

## Educación rural en Morelos en la década de 1920

♦ Antonio Padilla Arroyo  
Xóchil Taylor Flores



Este texto tiene el propósito de examinar algunos de los rasgos más importantes del proyecto educativo del Estado mexicano posrevolucionario, así como las prácticas culturales, sociales y educativas que se derivaron del mismo, en particular de dos de las manifestaciones institucionales más emblemáticas de la propuesta educativa: las misiones culturales y la escuela rural mexicana. Estas fueron, en gran medida, una respuesta de las autoridades educativas federales y estatales para garantizar dos objetivos centrales: el primero, promover transformaciones en las condiciones de vida de la población rural, y el segundo, reclutar a un grupo de personas que poseyeran un nivel cultural mínimo para formarlos y habilitarlos como profesores de educación primaria, quienes asumirían la tarea de educar a sectores campesinos y rurales excluidos o marginados de los procesos de escolaridad.

Aquí partimos de que los procesos que involucran el nacimiento, las características, así como las profundas transformaciones que esas instituciones tuvieron en un lapso relativamente breve, no pueden comprenderse y explicarse sino en razón de complejos reacomodos entre poderes locales y centrales, producto de grupos sociales con intere-

ses y proyectos distintos. En efecto, la misión cultural y la paulatina configuración y sustitución de esta por la escuela rural, fueron parte de los ensayos de reformas educativas que se sucedieron en el periodo de estudio, dentro del marco de la formación del Estado posrevolucionario y de las demandas que este enarbolaba tanto en el ámbito nacional como en el estatal, como ocurrió en Morelos.

La cuestión educativa fue uno de los pilares centrales para negociar y legitimar los regímenes políticos. De ahí que, como se intentará esbozar, tales instituciones educativas hayan sido motivo de disputas políticas y luchas sociales entre múltiples actores, los cuales se constituyeron en “campos de fuerzas” para modelarlas de acuerdo con sus necesidades e intereses; y esto como resultado, en gran medida, de diversas versiones acerca de lo que debería de ser y hacerse con la educación. De este modo, las disputas revelaron la existencia de proyectos educativos que tuvieron a las escuelas como espacios de confrontación, negociación y apropiación. De ello se abre un “amplio abanico de propósitos [que] muestra a la educación como uno de los asuntos más controvertidos de la época”,<sup>1</sup> los cuales fueron zanjados, en gran medida, por la concentración de poder por parte del Estado.

<sup>1</sup> Estas ideas son sostenidas por Elsie Rockwell para el caso del estado de Tlaxcala, pero tienen especial importancia para comprender la dinámica específica en el estado de Morelos. Elsie Rockwell, *Hacer escuela, hacer Estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*, Colmich/CIESAS/IPN-Cinvestav, Zamora, México DF, 2007, pp. 12-23.

♦ Profesor e investigador, Instituto de Ciencias de la Educación, UAEM  
Doctorado en Educación, Instituto de Ciencias de la Educación, UAEM



Por lo tanto, se pretende comprender el papel que las escuelas desempeñaron como “formas civilizatorias” en el estado de Morelos, después de que esta entidad fuera uno de los escenarios principales del movimiento revolucionario en México, la cuna del zapatismo. Se trata de reflexionar acerca del papel estratégico que estas tuvieron como agencia educativa del Estado mexicano para “pacificar” las regiones más conflictivas del país. También se ensaya una explicación de los motivos que se dieron en su interior para convertirlas en “escuelas rurales”, es decir, instituciones “cerradas”, apartadas de las necesidades sociales y políticas de los lugares donde se establecieron y orientadas hacia la inculcación y la enseñanza de saberes especializados y disciplinarios, lo cual significó una mutación profunda en sus objetivos y estrategias de inserción cultural.

### **Plan, ideas y prácticas de la educación rural mexicana**

En la primera mitad de la década de 1930, uno de los precursores de la nueva escuela, la escuela revolucionaria o la escuela rural mexicana, Moisés Sáenz, sostenía, entre otras ideas, que “la Nación está haciéndose; la entidad social está en el crisol”;<sup>2</sup> lo cual significaba que el país tenía todos los elementos de la nacionalidad; pero estos permanecían desarticulados, por lo que la gran tarea era impulsar y culminar el proceso de unificación material y espiritual o, en palabras del propio Sáenz,

integrar “la suma de unidades constituyentes”<sup>3</sup> para crear un todo armónico. Esas unidades se expresaban en regiones, “patrias chicas”, con culturas relativamente arcaicas, así como folclóricas y con culturas letradas, compuestas biológicamente de elementos indígenas, sangre ibérica y “por la mezcla imprecisa y la difusión constante del mestizo”<sup>4</sup>

La variedad y el contraste de esos elementos se manifestaban en la composición de la sociedad mexicana de su tiempo, y los describía de la siguiente manera: “El cuadro social cambia en función de tres grupos de factores; el de la masa india y campesina que, liberada, busca satisfacciones y establece, sobre la marcha, nuevos niveles de equilibrio social; el del mestizo, empeñado en desplazar definitivamente la hegemonía del criollo y en afirmar su propia dirigencia, y el de las inevitables influencias, obligaciones y compromisos procedentes del exterior, que afectan a México de manera especialmente aguda, tanto por la vecindad de una nación de potencial económico y cultural desmesurado, como por el desafío —con la perturbación consecuente— que el cambio social mexicano implica para los intereses creados de origen extranjero. Y si en ciertos aspectos México parece inmutable —el indio tiene una paciencia de eternidad—, en otros, su capacidad de innovación es positivamente desconcertante”<sup>5</sup>

Ante esta realidad, Sáenz se hacía la pregunta fundamental acerca de la función de la educación, de la naturaleza de la educación, del papel del

---

<sup>2</sup> Moisés Sáenz, *México íntegro*, CNCA, México DF, 2007, p. 31.

<sup>3</sup> *Ibid.*, p. 32.

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 87.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 57.

educador, así como del tipo de institución educativa que habría que implantar como promotora de la tarea esencial de la integración nacional. Para el antropólogo mexicano, cada una de estas dimensiones guardaba estrecha relación entre sí, de tal manera que la labor educativa tenía que concebirse atendiendo a todas ellas; al mismo tiempo, reconocía que existía una antinomia que había que resolver: por una parte, la escuela cuyo rasgo primordial era ilustrar, “que enseña a leer, que establece normas, que sujeta la actividad”,<sup>6</sup> en una palabra, que instruía y, por la otra, la cultura, “cuando por ésta entendemos la calidad especial de un grupo humano, su idiosincrasia y el molde singular en el que vacía su espíritu”.<sup>7</sup>

La solución que se diera a esta contradicción y su resultado, es decir, aquello que promoviera la convergencia armónica para forjar una civilización, era la condición indispensable para edificar una escuela que no se limitara a su aspecto estrictamente instructivo, sino que desempeñara una función social o, dicho de otro modo, que se constituyera en una educación social capaz de reunir todos los elementos culturales presentes en la sociedad mexicana. Sáenz estaba consciente de ello y, por añadidura, no negaba que la escuela uniformaba, materializaba y universalizaba pero, sostenía, esto solo podía alcanzarse si reconocía los *datos* de la realidad mexicana y operaba con ellos, porque únicamente de esta manera podía arraigarse, obedeciendo a la tradición y respetando el genio popular. Esta escuela y esta educación

procurarían “conservar el alma al pasar de la etapa folclórica, que contenía la esencia misma del indígena”, a la etapa integradora como proceso de transformación hacia el progreso.<sup>8</sup>

### **Lastimosa realidad**

En el marco de su reflexión acerca de los proyectos y de los problemas que enfrentaba la educación rural en el país, Moisés Sáenz fue uno de los principales impulsores de la educación en Morelos, no solo por haber colocado las bases de la educación rural en el país, sino por haber organizado las primeras misiones culturales en la entidad. La situación que guardaba este estado hacía casi obligatorio arraigar estas instituciones, tal y como los datos del Departamento de Estadística Nacional, en 1923, lo demostraban: de un total de 103 410 habitantes, únicamente 34.4% sabía leer y escribir, es decir, 35 512, incluidos los menores y mayores de diez años.

Si de estas cifras de analfabetismo, ya de por sí altas, descontamos a los menores de diez años, los cuales debían estar involucrados en los procesos de escolarización que, en números absolutos, ascendían a 21 952, entonces el número de personas alfabetizadas se reducía a 13 560, por lo que el analfabetismo alcanzaba alrededor del 87% de la población total de la entidad. Para completar este cuadro de la cuestión educativa valgan las siguientes cifras: del total de menores de diez años, 6 097 estaban inscritos, esto es, apenas 27.7%, de los cuales 5 825 se encontraban registrados en

<sup>6</sup> *Idem.*

<sup>7</sup> *Idem.*

<sup>8</sup> *Idem.*



escuelas oficiales y únicamente 272 en planteles particulares. Como puede apreciarse, la deuda educativa en Morelos era dramática.<sup>9</sup>

En este marco, en febrero de 1922, el secretario de Educación Pública, José Vasconcelos, en una visita a la capital del estado, Cuernavaca, ante el gobernador del estado de Morelos, José G. Parres, y el general zapatista Genovevo de la O, sostuvo que había llegado la hora de mejorar el nivel de vida de los habitantes del estado, por lo que anunció la apertura de escuelas y el establecimiento de misiones culturales que trabajarían para el servicio de la gente.<sup>10</sup>

Según explica Moisés Sáenz, las misiones culturales se organizaron y se distribuyeron en cada estado de la República a partir de la división de estos en distritos. Estas misiones reunían a aproximadamente cincuenta maestros durante tres semanas para recibir adiestramiento específico y practicar los diferentes aspectos que comprendía su labor. Una vez concluido este adiestramiento, los misioneros se desplazaban a otro distrito. Sus objetivos principales eran adiestrar intensiva y específicamente a los maestros rurales porque estos presentaban “deficiencias en su entrenamiento”, así como adiestrarlos en la técnica de la socialización, tanto de la escuela como de la comunidad. Para cumplir con estos objetivos, se organizaban grupos

de especialistas que ponían en ejecución “institutos de adiestramiento”, los cuales se proyectaba como una institución permanente mediante la instalación de una casa modelo en la cual los maestros pudieran continuar ejercitándose en sus aprendizajes y que contara al menos con una cocina, una biblioteca, un dispensario y que fuera la sede de la asociación de los maestros del distrito. Estas casas se establecían en las comunidades donde los maestros trabajaban. Cada grupo se integraba por un educador, experto en educación rural; una trabajadora social que, de preferencia, fuera enfermera; un experto en agricultura; un experto en economía doméstica y un maestro de educación física. Su equipo se conformaba por una biblioteca, una vitrola y un aparato receptor de radio. Sin duda, la visita de Vasconcelos fue decisiva para que las autoridades federales decidieran promover un acuerdo en materia educativa con el gobierno estatal, a fin de poner en marcha las primeras misiones culturales en esa entidad. Así, en mayo, a escasos tres meses de la visita de Vasconcelos, la recién creada Secretaría de Educación Pública anunció la firma de un convenio entre los gobiernos estatal y federal en el que ambos reconocían la necesidad de atender esta urgente cuestión, tras reconocer que este ramo, en particular la educación primaria, había sido abandonado durante once años, debido a que en

---

<sup>9</sup> Estas cifras son de elaboración propia, a partir de los datos que cita Pilar Sánchez Ascencio, *Misiones culturales en la dinámica sociocultural en Tepoztlán, Morelos, 1922-1938*, tesis para obtener el grado de doctora en educación, UAEM, Cuernavaca, 2006, p. 78.

<sup>10</sup> Entre las tareas más importantes destacaban: el lugar donde se asentaba la misión, un pequeño villorrio en el que hubiera una escuela rural, la cual se tomaba como centro del proyecto. Los maestros, bajo la dirección de los especialistas, trataban de resolver problemas de las escuelas rurales; asimismo, se preparaban en actividades de trabajo social en la comunidad, como organizar a hombres y mujeres, ya fuera para realizar campañas de vacunación, convocarlos a reuniones todas las noches o, en el caso de los jóvenes, enseñarles juegos para que, a su vez, los maestros los realizaran una vez que regresaran a sus comunidades. Moisés Sáenz, *Antología de Moisés Sáenz (prólogo y selección de Gonzalo Aguirre Beltrán)*, Ediciones Oasis, México DF, 1970, pp. 18-19.

ese lapso todos los recursos estatales habían sido destinados a atender las necesidades del gobierno federal, esto es, pacificar a las fracciones políticas y militares que se habían enfrentado en el territorio morelense, y en especial para combatir a las fuerzas campesinas zapatistas.

Según los representantes de ambos niveles de gobierno, dicho acuerdo se inspiraba en un acto de justicia, así como en el compromiso para “la realización de los ideales revolucionarios”, según afirmaron los editores del *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*. El convenio estipulaba, entre otros aspectos, que las autoridades federales se comprometían a otorgar un subsidio de diez mil pesos, que se destinaría a ampliar el número de escuelas y de plazas docentes, después de realizar un estudio de las “condiciones especiales del estado de Morelos”.<sup>11</sup> En agosto, frente a la imposibilidad de cubrir los salarios de los profesores y de otros empleados públicos, el gobernador Parres solicitó directamente al Ejecutivo federal un préstamo de cincuenta mil pesos. Cabe añadir que este tipo de peticiones se extendió de los años veinte a los cuarenta, con el argumento de que “los ataques enemigos de la revolución” tenían en esa

causa un pretexto para “desprestigiar al nuevo gobierno”, que contaba con un sólido fundamento.<sup>12</sup>

Un año después, llegaron a la entidad los tres primeros misioneros con el objetivo de “ayudar al progreso de las localidades indígenas por medio de instituciones educativas apropiadas”, según reportó el periódico local *El Despertador* y que registró en sus páginas el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*. Para 1928, la organización de esta institución había alcanzado relativa complejidad: se integraba por un director coordinador, un maestro encargado de impartir “materias académicas”, otro de pequeñas industrias, una trabajadora social, un agrónomo o práctico agrícola, y un médico o enfermera, cada uno con una tarea específica. La conformación de la misión cultural da una idea de las múltiples finalidades que esta perseguía, entre ellas, la formación, preparación y perfeccionamiento de maestros rurales.<sup>13</sup>

Ese mismo año, el jefe del Departamento de Misiones Culturales de la Secretaría de Educación Pública, Rafael Ramírez, comisionó a un grupo de maestros misioneros para que impartieran cursos, con el propósito de que los maestros rurales tuvieran una preparación más adecuada, lograran

<sup>11</sup> *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, citado en Pilar Sánchez Ascencio, *Misiones culturales...*, op. cit., p. 79.

<sup>12</sup> *Ibid*, p. 80. Moisés Sáenz apuntó que existían dos sistemas escolares, el federal y el de los estados, los cuales funcionaban “independientemente pero en íntima coordinación”, lo que evitaba las duplicaciones en el trabajo. A este respecto, hacía notar que las autoridades estatales y de los municipios habían establecido la mayoría de las escuelas en las ciudades y pueblos grandes, razón por la cual las autoridades federales, por medio de la Secretaría de Educación Pública, habían fundado la mayoría de las escuelas federales en las pequeñas comunidades rurales, en los villorrios y en las rancherías y, de ese modo, aseguraba, “yendo al campo con las escuelas rurales, cubrimos un terreno difícil y olvidado y evitamos conflictos con las autoridades locales”. En 1926, Sáenz registró los siguientes datos: 7 356 escuelas públicas rurales y 4 901 escuelas elementales, tanto federales como estatales, con una inscripción total de 1 049 521 alumnos. De esas escuelas, 3 155 eran escuelas federales, y 2 721 eran rurales, con una inscripción de 366 605 alumnos y 434 escuelas elementales. Así, el porcentaje de niños en edad escolar inscritos en las escuelas públicas era de 39.57%, es decir, casi dos tercios de menores no estaban inscritos en ninguna modalidad educativa. Moisés Sáenz, *México íntegro...*, op. cit., pp. 8-9.

<sup>13</sup> Pilar Sánchez Ascencio, *Misiones culturales...*, op. cit., pp. 84-85.



establecer una relación más estrecha con las comunidades por medio de un conocimiento más profundo de sus males y, de este modo, contar con el apoyo de los pobladores, a fin de impulsar sus propuestas, entre las cuales Ramírez mencionaba la creación de pequeñas industrias y talleres en todo el estado de Morelos.<sup>14</sup>

Dentro de los propósitos de las misiones culturales instaladas en Morelos, se destaca el mejoramiento cultural del profesorado, así como el progreso social de la comunidad. Por ejemplo, en Xochitepec, una de las actividades prioritarias que llevaron a cabo los maestros fue abastecer de agua potable a la población y, en materia de salud, se les instruyó a desarrollar medidas preventivas contra el paludismo endémico en la localidad.

El informe del jefe de la misión menciona que “uno de los propósitos fue mejorar los conocimientos de los profesores para que ellos, a su vez, pudieran transmitirlos a los estudiantes a base de experiencia”.<sup>15</sup> En el caso del poblado de Puente de Ixtla, con el fin de lograr una formación con principios de integridad en los maestros, tanto el jefe de la misión y la trabajadora social, como alguno de los inspectores, recomendaban que se mantuvieran prácticas de higiene, así como morales. Por ello, se abordaban algunas temáticas importantes que, posteriormente, se colocaban en las paredes del comedor con las siguientes leyendas: “La puntualidad es cortesía de reyes, deber de caballeros,

necesidad de hombres de negocios y costumbre entre personas juiciosas”, “La murmuración denota bajeza en los individuos”, “Haga usted trabajo social combatiendo la ignorancia, la embriaguez, la mendicidad y el egoísmo”, entre otras.<sup>16</sup>

### **Asignaturas pendientes**

Como puede apreciarse, estos cuadros políticos y educativos muestran una entidad llena de contradicciones y disensos, producto de la complejidad de sus procesos socioculturales, los cuales ayudan a comprender la necesidad de establecer, en particular en materia educativa, nuevos acuerdos entre todos sus actores, en una entidad que fue central en el proceso revolucionario de 1910-1920.

Es necesario profundizar en el estudio del sistema educativo en Morelos, sobre todo en el papel de las misiones culturales y de la educación rural, así como en los ritmos y el impacto que tuvieron las políticas de federalización porque, como se intentó ilustrar aquí, fueron materia de disputas entre los gobiernos estatal y federal.

Asimismo, es necesario examinar con detalle las relaciones entre proyecto educativo y reparto agrario, como ha puesto de manifiesto la historiografía de la educación para otras regiones del país. Esto es una asignatura pendiente que necesita el concurso de especialistas que cultiven el estudio del pasado educativo morelense y que contribuyan a reconstruirlo y a comprenderlo.

---

<sup>14</sup> *Ibid.*, pp. 88-89.

<sup>15</sup> Fondo SEP, Sección: Dirección de Misiones Culturales, Serie: Instituto Social, Subserie: Primero y Segundo Instituto Social en Xochitepec, Mor., Año: 1928, Lugar: México DF, No. expediente: 2, No. Folio: 193, Foja 149.

<sup>16</sup> Informe del Jefe de la Misión Cultural, Primitivo Álvarez, de los trabajos en Puente de Ixtla, del 4 al 25 de noviembre de 1926. Fondo SEP, Sección: Dirección de Misiones Culturales, Serie: Instituto Social, Subserie: Segundo Instituto Social en Atlatlahucan, Mor., Año: 1928. No. expediente: 1, Folio 155.