND	20
“Sor Juana Inés”	El Rincón, Atlacomulco, Méx.	1926-71	34/11328	ND	17
“Miguel Hidalgo”	Acotzilapan, Atlacomulco, Méx.	1926-64	36/11099	ND	51
“Lázaro Cárdenas”	San José del Tunal, Atlacomulco, Méx.	1930-71	37/11826	ND	33
“Tecoac”	Atlacomulco, Méx.	1930-72	37/11842	ND	43
“Pueblo Nuevo”	Atlacomulco, Méx.	1826-1963	41/11669	ND	42
“San Juan de los Jarros”	Atlacomulco, Méx.	1936-71	43/11987	ND	19
“Belisario Domínguez”	El Oro, Atlacomulco, Méx.	1938-48	44/4097	ND	18

V.- AMA. DOCUMENTOS DEL ARCHIVO MUNICIPAL ATLACOMULCO.

AMA: fecha del documento, sección, expediente, vol., caja, folio(s): años.	▼
AMA. 1238/20 Enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-Caja 2, folio 3, años 1942-1943	
AMA.1242/20 Enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, Caja 2, folio 2, -años 1942-1943	
AMA.1251/12 Enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-caja 2, folio 4, años 1942-1943	
AMA.1253/ 13 Enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 5, años 1942-1943	
AMA.1254/14 Enero de 1942/Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 6,-años 1942-1943	
AMA.1255/14 de Enero de 1942 /Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 7,-años 1942-1943	
AMA.1256/2 Julio de 1942/Secc Educación, Exp. 1, Vol., 15, caja 3, folio 8, -años 1942-1943	
AMA.1257/2 de julio de 1942/ Secc Educación, Exp. 1, Vol., 15, caja 3, folio 2,-años 1942-1943	
AMA.1258/2 de julio de 1942/Secc Educación, Exp. 1, Vol.,15-caja 3, folio 4, años 1942-1943	
AMA.1259/12 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14- caja 2, folio 9,-años 1942-1943	
AMA.1260/12 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 10, -años 1942-1943	
AMA.1261/13 de febrero de 1942/Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 11, -años 1942-1943	
AMA.1263/2 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 12, -años 1942-1943	
AMA.1264/2 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-caja 2, folio 13, años 1942-1943	
AMA.1265/2 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-caja 2, folio 14, -años 1942-1943	
AMA.1266/2 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-caja 2, folio 15, -años 1942-1943	
AMA.1267/4 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14-caja 2, folio 16, años 1942-1943	
AMA.1268/4 de febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14- caja 2, folio 17, -años 1942-1943	
AMA.1269/16 enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 18 -años 1942-1943	
AMA.1270/20 enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 19, -años 1942-1943	
AMA.1271/20 enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 10, -años 1942-1943	
AMA.1272/20 enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 21, -años 1942-1943	
AMA.1273/22 enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 22, -años 1942-1943	
AMA.1274/22 enero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 23,-años 1942-1943	
AMA.1275/27 febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 24, -años 1942-1943	
AMA.1276/27 febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 25, -años 1942-1943	
AMA.1277/28 febrero de 1942/Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 26, -años 1942-1943	
AMA.1278/ 3 de marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 27,-años 1942-1943	
AMA. 1279/ 4 de marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 15, caja 5, folio 27,-años 1942-1943	
AMA.1280/ 4 de marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 28, -años 1942-1943	

AMA.1281/ 4 de marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 29, -años 1942-1943
AMA. 1282/ 5 de marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol., 14, caja 2, folio 30, -años 1942-1943
AMA. 1283/ 5 de marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 31, - años 1942-194
AMA. 1284/ 19 febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 32,-años 1942-1943
AMA. 1284/ marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 33, -años 1942-1943
AMA. 1286/ 7 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14,caja 2, folio 34, -años 1942-1943
AMA. 1287/ 11 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 35, -años 1942-1943
AMA. 1288/ 24 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 36, -años 1942-1943
AMA. 1289/ 19 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 37, -años 1942-1943
AMA. 1290/ 16 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 38, -años 1942-1943
AMA. 1291/ 24 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 3, folio 10, -años 1942-1943
AMA. 1293/ 27 marzo de 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 39,-años 1942-1943
AMA. 1297/ 16 febrero de 1942/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 2, folio 40, -años 1942-1943
AMA. 1299/ sin fecha/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 41, -años 1942-1943
AMA. 1300 / 18 de febrero 1942/Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 42, -años 1942-1943
AMA. 1301 / 18 de febrero 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 43, -años 1942-1943
AMA. 1302 / 16 de febrero 1942/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 2, folio 44,-años 1942-1943
AMA. 1303 / 19 de febrero 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol. 14, caja 2, folio 45, -años 1942-1943
AMA. 1304 /27 de enero 1942/ Secc Educación, Exp. 2bis, Vol.n 15, caja 3, folio 11, -años 1942-1943
AMA. 1305 /27 de enero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 46,- años 1942-43
AMA. 1306 /28 de enero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 47,- años 1942-43
AMA. 1307 /29 de enero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 48,- años 1942-43
AMA. 1308/29 de enero 1942/Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 49, años 1942-43
AMA. 1309/30 de enero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 50, -años 1942-43
AMA. 1310/20 de enero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 51, -años 1942-43
AMA. 1313/24 de enero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 52, años 1942-43
AMA. 1314/24 de enero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 53, -años 1942-43
AMA. 1316/26 de febrero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 54,- años 1942-43
AMA. 1317/26 de febrero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol 14, caja 2, folio 55, - años 1942-43
AMA. 1318/26 de febrero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 56, -años 1942-43
AMA. 1319/26 de febrero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 57,- años 1942-43
AMA. 1320/26 de febrero 1942/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14, caja 2,folio 58, - años 1942-43
AMA. 1321/20 de febrero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol.14, caja 2, folio 59,- años 1942-43
AMA. 1322/20 de febrero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 60, -años 1942-43
AMA. 1323/21 de febrero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 14, caja 2,folio 61, años 1942-43
AMA. 1326/21 de febrero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol 14,caja 2, folio 62, -años 1942-43
AMA. 1327/21 de febrero 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 63, -años 1942-43
AMA. 1328/ 1 de abril 1942/Secc Educación, Exp. 2, Vol. 14- caja 2, folio 64, -años 1942-1943
AMA. 1329/ 6 de abril 1942/ Secc Educación ,Exp. 2, Vol.14, caja 2, folio 65, -años 1942-43
AMA. 1330/ 2 de mayo 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 66,- años 1942-43

AMA. 1331/ 10 de julio 1942/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 14, caja 2, folio 67, -años 1942-43
AMA. 1341/ 15 de septiembre 1940/ Secc Educación Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 11, , años 1940-41
AMA. 1347/ 28 de septiembre 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 12 -años 1940-41
AMA. 1349/ 17 de septiembre 1940/ Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 13, - años 1940-41
AMA. 1351/ 17 de septiembre 1940/Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 14, -años 1940-41
AMA. 1352/ 6 de septiembre 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 15, años 1940-41
AMA. 1353/ 7 de septiembre 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 16, -años 1940-41
AMA. 1356/ 5 de septiembre 1940/ Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 17, -años 1940-41
AMA. 1358/ 17 de enero 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 18, años 1940-41
AMA. 1359/ 26 febrero de 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 19, años 1940-41
AMA. 1360/ 15 de enero de 1940/Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 20, -años 1940-41
AMA. 1361/ 26 febrero de 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 21, -años 1940-41
AMA. 1362/ 28 de marzo de 1940/Secc Educación, Vol. 14, caja 1, folio 22, -años 1940-41
AMA. 1363/ 28 de marzo de 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 23, años 1940-41
AMA. 1365/ 28 de marzo de 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol 14, caja 1, folio 24, -años 1940-41
AMA. 1366/ 28 de marzo de 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 25, -años 1940-41
AMA. 1367/ 30 de marzo de 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 26, -años 1940-41
AMA. 1368/ 28 de marzo de 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 27, -años 1940-41
AMA. 1369/ 28 de marzo de 1940/Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 28, -años 1940-41
AMA. 1370/ 28 de marzo de 1940/ Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 29, -años 1940-41
AMA. 1370/ 15 de marzo de 1940/ Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 30, -años 1940-41
AMA. 1372/ 18 de marzo de 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol.14, caja 1, folio 31, -años 1940-41
AMA. 1373/ 15 de enero de 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14,caja 1, folio 32, -años 1940-41
AMA. 1374/16 de enero de 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 33, -años 1940-41
AMA. 1375/1 de febrero de 1940/ Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 34, -años 1940-41
AMA. 1376/1 de febrero de 1940/ Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 12, años 1940-41
AMA. 1378/1 de febrero de 1940/ Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 35, -años 1940-41
AMA. 1380/27 enero de 1940/ Secc Educación,Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 36, -años 1940-41
AMA. 1382/29 de febrero de 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 1, folio 37, -años 1940-41
AMA. 1383/24 de julio de 1940/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 7, -años 1940-41
AMA. 1386/20 de julio de 1940/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 8, -años 1940-41
AMA. 1387/21 de julio de 1940/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 9, -años 1940-41
AMA. 1388/23 de julio de 1940/ Secc Educación, Exp. 2Bis, Vol. 15, caja 2, folio 10, -años 1940-41
AMA. 1389/6 de abril de 1940/ Secc Educación, Exp. 1, Vol 15, caja 1, folio 11b, -años 1940-41
AMA. 1390/23 de juliode 1940/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 15,caja 2, folio 12, -años 1940-41
AMA. 1391/3 de junio de 1940/ Secc Educación, Exp. 2, vol. 15, caja 2, folio 13, -años 1940-41
AMA. 1392/sin fecha-/Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15,caja 1, Exp. 1, folio 8, -años 1940-41
AMA. 1393/1 de abril de 1940-/Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 9, -años 1940-41
AMA. 1394/1 de abril de 1940-/Secc. Educación, Exp. 1, Vol.15, caja 1, folio 10, - años 1940-41
AMA. 1395/22 de abril de 1940-/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 14, caja 2, folio 68, -años 1940-41

AMA. 1396/1de abril de 1940-/Secc. Educación, Exp. 2 Vol.15, caja 1, Exp. 1, folio 11, - años 1940-41
AMA. 1397/22 de abril de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2 Vol 15, caja 1, folio 12, -años 1940-41
AMA. 1398/14 de febrero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 13, -años 1940-41
AMA. 1399/12 de febrero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 1, folio 14, -años 1940-41
AMA. 1400/8 de febrero de 1940-/ Secc Educación,Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 15, -años 1940-41
AMA. 1401/8 de febrero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 1, Vol. 15, caja 2, folio 38, -años 1940-41
AMA. 1402/25de enero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 1, folio 16, -años 1940-41
AMA. 1403/26 de enero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 1, folio 17, - años 1940-41
AMA. 1404/23 de enero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 18, -años 1940-41
AMA. 1405/23 de enero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 19, -años 1940-41
AMA. 1406/3 de abril de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 20, -años 1940-41
AMA. 1407/3 de abril de 1940-/ Secc Educación,Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 21, años 1940-41
AMA. 1409/13 de marzo de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 22, -años 1940-41
AMA. 1410/13 de marzo de 1940-/ Secc Educación,Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 23, años 1940-41
AMA. 1411/26 de marzo de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 24, -años 1940-41
AMA. 1412/24 de marzo de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, vol. 15, caja 1, folio 25, -años 1940-41
AMA. 1413/19 de enero de 1940-/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15. caja 1, folio 26, -años 1940-41
AMA. 1419/25 de enero de 1940-/Secc Educación, Exp. 2, vol.15, caja 1, folio 27, -años 1940-41
AMA. 1418/25 de enero de 1940-/Secc Educación, Exp. 2, vol. 15, caja 1, folio 28, años 1940-41
AMA. 1419/enero de 1940-/Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 29, -años 1940-41
AMA. 1420/ 1940-/Secc Educación, Exp. 2, vol 15, caja 1, folio 30, -años 1940-41
AMA. 1421/ sin fecha / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 31, años 1940-41
AMA. 1422/ sin fecha / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 32, -años 1940-41
AMA. 1423/ 18 de enero de 1940 / Secc Educación,Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 33, -años 1940-41
AMA. 1424/ 23de enero de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 1, folio 34, -años 1940-41
AMA. 1426/ 23de enero de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 35, -años 1940-41
AMA. 1427/16 de abril de 1940 /Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, Exp. 1, folio 36, -años 1940-41
AMA. 1428/ 2 de julio de 1940/Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15, Exp. 1, caja 1, folio 37, - años 1940-41
AMA. 1429/ 29 de julio de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 2, folio 14, -años 1940-41
AMA. 1430/ 8 de julio de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 15, -años 1940-41
AMA. 1431/ 31 de enero de 1940 / Secc Educación,Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 38, -años 1940-41
AMA. 1432/ 22 julio de 1940/Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15, Exp. 1,caja 1, folio 39, -años 1940-41
AMA. 1433/ 24 de sept. de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 2, folio 16, -años 1940-41
AMA. 1435/ 16 de febrero de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 17, -años 1940-41
AMA. 1436/ 16 de febrero de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 18, -años 1940-41
AMA. 1437/ 29 de enero de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 2, folio 19, -años 1940-41
AMA. 1438/ 29 de enero de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 20, -años 1940-41
AMA. 1439/ 28 de mayo de 1940 / Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 2, folio 21, -años 1940-41
AMA. 1440/ 27 de juio de 1938 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 22, -años 1940-41
AMA. 1444/ 13 enero de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 2, folio 23, -años 1940-41
AMA. 1445/ 15 de octubre de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 2, folio 24, -años 1940-41

AMA. 1446/ 2 de enero de 1941 /Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 40, -años 1940-41
AMA. 1447/ 28 de octubre de 1941 /Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 41, -años 1940-41
AMA. 1448/ 28 de octubre de 1941 /Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 42, -años 1940-41
AMA. 1449/ 21 de febrero de 1941 /Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 43, -años 1940-41
AMA. 1450/ 21 de febrero de 1941 /Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 44, -años 1940-41
AMA. 1451/ 6 de enero de 1941 /Secc Educación,vol.15, Exp. 2, caja 1, folio 45, -años 1940-41
AMA. 1452/ 6 de enero de 1941 /Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 46, -años 1940-41
AMA. 1453/ 6 de enero de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, vol. 15, caja 1, folio 47, años 1940-41
AMA. 1454/ 6 de enero de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, vol.15, caja 1, folio 48, años 1940-41
AMA. 1455/ 6 de enero de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 49, -años 1940-41
AMA. 1455/ 6 de enero de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 50, años 1940-41
las hojas que se encuentran con núm. Consecutivos siguientes hasta la 1461 están repetidas.
AMA. 1462/20 de diciembre de 1941 /Secc Educación,Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 51, años 1940-41
AMA. 1463/20 de diciembre de 1941 / Secc Educación, Vol.15, caja 1, folio 52, -años 1940-41
AMA. 1464/11 de septiembre de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 53, -años 1940-41
AMA. 1465/30 de junio de 1941 /Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 1, folio 54, -años 1940-41
AMA. 1467/31 de diciembre de 1941 /Secc. Educación, Exp. 2, Vol.15,caja 1, folio 55, - años 1940-41
AMA. 1468 y 1469 no tiene fecha es un Informe de construcción de una escuela, no se dice nombre, r
AMA. 1470/31 de diciembre de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 56, -años 1940-41
AMA. 1471/31 de diciembre de 1941 / Secc Educación, Exp. 2, vol. 15, caja 1, folio 57, -años 1940-41
AMA. 1473/22 de noviembre de 1942 / Secc Educación, Exp. 2, Vol.15, caja 2, folio 25, -años 1940-41
AMA. 1474/16 octubre de 1941/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 2, folio 26, - años 1940-41
AMA. 1475/17 de juniode 1941/ Secc Educación, Exp. 2, Vol 15, caja 1,folio 58, -años 1940-41
AMA. 1476/16 de juniode 1941/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 59, -años 1940-41
AMA. 1477/31 de mayode 1941/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 15, caja 1, folio 60, años 1940-41
AMA. 1478/5 de mayode 1941/ Secc Educación, Exp. 2, Vol. 16, caja 2, folio 27, años 1940-41

ANEXOS

ANEXOS DE LA TESIS

ANEXO 1

(Gallo, Problemas educativos de México, p. 57)

% DE LOS PRESUPUESTOS GENERALES DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA DESTINADO A EDUCACIÓN PRIMARIA FEDERAL EN LA REPÚBLICA

AÑOS	Presupuesto General para la Secretaría de Educación Pública.	Presupuesto para Educación Prim. Fed. en la República.	% de los gastos de Educación Prim. de la S. E. P. en Re. con su presupuesto general.
1941	77'850,000.00	39'264,213.89	50.53%
1942	91'000,000.00	40'192,923.20	44.06
1943	97'200,000.00	40'870,072.80	42.04
1944	119'360,000.00	42'911,378.40	35.95
1945	171,000,000.00	55'055,415.00	32.19
1946	207,900,000.00	84'121,884.00	49.46
1947	220'853,000.00	85'830,214.04	38.86
1948	246'000,000.00	93'401,420.00	37.96
1949	280,000,000.00	113'412,122.00	40.50
1950	312'283,000.00	116'733,554.00	37.38
1951	355'680,000.00	128'556,402.00	36.14
1952	427'733,000.00	196'651,208.00	39.66
1953	479'685,000.00	193'054,596.00	40.24
1954	606'630,000.00	252'910,986.00	41.69

57

ANEXO 2
(Gallo, Problemas educativos de México, p. 58)

CANTIDADES DESTINADAS A EDUCACIÓN PRIMARIA FEDERAL.—PORCENTAJE EN RELACIÓN CON EL PRESUPUESTO GENERAL DE EGRESOS.—POBLACIÓN GENERAL DEL PAÍS E INVERSIÓN ANUAL POR HABITANTE

AÑOS	Presupuesto Genl. de egresos del Gobierno Federal	Presupuesto de gastos para Educ. Prim. Federal en la República.	% de los gastos de Educ. Primaria Federal con el Presupuesto de Egresos del Gobierno Federal	Población General del País	Inver. Anual para Educación Prim. por habitante. - Gobierno Federal.
1941	\$ 471'998,528.00	39'264,213.89	8.31%	19'726,603	\$ 1.99
1942	\$ 555'547,203.00	40'102,923.20	7.21%	20'208,163	\$ 1.98
1943	\$ 707'332,282.74	40'870,072.80	5.78	20'656,807	1.98
1944	\$ 1,101'000,000.00	42'911,378.40	3.90	21'164,788	2.03
1945	\$ 1,004'250,000.00	55,055,415.00	5.49	21'674,111	2.54
1946	\$ 1,200'000,000.00	84'121,884.00	7.01	22'293,243	3.78
1947	\$ 1,665'000,000.00	85'830,214.04	5.12	22'778,814	3.77
1948	\$ 2,300'000,000.00	93'401,420.00	4.06	23'439,813	3.98
1949	\$ 2,530'000,000.00	113'412,122.00	4.44	24'128,596	4.69
1950	\$ 2,746'057,100.00	116'733,554.00	4.25	24'824,995	4.70
1951	\$ 3,101'713,000.00	128,556,402.00	4.14	25'566,969	5.03
1952	\$ 3,492'429,000.00	169'651,208.00	4.86	25'794,412	6.58
1953	\$ 4,160'382,300.00	193'054,596.00	4.64	28'052,513	6.88
1954	\$ 4,827'681,000.00	252'910,986.00	5.24	28'849,465	8.76

ANEXO 3
(Gallo, Problemas educativos de México, p. 117)

LA DESERCIÓN ESCOLAR EN EL PAÍS, AÑOS ESCOLARES DE:
1948 A 1953

MEDIA NACIONAL

ENTIDADES	Deserción Escolar expresada en tanto por ciento en relación con la Inscripción.					
	1948	1949	1950	1951	1952	1953
REGIONES						
MEDIA ARITM.						
NACL. ANUL.	14.02	13.10	13.26	12.5	12.5	
Aguascalientes	15.0	15.4	13.9			
Baja California Norte	10.3	19.5	17.9			
Baja California Sur	8.1	4.4	12.3			
Campeche	9.45	8.35	8.3			
Coahuila	16.3	15.6	14.7			
Chiapas	11.8	12.9	12.9			
Colima	23.0	26.2	26.0			
Chihuahua	19.8	16.2	15.9			
Distrito Federal	13.5	12.7	12.0			
Durango	20.7	17.0	15.1			
Guerrero	13.4	3.65	3.5			
Guanajuato	13.4	12.7	11.5			
Hidalgo	7.35	7.7	7.1			
Jalisco	20.3	15.8	14.9			
México	10.0	10.4	10.2			
Michoacán	14.4	13.7	13.1			
Morelos	12.2	13.5	13.3			
Nayarit	14.9	12.9	12.7			
Nuevo León	16.0	15.2	15.3			
Oaxaca	10.2	12.8	12.2			
Puebla	10.1	8.8	9.0			
Querétaro	10.9	12.4	12.2			
Quintana Roo	17.6	14.4	15.9			
San Luis Potosí	16.1	14.6	13.6			
Sinaloa	20.0	17.0	16.5			
Sonora	18.9	18.9	16.9			
Tabasco	4.27	11.8	5.8			
Tamaulipas	16.6	15.2	14.2			
Tlaxcala	9.65	9.9	10.1			
Veracruz	14.8	12.0	11.7			
Yucatán	13.7	12.0	11.4			
Zacatecas	15.3	14.5	14.6			

ANEXO 4
(Gallo, Problemas educativos de México, p. 118)

ENTIDADES	1 9 4 1			1 9 4 2		
	Inscripción	Bajas	% Deserción Bajas en rel. con la Ins.	Inscripción	Bajas	% Deserción Bajas en rel. con la Ins.
TOTALES	2'111,875	353,980	18,18	2'174,831	385,817	17,92
Aguascalientes	21,460	3,112	14.1	17,030	4,165	24.2
Baja California Norte	14,383	3,038	21.0	15,347	3,136	20.4
Baja California Sur	8,464	674	8.0	8,685	589	6.7
Campeche	13,250	2,177	16.4	13,330	2,082	15.6
Coahuila	66,396	13,576	20.4	62,507	12,059	19.3
Chiapas	60,635	9,725	16.0	62,921	10,421	16.6
Colima	12,336	3,577	29.0	12,866	3,149	24.4
Chihuahua	76,456	15,780	20.6	76,817	15,088	19.6
Distrito Federal	255,856	44,500	19.7	271,898	49,600	18.3
Durango	59,754	18,893	31.6	56,273	14,227	25.3
Guerrero	72,796	9,552	13.4	51,071	7,830	15.1
Guanajuato	65,999	12,212	18.5	81,500	14,200	17.4
Hidalgo	73,744	9,588	13.0	77,430	10,059	12.9
Jalisco	145,002	21,631	14.9	154,029	22,393	14.4
México	100,928	12,872	11.8	104,139	14,050	13.4
Michoacán	85,207	19,641	23.1	101,329	24,976	22.0
Morelos	25,544	4,401	17.2	26,125	3,112	11.5
Nayarit	31,138	8,614	27.7	20,212	6,962	34.5
Nuevo León	86,989	17,767	20.4	86,920	16,699	19.2
Oaxaca	91,594	12,255	13.4	103,684	13,709	13.2
Puebla	121,737	16,739	13.8	120,963	17,291	13.4
Querétaro	22,007	2,938	13.3	24,947	3,887	15.6
Quintana Roo	2,239	910	18.6	2,070	374	18.0
San Luis Potosí	63,748	11,806	18.6	68,537	14,147	20.6
Sinaloa	76,519	19,255	25.2	74,671	17,566	23.5
Sonora	59,848	12,362	20.6	62,045	14,973	24.0
Tabasco	42,113	3,014	7.1	39,976	3,701	9.3
Tamaulipas	68,235	14,005	20.5	76,172	15,448	20.2
Tlaxcala	30,910	4,711	15.2	28,597	2,913	10.2
Veracruz	149,275	29,316	19.8	144,817	28,640	19.8
Yucatán	53,058	9,268	17.3	53,233	8,551	16.0
Zacatecas	54,255	11,036	20.3	56,592	9,820	13.4

ANEXO 5
Reporte de directores de escuelas rurales en el Estado de México

ANEXO 5											
Reporte de directores de escuelas rurales en el Estado de México											
Dirección Gral de Escuelas Primarias de los Estados y Territorios de la República Mexicana (DGEPEYTRM)											
ESCUELA	EXPEDIENTE, SEP.	CATEGORÍA	SUELDO PROFESOR	CATEGORÍA POLÍTICA DEL LUGAR	DISTRITO O MUNICIPIO	ANEXOS	ETNIA	CUENTA CON EXPERIMENTOS AGRÍCOLAS	ACTA INFORMATIVA DE TRABAJO SOCIAL	obras y actividades materiales	POBLACIÓN ESCOLAR
Lagnita Cantaxi, fundada el 1 de Enero de 1935	5/12037	rural	\$60	Ranchería	El oro,	Casa de campo, departamento y Jardín	Mazahua	En la carta de fundación se recomienda tener un predio agrícola	Se pide, Formar comité de educación y de reuniones: despertar sentimientos patrios	Remodela el campo de labor, escuela y la casa del maestro	100 niños
La Laguna, fundada el 1 marzo de 1936	C9/12406	Rural	\$80.00	Ranchería	Ocuilán de Arteaga, Tenancingo.	Se encontró un acta de ampliación, el 17 de marzo de 1940	Mestiza	Sí cuenta con parcelas agrícolas	El acta informativa reporta: la labor docente: enseñanza en las materias, Lengua Nacional, expresión oral y escritura, ortografía, aritmética, Geometría, Historia Patria, Coros y Recitaciones.	Higiene, vacunación aseo, campaña antialcohólica. Campaña de desfanatización	32 niños, 38 niñas y 289 adultos
El Manto, Atlacomulco, Méx. Fundada el 5 sept. 1936	Caja 7/12038	Rural	ND	ND	Atlacomulco, Méx.	ND	Mestiza	Parcelas de siembras de maíz y cebada	ND	ND	ND
Escuela rural federal "Cuendo" Atlacomulco: "Emiliano Zapata", 20 feb. 1947	11/26448	rural	Maestra diplomada: \$196	Ejido	Atlacomulco, Méx.	Sí casa del maestro, comedor, cocina y parcela.	mestiza	No se reporta pero el infomr se dice que existe sin riego de 100 x 100 mts.	La labor social que se reporta en el informe se dice: que deben mandar a los niños a la escuela, ayudar a la maestra y se pide auxiliar a la escuela en todo lo necesario. Y la higiene en las casas	Arreglar la escuela y mantenerla bien.	Habitantes: 70 hombres, 53 mujeres: total 123 alumnos. Escuela: 22 niños, 12 niñas y 10 adultos: 44 en total
Escuela rural federal "Vicente Guerrero" 1 marzo de 1948	11/26901	Rural	\$177.00	Ejido	Atlacomulco, Méx.	Croquis de: aulas, campo deportivo, area deportiva, corredores, y sí hay casa del maestro, cocina y sala y dormitorio	ND	Reporta muchas has. De sembradíos.	En esta acta se reporta el apoyo de los vecinos y Comisarios del pueblo al trabajo del profesor. Apoyan su labor, con firmas, y se encuentra un documento por el que se concede la escuela a la SEP	En este reporte: se habla del proyecto de Unidad Nacional, y no hay reporte de actividades sociales y de misiones culturales.	nd

ANEXO 5											
Reporte de directores de escuelas rurales en el Estado de México											
Dirección Gral de Escuelas Primarias de los Estados y Territorios de la República Mexicana (DGEPEYTRM)											
ESCUELA	EXPEDIENTE, SEP.	CATEGORÍA	SUELDO PROFESOR	CATEGORÍA POLÍTICA DEL LUGAR	DISTRITO O MUNICIPIO	ANEXOS	ETNIA	CUENTA CON EXPERIMENTOS AGRÍCOLAS	ACTA INFORMATIVA DE TRABAJO SOCIAL	obras y actividades materiales	POBLACIÓN ESCOLAR
"Cerrito Colorado" 6 de Julio de 1936.	12/12084	Rural	\$80.00	Ranchería	El oro,	Sí para cultivos de maíz y cebada	ND	Cuenta con área de 10 000 mts para prácticas agrícolas	En el acta se informa: del oficio y desempeño del director. Hay un oficio de petición de materiales para	ND	ND
"Gildardo Magaña" 30 Enero de 1943	36/6875	Rural	ND	ND	Atlatomulco, Méx.	ESTÁ dotado de una parcela para las labores agrícolas	ND	ND	ND	ND	ND
"José María Morelos y Pavón" fundada en 1926	33/11351	rural	\$80	Ranchería	Atlatomulco, Méx.	Terreno para labores del campo	mestiza	Sí existen, dedicadas a las labores del campo y cultivo de los granos básicos: maíz y cebada.	Hay un informe del visitador o inspector muy significativo, pues se reportan las labores del maestro y su aportación a la comunidad.	La labor social, es que se informa de cómo los indios y los campesinos todos se dedican al alcoholismo y la flojera, por ello se reporta que se clausuró la escuela el 5 de junio de 1939	20 niños 6 niñas, total 26 alumnos.
Barrio de los "Lanzados" fundada el 20 de diciembre de 1941	12/26905	rural	\$100.00	Ejido: zona escolar #13	Atlatomulco, Méx.	Si cuenta con aulas y una parcela	Mazahua	No se reportada en el informe de la directora	Si se pregunta en este informe sobre la labor social, pero no hay respuesta	Remodelar la escuela. Higiene y actividades sociales	ND
Escuela Federal "Cerrito Colorado" Atlatomulco, 1945	12/12084	rural	80	Ranchería	Atlatomulco, Méx.	No hay croquis. si informa de parcelas y cultivos. Existe un saló, casa del maestro, con 2 habitaciones y cocina.	Mazahua	Sí tiene experimentaciones agrícolas	Hay un oficio de de petición de materiales para la escuela	Higiene, vacunación aseo, campaña antialcohólica.	214 hab. Inscripción: 20 niños y 14 niñas, se informa de analfabetos que ya trabajan en su lectura.

ANEXO 6

(Reporte Inspectores a la SEP)

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales,					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De					
	UBICACIÓN	ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv. 34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv. 9/ 27139
1	¿Cómo llama el lugar donde está establecida la escuela?	San Pedro del Rosal	Laguna Cantaxi	Shomeje,	Emiliano Zapata, Cuendo
2	¿Cuál es su categoría?	Pueblo	Rural federal	Rural federal	Ejido
3	¿A qué Municipio pertenece?	Atlacomulco	Atlacomulco	Atlacomulco	Atlacomulco
4	¿Cuál es el estado o territorio?	México	México	México	México
5	¿De qué zona escolar depende?	14a	14a	14a	14a
6	¿Cuál es la dirección postal de la escuela?	Sn Pedro del Rosal, A	Atlacomulco	Atlacomulco	Atlacomulco
ASPECTO MATERIAL					
7	¿De quién es propiedad el local de la escuela?	Federal	De la comunidad	de la comunidad	de la comunidad
8	¿El local fue construido especialmente para escuela o fue acondicionado?	Acondicionado	Especialmente para la escuela	De la comunidad	Acondicionada
9	¿Qué material se usó en la construcción de las paredes?	Piedra y adobe	Piedra y adobe	Piedra y adobe	Piedra y adobe
10	¿Está encalado, pintado con aceite, o decorado?	Encalado	Tortado y pintado	Encalado	Tortado y pintado
11	¿De qué material es el techo?	Teja	Teja	Teja	Teja
12	¿De qué material es el piso?	Madera	Madera	Madera	Tierra
13	¿Cuántos salones de clase tiene?	Uno	Uno	Dos	Uno
14	¿Cuánto mide en m ² la superficie del salón de clases?	52 Mts2.	64 por 80 Mts2.	52 Mts2.	546 Mts2.
15	¿Tiene sala especial para biblioteca?	No	No contesta	No	No
16	¿Tiene botiquín o sala de curaciones?	Pequeño botiquín	No contesta	No contesta	No contesta
17	¿El botiquín está al servicio de los vecinos o al de los alumnos exclusivamente?	Alumnos y vecinos	No contesta	No contesta	No contesta
18	¿Tiene peluquería?	Rudimentaria	Sí	No contesta	No
19	¿Da servicio gratuito a los vecinos o es exclusivo para el alumnado?	Alumnos	Para alumnos	Alumnos	Alumnos
20	¿Tiene gabinete de aseo?	Sí	Sí	No contesta	No
21	¿Está al servicio comunal o al exclusivo del plantel?	Plantel	Plantel	Plantel	Plantel
22	¿Cuántos baños hay?	-	No hay	No	No
23	¿Tiene tanque, o en la comunidad hay río, laguna o mar?	Pequeño río	Río	Río	Río
24	¿Cuántos excusados hay para hombres?	-	No contesta	No contesta	No
25	¿Cuántos excusados hay para mujeres?	-	No contesta	No contesta	No
26	¿Cuáles campos deportivos tiene?	Basquetbol	Uno	Uno	No
27	¿Tiene parque infantil?	No	No contesta	No contesta	No
28	¿Cuánto mide el patio para recreo?	10000 Mts2.	72 mts2.	80 mts2.	70 mts2.
29	¿Tiene teatro al aire libre?	Interior	No contesta	No contesta	No
30	¿Cuántas piezas tiene la habitación para el maestro?	-	Una	Una	Una
31	¿En conjunto el edificio escolar está en buenas condiciones?	No	No contesta	No contesta	No
32	¿El mobiliario de la escuela es suficiente?	No	No	No	No
33	¿Tiene taller de carpintería?	-	No	No	No
34	¿Qué otros talleres tiene?	-	No	No	No
35	¿Tiene jardín y huerto?	Huerto	Jardín	Jardín	Jardín
36	¿Tiene gallinero?	-	No	No	No
37	¿Tiene apiario?	-	No	No	No
38	¿Tiene porqueriza?	-	No	No	No
39	¿Qué otros anexos tiene?	-	No	No	No

ANEXO 7
(Reporte Inspectores a la SEP)

	Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.	ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
ACTIVIDADES AGRÍCOLAS y TERRENOS PARA PRÁCTICAS					
40	¿Qué extensión tiene en m ² el terreno de cultivo?	15000 Mts2.	5201 mts2.	3000 mts2.	1500 mts2.
41	¿Es de regadío o de temporal?	Regadío	Temporal	Temporal	Temporal
42	¿Lo cultivan los alumnos o los vecinos?	Vecinos y alumnos	Los vecinos	Los vecinos	Los vecinos
43	¿Qué se cultiva?	Trigo maíz y haba	Maiz	Maiz	Maiz
44	¿Qué cultivos nuevos se han introducido que antes no se hayan hecho en la región?	-	No contesta	No contesta	No contesta
45	¿Qué se pretende cultivar?	Trigo	Linaza	Maíz, trigo	Maíz
46	¿Cuánto importó lo cosechado durante el año?	No se cultivó el terreno	Se perdió por falta de lluvia	Se perdió por falta de lluvia	Se perdió por falta de lluvia
47	¿En qué se invirtió el dinero?	-	No contesta	No contesta	No contesta
48	¿Cuál fue el monto de la inversión?	-	No contesta	No contesta	No contesta
49	¿Qué implementos de labranza se utilizan en la región?	Arado palas y picos	Arado de fierro, palas, picos.	Arado de fierro, palas, picos.	Arado de fierro, palas, picos.
50	¿Qué innovaciones ha introducido la escuela en los instrumentos agrícolas?	Cambiar el arado egipcio por el de fierro o extranjero	No contesta	No contesta	No contesta
51	¿Por cuáles procedimientos se ha mejorado la calidad de las tierras?	Afanados	Mezclando unas con otras	Mezclando unas con otras	No hay
52	¿Cuántos árboles frutales se han plantado y de qué clase?	100 pera, membrillo y perón (injertos)	No contesta	No contesta	No contesta
53	¿Cuántos árboles de ornato se han plantado?	-	Pinos	Pinos	Pinos
ACTIVIDADES EN LA CRÍA DE ANIMALES					
54	¿En qué forma se ha mejorado la especie en la cría de gallinas?	-	No contesta	No hay	No existe
55	¿Cuántas colmenas existen?	-	No contesta	No hay	No existe
56	¿Son de tipo antiguo o moderno?	-	No contesta	No hay	No existe
57	¿Cuántos ejemplares finos hay para mejorar la cría de cerdos?	-	No contesta	No hay	No existe
58	¿Han sido vacunados los cerdos?	-	No contesta	No contesta	No contesta
59	¿Qué otros animales hay?	-	No contesta	No contesta	No contesta
60	¿Son atendidos por los vecinos o por los alumnos?	-	No contesta	No contesta	No contesta
61	¿Esta explotación se hace cooperativamente o con recursos de particulares?	-	No contesta	No contesta	No contesta

ANEXO 8
(Reporte Inspectores a la SEP)

	Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.	ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlacomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
	ASPECTO ADMINISTRATIVO				
62	Nombre Maestro	Luis Alcántara Pérez	Porfirio Cortes Molina	Fernando Aranza	Juan Alcázar Robledo
	alta del maestro	01-ago-28	no reporta	no reporta	no reporta
	Graduado: No	Sí	Sí	No	No
63	¿Cuántos centros de cooperación pedagógica se efectuaron durante el año?	10	3	3	1
64	¿Quiénes se graduarán este año?	-	No contesta	No contesta	No contesta
65	¿Se han organizado círculos de estudio y concursos entre los maestros?	Sí	No contesta	No contesta	No contesta
66	¿Funcionan entre ellos bibliotecas fijas o ambulantes?	No	No contesta	No contesta	No contesta
67	¿Se lleva control de los volúmenes existentes en biblioteca?	-	No contesta	No contesta	No contesta
68	¿Qué otros medios utilizan para mejorar su preparación profesional?	Comprando libros	Cursos de perfeccionamiento	No contesta	No contesta
69	¿Tiene archivador la escuela?	-	No tiene	No tiene	No tiene

ANEXO 9
(Reporte Inspectores a la SEP)

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlatomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
ASPECTO ECONÓMICO SOCIAL					
70	¿Está registrada la cooperativa escolar?	-	No	No hay reporte	No hay reporte
71	¿Es de consumo o de producción?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
72	¿Cuántos socios tiene?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
73	¿Cuál es el monto de su capital?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
74	¿Cuánto importan las utilidades obtenidas?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
75	¿Las utilidades se reparten de acuerdo con las aportaciones o conforme a la intervención?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
76	¿Con qué porcentaje de utilidades se ha constituido el fondo de reserva?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
77	¿Los exalumnos pueden seguir siendo miembros de la cooperativa?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
78	¿Está registrada la cooperativa vecinal asesorada por la escuela?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
79	¿Es de responsabilidad limitada o ilimitada?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
80	¿Es de consumo, de producción agrícola, de producción industrial o mixta?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
81	¿La admisión de socios es libre o restringida?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
82	¿Cuántos socios tiene?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
83	¿Cuál es el capital social?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
84	¿Cuál es el monto de las utilidades obtenidas?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
85	¿El reparto de las utilidades se hace entre los socios en proporción al valor consumido?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
86	¿Qué porcentaje de las utilidades se destina para garantizar la vida de la sociedad?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
87	¿Cuánto por ciento se toma para la formación del fondo de previsión social, destinado a los socios?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
88	¿Cuenta la escuela con la cooperación de los vecinos?	Sí	Sí	No hay reporte	No hay reporte
89	¿Las autoridades municipales secundan u obsaculizan la obra educativa?	Secundan	Sí	No hay reporte	No hay reporte
90	¿Cuáles son las causas de resistencia para que los niños de edad escolar no asistan a la escuela?	Sí	Asisten pero no los menores	No hay reporte	No hay reporte
91	¿Se ha reformado la asociación de padres de familia?	Sí	Sí	No hay reporte	No hay reporte
92	¿En qué forma viene funcionando el consejo de educación?	En forma regular	Con un programa definitivo	No hay reporte	No hay reporte
93	¿Qué sindicatos y organizaciones obreras o campesinas de tipo sindical funcionan, además de la asociación de padres de familia?	Ninguno	-	No hay reporte	No hay reporte
94	¿Qué otros organismos sociales funcionan adscritos a la escuela?	-	Comité de educación de padres de familia y acultos	No hay reporte	No hay reporte

ANEXO 10 (Reporte Inspectores a la SEP)

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F.		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atlacomulco. Inv.: 34/11339	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atlacomulco. Inv. 6287 5/12037	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atlatomulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, EJIDO Cuendo, Inv.9/ 27139
CAMPAÑA PRO-HIGIENE					
96	¿Qué enfermedades predominan en la región?	Escarlatina, viruela	Tosferina, viruela	Tosferina, viruela	no hay reporte
97	¿Cuáles enfermedades se han combatido por medio de la vacuna?	Viruela	Viruela	Viruela sarampio	Viruela y sarampio
98	¿Cuántas charcas se han desecado o esterilizado para la extirpación de insectos y moscas?	-	No contesta	No hay reporte	No hay reporte
99	¿De qué otros modos se han combatido las epidemias?	Aconsejando higiene	Con aseo, herviendo	No hay reporte	No hay reporte
100	¿Cuántas visitas practican mensualmente los maestros a los hogares con el fin de ejercer el control de higiene?	De 8 a 10	3 veces al mes y c	3 veces al mes y c	2 veces al mes y c
101	¿Cuántos desayunos escolares y comidas colectivas ha patrocinado la escuela?	Una comida colectiva	No contesta	No hay recursos	No hay comida
102	¿Cuántas prendas de vestir confeccionadas en la escuela se ha repartido entre los maestros?	No hay dinero	La pobreza es grande	No hay dinero	No hay dinero
103	¿Cómo se han recaudado los fondos para confeccionar dichas prendas?	No se ha hecho cargo	Es pobre el pueblo	Hay pobreza	No hay dinero
104	¿Cómo se han mejorado la alimentación, vestuario y habitación de la comunidad?	Creando necesidad	Por medio de comités	Con pláticas	con visitas
CAMPAÑA ALFABETIZANTE					
105	¿Cuántos niños han castellanzado su lenguaje?	En este año 13 hombres	Todos los de la región	5 hombres	4 hombres y 3 mujeres
106	¿Cuántos adultos concurren a los cursos nocturnos?	11	6	5	4
107	¿En qué aspecto ha sido más intensa la labor con los adultos: académica, cultural o económica?	No contesta	Académico y social	No contesta	No contesta

ANEXO 11 (Reporte Inspectores a la SEP)

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F. (Anexo #1)					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De 1938 a 1946.					
		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atzacmulco. Inv.:	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atzacmulco. Inv.	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atzacmulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv.9/ 27139
	OBRAS PATROCINADAS POR LOS MAESTROS				
108	¿Establecieron oficina de correos?	-	-	-	-
109	¿Introdujeron agua potable al poblado?	Existe	Existe	No hay	No hay
110	¿Introdujeron agua de riego al poblado?	Existe	Existe	No hay	No hay
111	¿Qué extensión en m de alambre para teléfonos o telégrafos?	-	No contesta	No contesta	No contesta
112	¿Cuántos kilómetros se construyeron de carretera?	-	-	-	-
113	¿De los caminos o vías de comunicación ya existentes, cuántos kilómetros más de medio kilómetro se construyeron?	-	-	-	-
114	¿Se ha embellecido el jardín público por influencia de los maestros?	-	-	-	-
115	¿Se han instalado lavaderos públicos?	-	-	-	-
116	¿Se ha introducido energía eléctrica en donde antes no la había?	-	-	-	-
117	¿Qué otros trabajos se ha emprendido en beneficio de la comunidad?	-	Un puente	-	-
118	¿A qué problemas comunales inmediatos debe enfocarse la escuela?	-	A los problemas del campo	A los problemas del campo	A los problemas del campo
	CONCURSOS				
119	¿Cuántas ferias agrícolas y ganaderas ha organizado la escuela?	-	-	-	-
120	¿Sobre qué productos o clase de animales ha versado el concurso?	-	-	-	-
121	¿Cuántos concursos ha habido sobre el niño sano?	-	-	-	-
122	¿Cuántos concursos ha habido sobre la mejor habitación?	-	-	-	-
123	Diga usted el título y el autor de las obras teatrales que se han representado en la escuela.	"Dolor del campo" No se da el nombre pero no es claro			
124	¿Hay grupos de cancioneros?	-	-	-	-
125	¿Ha fomentado la escuela la canción genuinamente rural?	No existe	No existe	No existe	No existe
126	¿Cuántas excursiones con fines instructivos y recreativos se han hecho?	-	2	-	-
127	¿Con qué lugares se han establecido relaciones de interés?	-	Cerrito colorado y Laguna Cantaxi	Cerrito colorado	Lagunita Cantaxi

ANEXO 12 (Reporte Inspectores a la SEP)

Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios. Mesa de control de Escuelas Rurales, SEP. México, D.F. (Anexo #1)					
Datos que debían rendir los Directores de las Escuelas Rurales Federales en la República, al finalizar el año lectivo. De 1938 a 1946.					
		ESCUELA RURAL FEDERAL, San Pedro, El Rosal, Atzacmulco. Inv.:	ESCUELA RURAL FEDERAL, Laguna Cantaxi, Atzacmulco. Inv.	ESCUELA RURAL FEDERAL Shomeje, atzacmulco, Inv.34/4136	ESCUELA RURAL FEDERAL, Emiliano Zapata, Cuendo, Inv.9/ 27139
	CENSO ESCOLAR				
128	¿Cuántos habitantes hay en el lugar?	869	150	620	130
129	¿Cuántos son varones?	443	50	261	50
130	¿Cuántas mujeres?	426	45	359	45
131	¿Cuál es el número de niños en edad escolar?	204	38	130	26
132	¿Cuántos niños hay inscritos?	36	25	43	18
133	¿Cuántas niñas hay inscritas?	5	5	12	16
134	¿Cuál es la asistencia media de niños?	30	22	26	15
135	¿Cuál es la asistencia media de niñas?	4	4	8	6
136	Número de alumnos promovidos	28	22	16	13
137	¿Cuántos hombres analfabetos hay?	127	15	122	34
138	¿Cuántas mujeres analfabetas hay?	223	22	229	30
139	¿Su región es indígena?	si	-	si	campesina
140	¿Qué raza predomina?	Mazahua	mestiza	Mazahua	mestiza