

Marco A. Calderón Mólgora, *Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933*. Zamora: El Colegio de Michoacán, 2018, 418 p.

En el México posrevolucionario, el desarrollo económico del país se volvió una cuestión fundamental en las agendas políticas de los distintos gobiernos. Los estragos de la lucha armada habían frenado lo alcanzado al respecto durante el Porfiriato. México necesitaba reformas profundas si quería ser un país desarrollado en el contexto de los grandes cambios del siglo xx. Pero, para los intelectuales y políticos porfirianos y de la posrevolución, los pueblos indígenas campesinos representaban un atraso que impedía que México avanzara hacia la modernidad.

Este libro de Marco A. Calderón Mólgora revela con detalle los discursos que los círculos intelectuales y políticos mexicanos de 1910 a 1933 emitieron sobre la forma de incorporar a los pueblos indígenas a la nación. Asimismo, con base en una extensa pesquisa en archivos y bibliotecas de México y Estados

Unidos, el autor reseña los experimentos sociales que las instancias gubernamentales aplicaron en los pueblos más apartados de la República, con el fin de encontrar métodos de enseñanza rural que pudieran sacar a los indígenas de su aislamiento cultural y económico, y convertirlos en ciudadanos. El marco temporal del libro está determinado por el primer intento coordinado para investigar la situación del indígena en México, el Congreso Indianista de 1910, y el comienzo de la educación de corte socialista del Cardenismo, en 1933.

Si bien el estudio se centra en las décadas de 1920 y 1930, Calderón Mólgora se remite a los primeros esfuerzos del siglo xx en México por resolver el “problema indígena”. Señala como antecedente el estudio de las lenguas indígenas emprendido por Francisco Pimentel en la segunda mitad del siglo xix, así como su propuesta de infundir entre los indios una religiosidad ilustrada, y educarlos e incorporarlos a la

lógica de la propiedad privada. En la primera década del siglo xx, el interés por la situación del indígena cristalizó en la ley que propuso el gobierno de Chihuahua en 1906, la cual planteaba desarrollar investigaciones sobre la cultura y situación de los tarahumaras, con el fin de conocer sus problemas y llevar a cabo la repartición de tierras, así como la instalación de escuelas para indígenas, tanto en el campo como en la ciudad. En el ámbito nacional, destaca la actuación de Francisco Belmar en la conformación de la Sociedad Indianista Mexicana, destinada al estudio histórico, lingüístico, arqueológico y etnográfico de los indígenas con el propósito de su regeneración. Según Belmar, el “salvajismo” en el que éstos vivían era resultado del egoísmo de los conquistadores durante la Colonia.

Para discutir acerca de las distintas visiones de la situación indígena, en 1910 se llevó a cabo el Congreso Indianista, cuyas ponencias hicieron énfasis

en la educación como la vía redentora del indio y su situación adversa; al mismo tiempo, mostraron los prejuicios que se tenían sobre este sector de la población. Entre las propuestas, resaltó la idea de fundar escuelas en el campo, así como colonias agrícolas en las cuales los indígenas aprendieran a producir mediante tecnología moderna. Frente a la opinión general que veía al indio contemporáneo como un ser degenerado debido a razones históricas y raciales, en contraste con la grandeza de los pueblos prehispánicos, los ponentes del Congreso coincidieron en valorar la capacidad del indígena para redimirse. La pregunta por resolver era cómo llevar a cabo una educación que los integrara a la nación y a la economía moderna. La revolución armada no permitió continuar con este debate, el cual fue retomado años después.

Otro episodio importante en cuanto a políticas de educación rural fue el proyecto encabezado por Manuel Gamio en el valle de Teotihuacán, en 1917. Inspirado en su maestro, el antropólogo estadounidense Franz Boas, Gamio logró crear —con el financiamiento gubernamental— un espacio dedicado a la investigación antropológica, con el objetivo de estudiar científicamente a los pueblos indígenas e integrarlos al proyecto nacional. De este modo, la Dirección de Antropología se estableció como una herramienta del gobierno

para unificar lingüística, cultural y racialmente a la diversidad de pueblos que habitaban el país. Este reto amplio requería de estudios regionales que permitieran el mejoramiento de la población indígena. El proyecto en Teotihuacán fue el primero de ellos, e incluyó a distintos especialistas que llevaron a cabo investigaciones sobre historia, condiciones agrícolas, estratigrafía, educación, folclor, flora, fauna, lengua, fisiología, arqueología, entre otros.

La visión histórica de Gamio también sostenía que la situación adversa del indio provenía de la época colonial, como consecuencia del despojo de sus tierras y de su cultura. El mencionado proyecto también hizo censos para conocer el “grado de civilización” de la población, su composición racial, edad, natalidad, nupcialidad, religión y alfabetismo. Con base en esto, en 1920 se fundó en el valle de Teotihuacán una escuela regional, con el fin de enseñar aritmética, geometría, lengua española, lecciones morales, ciencias naturales, higiene, canto, educación física, ocupaciones domésticas, agricultura, deporte y trabajos manuales. Un proyecto similar se llevó a cabo en el valle de Oaxaca, pero la desaparición de la Dirección de Antropología impidió que se completara.

La llegada de José Vasconcelos a la SEP, durante el gobierno de Álvaro Obregón, inauguró otro proyecto edu-

cativo que se apoyó, en parte, en las experiencias previas. Este secretario, opositor al trato especial hacia los indígenas, retomó el modelo educativo soviético de tres departamentos: escuelas, bellas artes y bibliotecas. Muy a su pesar, Vasconcelos tuvo que aceptar la creación de escuelas especiales de educación indígena, las cuales tendrían un carácter provisional, mientras los educandos obtenían las bases para incorporarse a las escuelas rurales. A manera de cruzada contra el analfabetismo, se implementó la contratación de maestros misioneros que viajaron por toda la República preparando a profesores para que estuvieran frente a alumnos indígenas. Además, estos misioneros debían aprender las lenguas nativas, estudiar las industrias locales, impulsar la agricultura y desarrollar estrategias contra la emigración a la ciudad. Aunque el proyecto de los maestros misioneros parecía prometededor, en la práctica muchos de ellos carecían de las aptitudes necesarias para llevar a cabo la campaña civilizatoria, situación que se agravaba aun más por la compleja geografía del país.

Las escuelas rurales dieron un giro cuando Enrique Corona asumió el puesto de director del Departamento de Educación y Cultura Indígena, pues impulsó la creación de las Casas del Pueblo. Éstas eran, además de escuelas, centros de enseñanza y socialización,

en los cuales se efectuaban reuniones recreativas y culturales, y en ellos se impulsaba la producción agrícola y la solidaridad. La Casa del Pueblo no estaba dirigida sólo a los niños, sino que debía influir en la vida de todos los miembros de las comunidades. Durante la presidencia de Calles, Manuel Puig le dio un nuevo impulso a la educación rural, al reanudar el estudio sistemático de los indígenas para alcanzar su integración nacional. Una propuesta interesante, que duró de 1925 a 1931, fue la Casa del Estudiante Indígena, un internado en el cual entraron a estudiar jóvenes indígenas de todo el país, con el objetivo de formarse en la vida moderna y llevarla a sus pueblos. Hasta aquí, como señala Calderón Mólgora, los distintos experimentos educativos habían dado resultados un tanto satisfactorios, pero también bastante limitados en su alcance nacional.

Las Misiones Culturales fueron uno de los proyectos mejor consolidados y que recibieron más apoyo durante las décadas de 1920 y 1930. Como proyecto previo, los Cursos de Invierno comenzaron en 1921, con una duración de seis semanas, con la intención de formar a maestros en materias que ayudaran al desarrollo del mundo rural, como agricultura, lechería, economía doméstica, dibujo, pequeñas industrias, entre otras. Fue entonces cuando, por iniciativa de Elena Torres Cuéllar, se

llevaron a cabo las primeras Misiones, con una etapa experimental en San José, Morelos. Las Misiones iniciaban con la elección previa de un lugar al que llegarían los maestros encargados de las escuelas rurales de la región para aprender técnicas educativas, así como oficios relacionados con el campo, con el fin de regresar a sus pueblos y aplicar lo aprendido durante los diez días que duraba el aprendizaje (los cursos también estaban abiertos a la población en general). Las Misiones parecían una buena idea para el mejoramiento educativo; en 1925 ya se habían institucionalizado, y su número aumentó durante el Maximato. La incorporación de trabajadoras sociales a los equipos que conformaban las Misiones fue un paso importante para llevar a cabo la acción social de estos institutos.

Con el fin de ofrecer una visión más concreta de la educación rural patrocinada por el Estado, Calderón Mólgora incluyó en su libro tres capítulos sobre algunos ejemplos regionales que revelan la aplicación de las distintas propuestas educativas del gobierno. Para el caso michoacano, es interesante la respuesta diversa que los habitantes de pueblos como Tacámbaro, Nahuatzen, Pueblo Nuevo y Villa Jiménez, entre otros, tuvieron ante la llegada de los equipos que conformaban las Misiones, pues, si bien en algunos lugares los recibieron con agrado, en otros los maes-

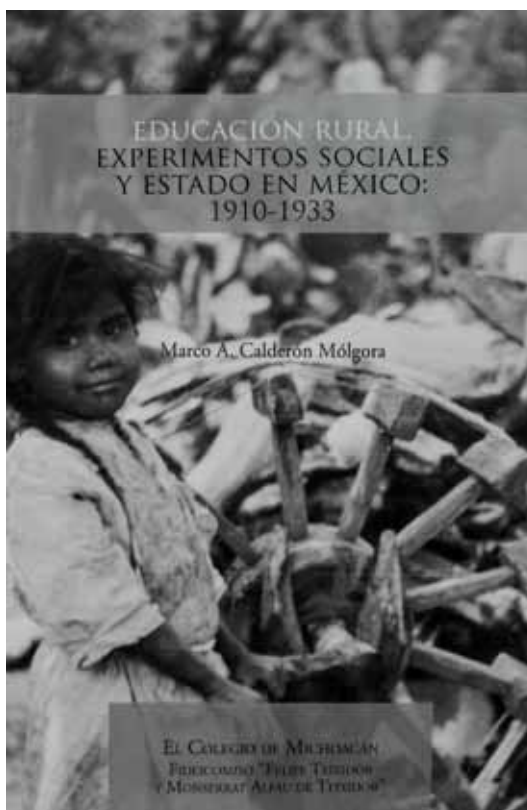
tros asistentes se mostraron reacios a aprender nuevas técnicas agrícolas y de enseñanza. Es importante señalar que tanto las resistencias a la fundación de escuelas rurales, como a la labor de las Misiones provino de la clerecía católica, que alentó el boicot a estas actividades educativas.

En 1928, se llevó a cabo la primera Misión Cultural Permanente, en Xocoyucan, Oaxaca. En general, las nuevas Misiones tendrían la misma lógica y los mismos objetivos de mejorar la vida campesina. El programa contemplaba incluir a distintos especialistas, con el fin de que estudiaran las industrias y los cultivos que podrían implementarse para elevar el nivel de vida de los campesinos indígenas. Asimismo, se elaboraron informes preliminares en torno al tipo de vivienda y modo de vida de los pobladores. También se fundó una Escuela Normal Rural en Xocoyucan, en 1926.

Los objetivos de la Misión Cultural Permanente se concretaron en la habilitación de caminos, la creación de Juntas Agrícolas y la construcción de nuevas casas. En la introducción de nuevos hábitos alimenticios y conocimientos sobre salud fue importante el papel de Elena Landázury, quien creó y dirigió grupos de mujeres para enseñarles el modo de vida moderno. Con el tiempo, Landázury se fue dando cuenta de la complejidad que suponía intro-

ducir cambios profundos en la mentalidad de los indígenas de Xocoyucan, apegados a sus costumbres y hábitos alejados de la vida citadina. El teatro y el cine fueron otras herramientas para difundir sus ideas entre los campesinos.

El caso de la Misión Permanente de Actopan, entre la población otomí del valle del Mezquital, Hidalgo, comenzó con una labor itinerante, en 1926, y pasó a ser permanente dos años después. Las investigaciones que Carlos Basauri y Catalina Vesta desarrollaron acerca de los indígenas de la región mostraban un panorama desolador y miserable de las condiciones de vida de estos pueblos. La alimentación era precaria, y tanto el consumo de pulque como sus malas condiciones higiénicas fueron considerados como un obstáculo para el desarrollo de estos pueblos. La Misión de Actopan siguió, en términos generales, la lógica de la de Xocoyucan. Por un lado, se llevaron a cabo proyectos para el mejoramiento social y cultural, y, por otro, se hizo énfasis en la educación. Asimismo, se crearon clubes deportivos, campos de baloncesto, y, además de la construcción de cocinas y casas y de la rehabilitación de hospitales, se impar-



tieron cursos de obstetricia a mujeres otomíes. A pesar del esfuerzo, los resultados parecían insuficientes para los coordinadores de las Misiones. Según el educador Rafael Ramírez, en Actopan, los beneficios no habían alcanzado a la mayoría de la población, por lo cual se debía cambiar el esquema de trabajo.

Los resultados de las Misiones Permanentes, poco prometedores, alentaron a personajes como Carlos Basauri y Narciso Bassols a crear la Comisión de

Investigaciones Indias, con la finalidad de elaborar un plan que tuviera mejores efectos. Tras buscar varias regiones en las que se pudiera llevar a cabo el proyecto, la Cañada de los Once Pueblos, en Michoacán, pareció ser la opción más idónea. Al final, la Comisión acordó formar la Estación Experimental de Incorporación del Indio, que llevaría a cabo investigaciones científicas de la región y sus habitantes, y promovería la integración cultural del indio. Después de un recorrido por las escuelas de la región, el diagnóstico de la Comisión refirió el total abandono y descuido en el que se encontraban.

La Estación comenzó con la construcción de una biblioteca y un Centro Social, el cual serviría para reuniones recreativas y culturales al modo de la Casas del Pueblo. En el Centro, se llevaban a cabo proyecciones de cine, lectura de cuentos y actividades musicales. También se instaló un consultorio médico y se desarrollaron experimentos y clases sobre el cultivo de hortalizas. Los distintos problemas y las diferencias entre los dirigentes de la Estación, así como los conflictos con agraristas de la región hicieron que este proyecto fuera

efímero. Según sus propios promotores, no había logrado la incorporación de los Once Pueblos a la vida nacional.

En un balance final de los experimentos sociales para la incorporación del indio, Calderón Mólgora resalta que, si bien los distintos proyectos educativos, de investigación y de aculturación no lograron los resultados que se esperaban, el impulso a la educación sí cambió el panorama de los pueblos durante la primera mitad del siglo xx. La construcción de escuelas, plazas públicas, caminos y hospitales fueron factores que ayudaron a modificar las formas de socialización de los pueblos indígenas tanto al interior como en el exterior. Asimismo, debe recordarse que la tensión entre el proyecto de integración nacional y las necesidades locales siempre estuvo presente en los experimentos sociales.

La educación que se planteó para los pueblos tuvo reiteradamente un carácter rural, distinto al de las escuelas urbanas. Se trataba de impulsar la agricultura para que el indígena campesino no saliera del campo. Por último, debe considerarse que los planes educativos de este periodo estuvieron íntimamente

relacionados con los nuevos sistemas políticos de la posrevolución, que terminaron por consolidar el dominio de un partido único al que se subordinaron todos los sectores productivos y laborales, incluidos los maestros.

El libro de Marco A. Calderón Mólgora es una obra sumamente interesante, la cual muestra las distintas visiones que se elaboraron sobre los pueblos indígenas desde los círculos intelectuales y políticos de la posrevolución. Un aporte fundamental son los detalles que ofrece en torno a las múltiples experiencias de los encargados de llevar a cabo los experimentos sociales, así como acerca de las reacciones de los pueblos que recibieron estos proyectos. En el libro, se incluyen imágenes provenientes de la Dirección de Misiones Culturales, resguardadas en el Fondo México Contemporáneo, del Archivo General de la Nación, las cuales ayudan a tener una idea sobre las condiciones materiales en las que se llevaron a cabo los experimentos. El lenguaje del autor es sencillo y abunda en citas textuales. Las fuentes primarias son, principalmente, cartas y publicaciones de la Secretaría de Educación Pública, la Secretaría de

Agricultura y Fomento, la Sociedad Indianista Mexicana, la Universidad Nacional Autónoma de México y de algunas universidades estadounidenses. *Educación rural, experimentos sociales y Estado en México: 1910-1933* es un aporte significativo al conocimiento de los gobiernos del México posrevolucionario y la constante preocupación que tuvieron por la cuestión educativa como elemento importante en la consolidación de un nuevo sistema político y de una cultura nacional.

LEOPOLDO MARTÍNEZ ÁVALOS

ORCID.ORG/0000-0001-8833-6737

ESCUELA NACIONAL DE ANTROPOLOGÍA E HISTORIA

ESTUDIANTE DE DOCTORADO EN HISTORIA Y ETNOHISTORIA

vico.c.11@hotmail.com

D.R. © Leopoldo Martínez Ávalos, Ciudad de México, enero-junio, 2021.