



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**UNA APROXIMACIÓN A LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN LA
REGIÓN AZUCARERA DE MORELOS, 1921-1958.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:
ERIKA ABARCA GARCÍA

DIRECTOR DE TESIS:
DR. ANTONIO PADILLA ARROYO

CUERNAVACA, MORELOS

ABRIL 2024





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

**UNA APROXIMACIÓN A LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN LA REGIÓN
AZUCARERA DE MORELOS, 1921-1958.**

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

PRESENTA:

Erika Abarca García

DIRECTOR DE TESIS:

Dr. Antonio Padilla Arroyo

COMITÉ TUTORIAL

Dra. Lucía Martínez Moctezuma

Dr. Manuel Francisco Aguilar Tamayo

COMITÉ EXTENDIDO

Dra. Lorena Mejía Mancilla

Dr. Carlos Escalante Fernández



CUERNAVACA, MORELOS

ABRIL 2024

DEDICATORIA

A mi mamá y papá:

Bertha y Leobardo, porque en la vida hay cosas para las que sólo existe la palabra gracias y, aun así, ésta no alcanza.

A mis hermanos:

Eduardo, José y Leobardo, por hacer –casi siempre— mi vida más feliz.

A mis chiwis:

Junior, Freya, Áyax, Perrona, Fenrys y Cuceb, por ser hermosos y acompañarme mientras escribía la mayor parte de este trabajo.

AGRADECIMIENTOS:

A mi director Antonio Padilla Arroyo:

por la confianza y la libertad dada para realizar esta investigación, además de los comentarios y las sugerencias siempre pertinentes y adecuados cuando ya no sabía qué hacer.

A mi comité tutorial:

por los aportes oportunos y la lectura realizada de todos mis avances y borradores investigación.

A mis amigos:

Barbie y Helio, por las quejas y el apoyo durante todo este proceso educativo y de investigación.

Elvis y Martha, por seguir a mi lado después de tantos años y preguntarme cómo iba con la tesis.

Carolina, por siempre decir que yo podía.

Al **Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías** por el apoyo económico asignado para poder realizar esta investigación.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	7
PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	9
JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	12
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	15
<i>OBJETIVO GENERAL</i>	15
<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	15
HIPÓTESIS	16
PROPUESTA METODOLÓGICA	16
FUENTES DE INVESTIGACIÓN	20
CAPÍTULO 1. UNA APROXIMACIÓN AL ESTADO DE LA CUESTIÓN PARA EL ESTUDIO DE LA EDUCACIÓN RURAL EN LA REGIÓN AZUCARERA DE MORELOS.	25
LA EDUCACIÓN Y LA PRODUCCIÓN AZUCARERA	26
<i>LA EDUCACIÓN Y LA PRODUCCIÓN AZUCARERA EN ARGENTINA</i>	29
LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA	31
<i>LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN ALGUNOS PAÍSES, XX</i>	33
<i>INVESTIGACIONES SOBRE LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN MÉXICO</i>	38
<i>INVESTIGACIONES SOBRE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MORELOS</i>	41
CAPÍTULO 2. LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN EL ESTADO DE MORELOS 1921-1958	45
BREVE ANTECEDENTE DE LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN MORELOS 1869-1922	45
<i>LA EDUCACIÓN RUDIMENTARIA EN MÉXICO 1911</i>	45
<i>LA EDUCACIÓN EN MORELOS DURANTE LA PRERREVOLUCIÓN</i>	48
<i>LA EDUCACIÓN EN EL PERIODO REVOLUCIONARIO 1912-1922</i>	51
LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN EL ESTADO DE MORELOS, 1921-1929	55
<i>LA POBLACIÓN MORELENSE: ANALFABETA, INDÍGENA Y RURAL, 1921.</i>	55
<i>PROGRAMAS EDUCATIVOS PUESTOS EN MARCHA A PARTIR DE 1921</i>	62
<i>EL ESTABLECIMIENTO DE ESCUELAS POR LOS MAESTROS MISIONEROS</i>	64
<i>LAS LIGAS PATRIÓTICO-MORALIZADORAS</i>	83
<i>LA MISIÓN CULTURAL EN MORELOS.</i>	84
<i>ESCUELAS ESTABLECIDAS PARA 1926</i>	87

LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN EL ESTADO DE MORELOS, 1930-1939	92
<i>1930, MORELOS EN LA ESTADÍSTICA.</i>	92
<i>LA INFLUENCIA EDUCATIVA</i>	96
<i>LA EDUCACIÓN SOCIALISTA</i>	97
<i>LA EDUCACIÓN Y LA AGRICULTURA</i>	111
<i>LA CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS RURALES EN MORELOS, 1930-1939</i>	122
LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN EL ESTADO DE MORELOS, 1940-1949	131
<i>1940, MORELOS EN LA ESTADÍSTICA.</i>	131
<i>EL PERIODO DE UNIDAD NACIONAL, 1940-1958</i>	136
<i>ASESORES AGRARIOS Y MAESTROS RURALES EN MORELOS.</i>	139
<i>LA CONSTRUCCIÓN DE ESCUELAS RURALES EN MORELOS, 1939 A 1940.</i>	142
<i>LA DÉCADA DE 1950 A 1960</i>	153
CAPÍTULO 3. UNA APROXIMACIÓN A LA REGIÓN AZUCARERA DE MORELOS Y SU RELACIÓN CON LA EDUCACIÓN.	155
LA HACIENDA AZUCARERA EN MORELOS.	155
<i>LA REINCORPORACIÓN DE LA AGROINDUSTRIA AZUCARERA EN EL ESTADO DE MORELOS</i>	159
EDUCACIÓN Y AZÚCAR EN MORELOS	165
CONCLUSIONES	169
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	175
REFERENCIAS DOCUMENTALES	188

Introducción

La Historia de la Educación en Morelos es aún una gran incógnita que puede ser desarrollada desde distintos puntos de vista, existen demasiados temas que la investigación no se ha planteado y que merecen la pena ser investigados, para tratar de encontrar y de conocer la forma en que éstos hicieron posible que la educación se desarrolle de la forma en que se desarrolla actualmente en nuestro estado, este trabajo aspira a dar un poco de luz a uno de esos temas que aún no han sido investigados.

Debo mencionar que este trabajo de investigación fue una sugerencia de mi director de tesis, el Dr. Antonio Padilla Arroyo, quien ha dedicado parte de su vida a la investigación de la *Historia de la Educación en Morelos*. Él me sugirió dos posibles temas de investigación: el primero era un trabajo dedicado a la investigación del papel que jugó la *radio en la educación morelense* durante las décadas de 1930 a 1950 y el segundo fue la *educación en las haciendas azucareras del estado de Morelos*; yo elegí el segundo.

El azúcar en el estado de Morelos ha jugado un papel muy importante desde su introducción en el continente americano por parte de los colonizadores españoles, aún continúa siendo importante hasta nuestros días. La agroindustria del azúcar ha sido objeto de numerosas investigaciones, sobre todo dedicadas a cuestiones económicas, arquitectónicas o de patrimonio cultural e industrial (Gómez-Arellano, 2020), o acerca del funcionamiento (Von Wobeser, 2017) y el desarrollo de la agroindustria (Crespo, 1987; 2018) o el reparto agrario durante los años posrevolucionarios, poco se han estudiado las relaciones y condiciones de vida de las personas de las que depende esta industria (Nieblas-Gutiérrez, 2019) y, aún menos, la forma en que la educación se vio afectada por la misma.

La relación entre educación y azúcar, como suposición de su existencia dadas las condiciones y requisitos técnicos necesarios para el funcionamiento en los que debía desarrollarse esta agroindustria y las leyes expedidas para que los patrones brindaran “educación” a sus trabajadores puede ser muy amplia, no obstante, la información que podría brindar guía al estudio aún se encuentra dispersa y sin clasificar. En vista de ello, este trabajo pretende brindar una primera aproximación al estudio de este fenómeno, que sienta las bases de un estudio amplio, detallado y regionalizado sobre la educación y su relación con la agroindustria del azúcar en el estado de Morelos.

Siendo así, esta investigación tuvo como objetivo principal conocer si existió relación alguna entre la educación y la región azucarera en Morelos, en los años posteriores a 1921, cómo fue esta relación y en qué consistió.

Este texto contiene tres capítulos: el primero se encuentra dedicado a un estado de la cuestión, que abarca las investigaciones localizadas similares a la realizada aquí y debido a la forma en la que se desarrolló la misma, también se ocupa de temas relacionados con ella, como la *educación rural e indígena*, además de las investigaciones realizadas en el estado de Morelos sobre historia de la educación; el segundo capítulo se ocupa del establecimiento de algunas escuelas rurales en el estado de Morelos a partir de 1921 y hasta aproximadamente 1950, a cargo primero de los maestros misioneros, en pequeños espacios apenas acondicionados y después se ocupa de la forma en cómo se fueron construyendo las escuelas rurales a cargo de la propia comunidad, a través de gestiones y cooperaciones económicas y de mano de obra; en el tercer capítulo se exponen las primeras aproximaciones a la relación entre la

educación y la agroindustria del azúcar y las bases para un estudio más amplio y minucioso del tema y de la problemática educativa que se pretende indagar.

Problema de Investigación

La educación rural e indígena ha sido una preocupación notoriamente evidente durante el siglo XIX, no sólo en México sino en gran parte de América Latina. Suceso atribuiblemente condicionado por los efectos del colonialismo y la perpetuación de las prácticas excluyentes, segregadoras y esclavistas en países como Guatemala, Bolivia, Colombia, Perú y México. En función de esto, se han publicado algunas reflexiones respecto al llamado *problema o cuestión indígena*.

En México, a principios del siglo XX se proclamó la primera Ley Indígena en el estado de Chihuahua que consideraba el establecimiento de escuelas para niños indígenas. Esta ley proponía que la educación fuese una enseñanza elemental, cultivos de plantas, cuidado de animales domésticos e industrias manuales y sobre todo apego a la tierra (Calderón, 2018a). Aunado a la promulgación de dicha ley, se fundó la Sociedad Indianista Mexicana SIM (1910) y se llevó a cabo el Primer Congreso Indianista (1911), en el que se trató el problema de la *necesidad de incorporar a la nación a los indígenas, de redimirlos, sacarlos de la postración y la miseria* (Lombardo, 1973; Monroy, 1975). Lo anterior, refleja tanto la importancia de estas cuestiones, las ideas y los prejuicios y las iniciativas en tanto antecedentes de lo que serían los cimientos de la etapa posrevolucionaria de la educación rural e indígena en México.

Durante el movimiento armado (1910-1920), la edificación de la sociedad y el estado posrevolucionario, una de las demandas más importantes fue extender los beneficios de la educación a toda la población, en particular a la población campesina e

indígena (Monroy, 1975; Lombardo, 1973). Esta última población, la indígena, fue incorporada como un registro que reconocía esta condición, en el Censo de Población de los Estados Unidos Mexicanos de 1921, cuando el problema ya no pudo continuar siendo ignorado. Dentro de los criterios censales, la población indígena fue clasificada en un cuadro llamado raza y junto a la población mestiza, se les asignó, respectivamente, los términos de *raza indígena* y *raza mezclada*.

Según datos del censo, la población nacional ascendía a 14 millones 334 mil 780 personas, de las cuales a la raza indígena pertenecían 4 millones 179 mil 449 personas y la Mezclada a 8 millones 504 mil 561, que en conjunto representaban el 88.49% de la población (Departamento de la Estadística Nacional [DEN], 1921). Un dato sumamente revelador de las condiciones de estos sectores sociales es el analfabetismo, criterio que consideraba únicamente a personas mayores de 10 años, de las cuales había un total de 10 millones 621 mil 740 personas, la cantidad correspondiente a la población indígena ascendía a 2 millones 424 mil 895 personas que no sabían leer ni escribir y a 3 millones 962 mil 242 personas de la población mestiza que tampoco sabían leer ni escribir (DEN, p. 101), ambas cantidades sumaban 6 millones 387 mil 137 personas. Es decir, el 60.13% de la población –indígena y mestiza— mayor de 10 años en México para 1921, era analfabeta y el 68.84% de la población total vivía en zonas rurales (Semarnat, 2009).

El analfabetismo, la población rural e indígena, las necesidades poblacionales que surgieron del término de la revolución mexicana; más la falta de una estructura general que dictara el camino a seguir, no sólo en términos educativos, sino también en cuestiones relacionadas con la salud (Agostoni, 2013) y otras con el problema religioso,

ocasionaron que el Estado Mexicano centrara sus políticas públicas en la educación rural e indígena (Calderón, 2018b).

Por estos motivos, la educación se configuró como un medio para construir cierto tipo de ciudadano y de nación. A través de la educación se esperaba construir una nación que formara parte de los pueblos civilizados (Puig citado por Calderón, 2018), partiendo del objetivo de desarrollar al campo (Civera, 2011), además de conseguir la “redención” de la población indígena y de su integración nacional (Lombardo, 1973). En este sentido, las políticas y programas giraron en torno a la necesidad que encontró la federación de alfabetizar a la población rural y de castellanizar a la población indígena para asimilarlos a la población nacional.

En este contexto se ubicó este trabajo, que tuvo el propósito de estudiar y profundizar en las especificidades de estas modalidades educativas en el estado de Morelos. Cabe destacar que los procesos educativos, las ideas, los proyectos y programas, las prácticas escolares que se impulsaron en el periodo han sido estudiados desde distintos puntos de abordaje y en distintas regiones del país. Esas investigaciones han encontrado que cada espacio ha desarrollado sus propias formas de apropiación y resistencia frente a esos proyectos y que ellas encuentran influidas por el lugar de estudio. Por ello, es dable suponer que las distintas políticas y programas dirigidos a la educación rural e indígena tuvieron una forma diferente de desarrollo en la sociedad y cultura morelense.

Aquí interesa estudiar la educación rural e indígena en un marco particular, una región social y productiva que, en los años posteriores a la revolución trató de reorganizarse nuevamente en función de la producción del azúcar, aunque las

condiciones de esta en Morelos se encontraban estancadas, a consecuencia del movimiento armado revolucionario y del reparto agrario (Anaya, 2018; Crespo, 2018; Zuleta, 2018).

Tomando en cuenta este contexto, la revisión de la literatura existente y la importancia de la agroindustria azucarera para el estado de Morelos, además de que el estudio de la educación rural e indígena aún no ha sido suficientemente abordado, por muchas razones, una de ellas el acceso y la falta de fuentes documentales que permitan orientar las investigaciones, en esta investigación hacemos un esfuerzo por reconstruir este fenómeno con las fuentes a las que hemos tenido acceso. El objetivo general de esta investigación fue conocer si *existió alguna relación entre la educación y la reconstrucción de la agroindustria del azúcar en el estado, cómo fue esa relación y en qué consistió, a partir de 1921*. La educación estudiada es la que llegó en un principio desde la Federación al estado de Morelos, a través del Departamento de Educación y Cultura Indígena y después, con la progresiva estructuración y federalización del sistema educativo, de la que se ocuparía el estado en términos de gestiones y construcción.

Justificación de la Investigación

Durante varias décadas del siglo XX, como ya se mencionó, la educación fue vista como una parte esencial del proyecto de reconstrucción de la nación mexicana y con ella se pretendió abarcar otras áreas además de la alfabetización, como la salud e higiene (Agostoni, 2013; Martínez-Moctezuma, 2016) y el trabajo (Civera, 2011; Calderón, 2017).

La creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 marcó una pauta en el estudio de la historia de la educación en tanto que el Gobierno Federal comenzó con un proceso de control paulatino de la administración y del currículo con el fin de

federalizar la educación, proceso que le llevaría bastante tiempo, pero durante el cual se emplearían distintas estrategias, muchas de las cuales serían rescatadas del pasado.

Para la primera etapa del desarrollo de la educación se emplearía a maestros misioneros, se desarrollarían las misiones culturales (Calderón, 2018a), se rescataría la idea de los desayunos escolares en la Ciudad de México para atraer a los niños a las escuelas (Meneses, 2002), también se pondría énfasis a la educación indígena con campañas de castellanización y alfabetización (Escalante, 2013; Lira, 2014). Entre ello sería importante que además de alfabetizar, los maestros pudieran enseñar agricultura y pequeñas industrias a la comunidad. Habría énfasis en el desarrollo de la educación física (Torres, 2006) y campañas de salud e higiene para corregir los malos hábitos y costumbres que poseía la población (Martínez-Moctezuma, 2016), además del establecimiento de bibliotecas, algunas de ellas ambulantes y campañas para propiciar el nacionalismo, dotando de símbolos patrios a las escuelas.

Posteriormente, encontraríamos el proyecto de educación socialista de Lázaro Cárdenas (1934-1940) en el que se presentaron numerosas problemáticas sociales derivadas de la ideología en la que se sustentaba la educación. Al mismo tiempo, se advierte la continuidad del proyecto de educación rural e indígena y se da énfasis en el problema agrario, pero desde la perspectiva socialista.

Para la década de los años de 1940, con la creación del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se inicia un nuevo periodo educativo enmarcado por la supresión de la educación socialista y la reforma de los planes y programas de educación, aunque se continuó con las misiones culturales y las campañas de alfabetización, pues el analfabetismo seguía siendo un problema. También se reconoce

un cambio en la educación rural como consecuencia del cambio ideológico socialista, que pasa por limitar el trabajo que los maestros rurales habían venido realizando en las comunidades y pueblos y lo centra en la impartición de contenidos más enfocados en la lecto-escritura, el cálculo y la historia cívica (Arnaut, 1998). De esta forma, se puede hablar de que, para el año de 1958, con el final del periodo de unidad nacional, el papel que jugó la educación rural y sus agentes en las comunidades, pueblos y rancherías cambió de modo significativo. La educación rural pasó a un segundo plano en la agenda política de la época y comenzaron a tener mayor importancia los demás niveles educativos.

Ahora bien, el estudio de la educación en la región azucarera en Morelos permitirá conocer cómo las políticas y programas implementados durante el periodo de estudio, tuvieron una forma particular en la que impactaron en cada región, de acuerdo con las condiciones históricas, culturales, económicas y sociales (Vaughan, 1997; Martínez y Padilla, 2006).

Para poder entender la educación en esta región es necesario considerar todos los aspectos que se han venido mencionando y algunos otros más para tratar de mostrar un panorama general de la vida morelense en aquellos años.

De esta manera, el presente trabajo pretende dar respuesta a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo se desarrolló la educación en el estado de Morelos durante los años de 1921 a 1958?
2. ¿Cuáles fueron las regiones en las que se desarrolló el cultivo y la producción del azúcar en Morelos?

3. ¿Existe alguna relación entre la educación y la agroindustria del azúcar durante los años de 1921 a 1958?

Objetivos de la Investigación

Objetivo general

Conocer si existió relación alguna entre la educación rural e indígena y la agroindustria del azúcar en Morelos, durante los años posteriores a 1921.

Objetivos específicos

- Estudiar el contexto en que surgen las escuelas rurales e indígenas en Morelos de 1921 a 1958.
- Estudiar el contexto en que se desarrolla la reintegración de la agroindustria azucarera en Morelos de 1921 a 1958.
- Construir la región educativa de la región azucarera de Morelos durante los años posteriores a 1921.
- Brindar las primeras aproximaciones a la relación de la educación y la agroindustria azucarera en Morelos durante los años posteriores a 1921.

Por lo tanto, la investigación aquí planteada partirá de un análisis histórico, documental y cualitativo del fenómeno educativo que tuvo lugar en el estado de Morelos posrevolucionario (1921), que implicará la detección de los municipios en los que surgieron escuelas de carácter rural en estas zonas y la revisión y el estudio del contexto en el que emergen las mismas y en el que se desarrolla la agroindustria azucarera.

Hipótesis

A partir de 1921 en México y de manera precisa en el estado de Morelos se propone la existencia de un vínculo entre *escuela rural y la agroindustria del azúcar*.

Cuando la educación nacional que se plantea desarrollar tiene como objetivo contribuir al *desarrollo de la nación* a través de la agricultura y las pequeñas industrias, hallamos presente este vínculo entre escuela y desarrollo económico. Siendo Morelos un estado en su mayoría rural, en el que después de la revolución se trató de restaurar la agroindustria del azúcar en algunas regiones y siendo el objetivo de la educación el enunciado, además de tomar en cuenta las investigaciones realizadas en Argentina sobre este mismo fenómeno, podemos suponer que entre estos dos ámbitos existió una relación, que pudo haber sido de cooperación económica.

Propuesta metodológica

Este tema de investigación me acarreó muchísimas problemáticas a la hora de tratar de desarrollarlo: la primera fueron los términos correctos que utilizaría para referirme a mi problema de investigación, que en un principio se denominaba "*La Educación en las Haciendas Azucareras del Estado de Morelos (1920-1960)*". Para entender esto, hay que comprender que la agroindustria del azúcar, después de la conquista española y portuguesa, fue tanto para México como para algunos otros países latinoamericanos y del caribe como Brasil, Colombia, Perú, República Dominicana, Argentina, Cuba y Puerto Rico, durante muchos años y en distintos grados, una forma de vida. La sociedad giró y se organizó en torno a la producción económica de este recurso (García, 1989; Ramos Mattei, 1988; Piñero, Fiorentino, Trigo, Balcázar, Martínez, 1982; Von Wobeser, 2017a).

El estado de Morelos fue la principal región azucarera del país (Reynoso, 2007), el azúcar representó casi el total de su producción agrícola e industrial y también ocupó casi la totalidad del territorio morelense entre cañaverales y haciendas, ingenios y trapiches (Hernández-Chávez, 2019), por lo menos hasta antes del proceso armado de la revolución mexicana. Después de éste, la mayoría de las tierras que pertenecían a los hacendados fueron restituidas a sus legítimos dueños o asignadas a otras personas durante el reparto agrario y la producción azucarera pasó a reconfigurarse alrededor de los ingenios, sustituyendo a la figura de la hacienda (Crespo, 2018). La revolución marcó un antes y un después en la producción azucarera y por ende en la vida social de la entidad.

El cambio de la hacienda como objeto de estudio, en un principio representó un problema teórico y metodológico considerable para esta investigación porque implicó desplazar esta institución por la figura del *ingenio azucarero* para tratar de indagar la educación rural e indígena como parte esencial de la vida morelense. Esto supuso la decisión teórico-metodológica de delimitar el problema de investigación para centrarme en el espacio del *ingenio* y no en las *haciendas azucareras* como se haría en una investigación previa al movimiento armado.

Un *ingenio azucarero* es un conjunto de instalaciones industriales dedicadas a la molienda y al procesamiento de la caña de azúcar y sus derivados, con sus respectivas tierras dedicadas a la siembra de caña de azúcar, que reciben el nombre de *cañaverales*, en el periodo de estudio de esta investigación y con motivo del reparto agrario, las tierras de siembra ya pertenecían a los campesinos y los dueños o asociados del ingenio,

pagaban a los campesinos por sembrar caña de azúcar y vendérselas para que ellos pudieran procesarla en sus instalaciones.

La transición de hacienda azucarera a ingenio azucarero me llevó a replantear el título y la forma en la que debía abordar esta investigación, así mi proyecto cambió de nombre a *la educación rural e indígena en las regiones azucareras del estado de Morelos (1921-1958)*

Pero ¿por qué en las *regiones azucareras* y no en los *ingenios azucareros*?

La respuesta es sencilla. Los ingenios que siguieron operando o que se fundaron después de la revolución para tratar de reestablecer el lugar que ocupó el estado de Morelos como uno de los principales productores de azúcar a nivel nacional, rescataron, por decirlo de alguna forma, algunas de las tierras que antaño fueron lugar de siembra y cosecha de la caña de azúcar. Lo que llevó a los ingenios azucareros a tener zonas de abastecimiento en distintos municipios del estado de Morelos y algunos en el estado de México y Puebla y a que la *zona de influencia* de dichos ingenios se expandiera a ellos también y no sólo al área específica en la que se encontraban instalados. En palabras propias, lo que entendemos como *región azucarera* son, *áreas en las que se siembra caña de azúcar y/o se producen los productos derivados de ella y en las que las dinámicas de vida, incluyendo la forma en la que se desarrolla la educación, se ven afectadas por dicha actividad agrícola e industrial*. Además, también utilizaremos el término *zona de influencia*, para referirnos a los municipios, pueblos, regiones y comunidades que forman parte de la zona de abastecimiento de los ingenios y que, como su término indica, se ven influenciados por esta actividad económica.

Ahora bien, ¿por qué añadir los términos rural e indígena a la cuestión educativa?

Porque, durante la segunda década del siglo XX, que es temporalmente donde se sitúa por principio este trabajo, encontramos que las propuestas y preocupaciones que la población mexicana venía arrastrando desde finales del siglo XIX con respecto a la Educación de los indígenas y de los campesinos, encuentra su auge en la aplicación de distintas estrategias como las campañas patriótico moralizadoras de Calles, la creación de la Secretaría de Educación Pública, el desarrollo de departamentos especializados para ocuparse de la educación rural e indígena, el envío de maestros misioneros a las comunidades rurales e indígenas para el establecimiento de escuelas.

La población mexicana en 1921 era eminentemente rural e indígena, además de concentrar el analfabetismo en ella. Para Morelos en particular, no era diferente, pues contaba con una población total de 103 mil 440 personas, de las que el 34.92% eran población indígena y el 61.23% mestiza, además de que más de la mitad era analfabeta. Contaba sólo con ocho localidades que concentraban el total de 27 mil 356 personas y que eran denominadas ciudades y villas, la demás población se encontraba distribuida en el resto del estado y se clasificada en pueblos, ranchos, rancherías, barrios, congregaciones, haciendas, villas, cuadrillas, campamentos y también ciudades¹ estas localidades albergaban desde 0 habitantes hasta 2 mil y juntas representaban el resto de la población morelense (DEN, 1921).

Por ello, creemos que se puede hablar de que la educación que se recibió en gran parte del estado de Morelos fue aquella que se encontró dirigida a la población rural e indígena. Apoyándonos en lo referido por Rangel-Guerra (2006) la educación rural es entendida, para esta investigación y en términos conceptuales,

¹ Termino que aludía más a cabecera de municipio que a concentración poblacional.

como un producto de su tiempo, como un servicio o bien dirigido y diseñado para una población específica y que se distinguía de la educación urbana en que la primera debía responder a las características propias del lugar en el que se establecía. Es decir, estar estrechamente ligada con la economía y que, si bien era importante la enseñanza elemental, era igual de importante el trabajo, la salud, la familia y la recreación” (pp. 171-174).

En cuanto a la *educación indígena* es importante referir que, si bien también fue producto de su tiempo y un servicio diseñado específicamente para ese tipo de población, a diferencia de la educación rural, la educación indígena estuvo cargada de una serie de prejuicios e ideas distintas y se basó principalmente en la castellanización de los indígenas a través de campañas de alfabetización para que éstos pudieran incorporarse a la vida nacional y acceder a la educación rural y tomar parte en el desarrollo económico del país.

Fuentes de Investigación

El segundo gran problema que se me presentó a la hora de desarrollar este trabajo fue, el de las *fuentes de investigación* en las que me apoyaría para realizar esta investigación. Digo que fue un gran problema porque como ya mencioné al principio de este apartado, no había claridad conceptual en cuanto al objeto de estudio. Por momentos, esto me llevaba a creer que mi búsqueda sería infructuosa, pues en ella no encontraba nada que hiciera mención de la educación en las haciendas azucareras.

Entonces, concentrar mi búsqueda en los *ingenios* y su *zona de influencia*, o en lo que llamé anteriormente *región azucarera*, significó un alivio no sólo teórico, también metodológico, de esta manera procedí a concentrar mi búsqueda en tres principales

Acervos documentales, el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública AHSEP, parte del Fondo Presidentes ambos del Archivo General de la Nación y distintas Series del Archivo Histórico del Estado de Morelos.

El AHSEP es un archivo difícil de trabajar principalmente porque hay que hacer una revisión de caja tras caja de carpetas y legajos para tratar de encontrar algo que pueda permitir la reconstrucción de esta realidad educativa. En este acervo revisé algunas secciones del *Departamento de Escuelas Rurales*, otras del *Departamento de Educación y Cultura Indígena* y, por último, parte del *Fondo de los presidentes Calles, Obregón y Cárdenas*. Principalmente pude localizar documentos relacionados a la formación académica de algunos maestros que trabajaron en el estado de Morelos durante los años que abarca la investigación. La documentación localizada tenía que ver con las construcciones de escuelas y las solicitudes enviadas por la comunidad de distintos pueblos de Morelos: nombramientos, algunos planes de trabajo de las escuelas rurales y algunos otros más. Estos documentos, me permitieron conocer la forma en que se establecieron las escuelas en el estado de Morelos, ubicar los municipios y relacionarlo con los municipios en los que tuvo lugar el desarrollo azucarero; además de conocer un poco sobre la formación y el papel de los docentes en las escuelas rurales.

El AHSEM, pese a ser un archivo catalogado, algunas de sus descripciones se han quedado cortas o son demasiado vagas y resumidas para abordar todo lo que contienen las carpetas y legajos. En mi búsqueda, por curiosidad y además por una falta de sentido de la orientación, llegué a revisar catálogos del acervo que por su contenido no proporcionarían información de interés para la investigación. Sin embargo, en ellos encontré un mapa de la zona de abastecimiento del ingenio de Cocoyotla y una serie de

documentos dirigidos a otros ingenios sobre sus zonas de abastecimiento. Información que me permitió construir la región azucarera de Morelos durante los años de 1923 a 1958. Otros documentos identificados fueron sobre el uso del pago de impuestos y cómo éste estaría dirigido al pago de maestros y a la construcción de escuelas, además de temas dirigidos a las campañas de salud en relación o desde la educación. Por ello, decidí realizar una búsqueda en las siguientes series: Instrucción Pública, Correspondencia, Obras Públicas, Decretos y Agricultura, para darle algún sentido de orientación a la búsqueda, me centré en la identificación de palabras clave como *ingenio*, *azúcar*, *escuela o educación*, así este archivo me ha permitido establecer los municipios en los que la producción azucarera se desarrolló y la zona de influencia en la que tuvo impacto, además de relacionarlo con el establecimiento, construcción o reconstrucción de espacios educativos en los mismos.

Por último, la extensión del tema y el uso de las fuentes, además de la localización de los documentos pertinentes que debería de incluir la localización y revisión de los archivos municipales y/o locales (comunitarios) que forman parte de lo que entendemos como región azucarera, además de la amplitud y variedad de los mismos; ocasionaron que esta investigación se viera obligada a ser una investigación histórico-documental y de carácter exploratoria. Basada en el uso de acervos históricos de tipo nacional y estatal, para tratar de establecer las bases para un estudio más extenso y detallado de lo que implicó la relación entre educación y azúcar en Morelos durante los años posteriores a 1921.

Para la citación y referenciación, me tomé la pequeña libertad de citar y referenciar de manera distinta las fuentes bibliográficas de las documentales, para que el lector pudiera identificarlas de forma clara, rápida y sencilla.

En citas de fuentes bibliográficas cito y referencio tal y como corresponde a APA 7, primer apellido –utilizó el segundo apellido sólo cuando un autor puede confundirse con otro—, año y en caso de cita textual, página.

Ejemplo:

(Padilla, 2018, p. 273)

Padilla, A. A. (2018). Atmósferas y escenarios de la vida educativa. Los años treinta del siglo XX en el estado de Morelos. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 253-276) UAEM.

En citas de fuentes documentales adecué la forma de citación de APA 7, comienzo *citando el nombre completo* de la persona que escribe/firma el documento, la *fecha completa*, incluyendo día, mes y año –siempre y cuando el documento contenga los datos— y, por último, si el documento está identificado *por hoja*, la añado también, aunque no haga uso de cita textual. En referencias de igual forma mantengo los requisitos de citación de APA 7, pero incluyo también, los datos completos antes mencionados, con la finalidad de que la persona que quiera encontrar un documento pueda poseer los datos completos del documento citado y referenciado y no únicamente el primer apellido, año y página, dado que podría resultar confuso.

Ejemplo:

En el cuerpo del texto cito:

(Elpidio López, 28 de marzo de 1940, p. 1)

En lugar de:

(López, 1940, p. 1).

En las referencias utilizo:

Elpidio López (28 de marzo de 1940) [Informe relacionado con el ramo de educación primaria, por el periodo del 5 de mayo de 1939 al 4 de mayo de 1940] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 29, legajo 1, pp. 1-5*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

En lugar de:

López, E. (1940) [Informe relacionado con el ramo de educación primaria, por el periodo del 5 de mayo de 1939 al 4 de mayo de 1940] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 29, legajo 1*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Capítulo 1. Una aproximación al estado de la cuestión para el estudio de la educación rural en la región azucarera de Morelos.

La relación entre la educación y la agroindustria azucarera probablemente abarca por lo menos un par de siglos, si tenemos en consideración los documentos históricos pertenecientes a las haciendas azucareras que establecen la forma de organización de estos lugares y en los que podremos encontrar una *escuela* dependiente de ellos (Gómez-Arellano, 2020, pp. 391-393), además de las políticas que solicitaban el establecimiento de escuelas en ellas para cubrir las necesidades educativas de los trabajadores (Bazant, 1999), por ello creo importante mencionar lo poco que se sabe hasta el momento de esta relación antes de lo acontecido en el periodo revolucionario en México y en el estado de Morelos.

También abordaré los únicos trabajos que he podido localizar con respecto a la educación y su relación con la agroindustria del azúcar y que corresponden a trabajos elaborados por investigadoras argentinas. Asimismo, revisaré los trabajos realizados en el Estado de Morelos sobre la historia de la educación, pues ellos me han permitido comprender el periodo de estudio.

La educación y la producción azucarera

Para abordar lo que corresponde a las relaciones entre educación y azúcar es necesario dividir en dos momentos este análisis: el primero, antes de la revolución mexicana y, el segundo, posterior a ésta.

Antes de la revolución, la *hacienda azucarera* como unidad productiva, social, cultural y política fue la principal fuente de ingresos económicos del estado de Morelos y la principal forma de vida de sus pobladores, por lo que puede afirmarse que Morelos fue una gran región azucarera. Al inicio del movimiento revolucionario se contabilizaban 112 haciendas azucareras distribuidas por todo el estado (Saldivar, Gómez y Arellano, 2016), que poseían grandes territorios e infraestructura dedicados enteramente a la vida azucarera (Von Wobeser, 2017b).

De esta manera, podemos encontrar en los anexos de una tesis doctoral, el rescate de dos planos que se conservan de las haciendas morelenses y que nos permiten visualizar que, además de poseer una iglesia, en ocasiones las haciendas también contaban con escuelas (Capistrán, 2015). En otros estudios del periodo en Morelos, se demuestra que hubo escuelas en las haciendas de: Santa Rosa Treinta en Tlaltizapán; San Salvador en Miacatlán; San Pedro Ovando Acatzingo en Miacatlán; Santa Rosa Cocoyotla en Coatlán del Río; Santa Clara de Montefalco en Jonacatepec; Santa Ana Tenango en Jantetelco; San Ignacio de Jonacatepec, ahora Axochiapan; en Nuestra Señora de la Concepción en Temixco y en la Hacienda de San Antonio el Puente en Xochitepec (Martínez-Martínez, 2006).

También se localizaron datos sobre la existencia de algunas escuelas en haciendas de otros giros y estados del país, entre ellas algunas en los estados de Jalisco,

Hidalgo y México (Bazant, 2006). Bazant menciona también que la educación pasó a desarrollarse en éstas debido a que el Estado de México era un estado casi enteramente rural y que la mayoría de la población vivía en haciendas y rancherías. Esto explica porque las escuelas se establecieron en esos espacios y si bien no se ahonda en su funcionamiento, sí se hace mención de que el ejecutivo estatal pagaba los sueldos de muchos maestros y los útiles escolares de las escuelas cuando era obligación y compromiso de los hacendados solventar estos gastos (Bazant, 1999).

La existencia de estos planteles educativos permite formular dos ideas centrales que pueden orientar esta investigación: la política educativa del periodo conocido como porfiriato que establecía que se debían de fundar escuelas en las haciendas y ranchos que brindaran instrucción a sus trabajadores; el otro motivo [podría](#) obedecer a los interés de los propietarios y de las comunidades y pueblos para garantizar que contarán mano de obra calificada para el correcto y eficaz funcionamiento de las haciendas, ingenios o trapiches, en el caso de las haciendas azucareras en Morelos.

Aunque también se sabe que, durante la época porfirista, en el Distrito Federal se le dio un impulso considerable a la enseñanza agrícola –y que se esperaba que esto fuera aplicado a los demás estados— (Monroy, 1975). De este modo, operaron escuelas agrícolas de tres niveles, siendo las de nivel secundario las que debieron haber sido establecidas en las haciendas, aunque por lo antes referido se sabe de la existencia de escuelas de enseñanza elemental (Martínez-Martínez, 2006; Capistrán, 2015).

La educación era, para ese momento, una educación para el trabajo eminentemente práctica que, en su conjunto, tuvo como objetivo principal el fomento del amor por el campo, esperando lograr con esto que lo pobladores se arraigaran a su lugar

de origen y así impulsaran el desarrollo del país a través de este tipo de producción (Bazant, 2006).

Un hecho que es importante resaltar, dado que es una característica que esta educación comparte con la que sería propuesta o retomada para la nueva etapa de la educación pública posrevolucionaria, es que la función de los profesores no era sólo la enseñanza sino realizar un análisis del contexto rural en el que ejercían su labor y proponer medidas que ayudaran tanto a mejorar la instrucción agrícola, como a motivar el progreso de las escuelas rurales, comunidades y pueblos. Por ejemplo, los maestros debían dictar conferencias sobre cuestiones agrícolas, promover el establecimiento de nuevas escuelas rurales en los lugares convenientes y hacer propaganda agrícola en todos los establecimientos de instrucción primaria. Procurarían también reunir todos los datos relativos a la geografía y la estadística del estado. (Bazant, 2006, p. 68-69).

En nuestra investigación se reconoce la importancia que tuvieron las haciendas de distinto giro para nuestro país y de las azucareras, particularmente en el estado de Morelos. Por eso, no es extraño que se expidieran leyes que consideraran la necesidad de que los pobladores recibieran algún tipo de instrucción en estos espacios. Cabe indicar que no se han encontrado investigaciones que rescaten el tipo de educación que fue impartido en estos espacios después de la revolución mexicana, ni cómo éste y la revolución misma, cambiaron la forma en que operaron este tipo de escuelas, por ello en este estado de la cuestión no referiremos ningún trabajo posterior al movimiento armado de la revolución mexicana, pues no los hay.

La educación y la producción azucarera en Argentina

No obstante, como mencionaba al principio, existen algunos trabajos que abordan la relación entre la educación y la producción azucarera en Argentina durante el siglo XX, estas investigaciones resaltan la importancia de la industria azucarera para este país y cómo ésta contribuyó, directa e indirectamente, al proceso de desarrollo y consolidación del sistema educativo de esta nación. En estas investigaciones, la autora, a través del uso de documentos de primera mano, retrata una situación nunca antes abordada desde el campo de la educación (Vidal, 2007; Vidal, 2013). Rescata el contexto social –que pudiera llamarse universal cuando se trata de la dinámica que se desarrolla en torno a las prácticas de cultivo— de los trabajadores de la agroindustria azucarera y cómo el proceso de zafra y el desarrollo de la industria del azúcar involucraba la concentración de grandes cantidades de personas en torno a estos lugares, que además de los trabajadores también incluía a sus familias y cómo esta situación ocasionó que en estos espacios se fueran construyendo escuelas. Aunque esto, como en la mayoría de los países de nuestra región latinoamericana, obedeció en gran medida al papel que desempeñaron los propios ciudadanos al solicitar y vigilar la construcción o donación de espacios destinados a fines educativos, haciéndose cargo en algunas ocasiones de la construcción o remodelación de estas áreas y hasta del salario del maestro (Vidal, 2007).

La autora de estos trabajos rescata las principales formas en las que los ingenios contribuyeron al desarrollo de escuelas en sus espacios, siendo estas la: “fundación de escuelas particulares; donación de locales; préstamo de locales; alquiler de locales; donación de terrenos; préstamo de terrenos; construcción de locales escolares; pago del sueldo de los maestros; otros tipos de colaboración” (Vidal, 2007, p. 8).

En el caso de Argentina, la autora no reporta la existencia de obligatoriedad alguna que estableciera las formas de participación de estos centros con respecto a los establecimientos educativos, por ello éstas obedecieron, al criterio personal de los dueños. De acuerdo con la investigación desarrollada por Lucía Vidal, se conocen algunos datos sobre estos espacios: fueron establecimientos pequeños y precarios, similares en organización a las escuelas a cargo del Estado. Los maestros eran personas que medianamente podían leer y escribir y fueron las primeras instituciones encargadas de brindar alfabetización a los hijos de los trabajadores del azúcar ante la falta de escuelas públicas (Vidal, 2007; Vidal, 2013).

La segunda autora en trabajar el tema fue Daniela Wieder (2017), ella buscó vincular el ámbito de la economía y la producción del azúcar y su influencia en el campo educativo durante la dictadura de Onganía (1960-1970) en Alberdi, Argentina.

Algunas de las características antes mencionadas también formaron parte del contexto en que las escuelas rurales mexicanas se desarrollaron, pero al no haber investigaciones que refieran específicamente a las escuelas en las regiones azucareras en Morelos, abordaremos la temática de la educación rural e indígena, primero en varios países latinoamericanos, luego en la república mexicana. Por último, abordaremos las investigaciones realizadas en el estado de Morelos sobre la educación, como forma ilustrativa del desarrollo de la historia de la educación en el estado.

La educación rural e indígena

La revolución mexicana trajo consigo una serie de cambios en la estructura social, económica, cultural y política del país, con lo que marcó un antes y un después en muchos de los aspectos de la vida cotidiana de la nación, entre ellos, la educación. Para 1921, cuando se instaura la Secretaría de Educación Pública, en el país se comienza a implementar un nuevo proyecto educativo que pretendía brindar educación a los sectores rurales del país que habían sido excluidos de esta práctica durante el porfiriato, entre ellos a los indígenas y a los mestizos, esto al ser México un país con amplios sectores rurales y con gran parte de su población clasificada como indígena, además de analfabeta.

De este proyecto nacional se desprenden los parámetros y las directrices a seguir para la creación de escuelas rurales en los diferentes estados del país. Así, siendo Morelos un estado casi enteramente rural, dada su historia con la producción agrícola e industrial basada en el cultivo de la caña de azúcar y los esfuerzos posteriores dirigidos al cultivo de arroz –además de que el 34.98% (CGH, 1926, pp. 20) de su población se encontraba clasificada como indígena—, se sabe, por las investigaciones realizadas a nivel nacional y algunas estatales, que la educación que se implementó en todo el país –incluido Morelos— a partir de la época revolucionaria, fue una educación que buscaba en el caso de la población indígena: primero castellanizar, para que posteriormente esta población pudiera acceder a la educación rural, de la que eran objeto la población clasificada como mestiza. De esta forma, la educación rural y la educación indígena representaron para el gobierno federal un problema a ser resuelto, para que el país pudiera así, figurar entre los *pueblos civilizados* (Puig citado por Calderón, 2006, p. 3).

Esta idea de que la educación podía traer la *civilidad* a los pueblos indígenas y a la demás población de las zonas rurales fue una idea compartida por varios países en América Latina, además de la idea compartida de estos sectores de que la educación podía proporcionarles mejores condiciones y oportunidades de vida. A través de la primera se erigieron importantes programas para la castellanización y la alfabetización de la población en América Latina y como consecuencia de la segunda, hubo una importante participación de estos sectores para exigir la creación de escuelas y las condiciones necesarias para su funcionamiento, como se podrá observar más adelante en este documento.

La educación rural e indígena en algunos países, XX

De este modo la investigación en América Latina ha girado sobre lo que fue la educación indígena y la educación rural y dada la naturaleza de la investigación, a través del estudio y rescate de documentación de primera mano y del uso de la historia oral, se han realizado investigaciones que rescatan esta forma de educación en el siglo XX.

En Perú, durante los años que abarca este trabajo, el sistema educativo experimentó un periodo de reestructuración de la instrucción pública indígena, que vino a modificar la orientación francesa que habían adoptado por la progresiva orientación hacia el modelo norteamericano, como consecuencia del naciente desarrollo capitalista del país (Mariátegui, 1969). La educación —como medio de formación y capacitación de la mano de obra que también es una tendencia compartida durante esta época en varios países de América Latina—, buscaba *“enmendar el equivocado rumbo que hemos dado a la educación nacional, a fin de producir hombres prácticos, industriosos y enérgicos porque ellos son los que necesita la Patria para hacerse rica y por lo mismo fuerte”* (Villarán citado por Mariátegui, 1969).

Por ello, este siglo fue visto como el siglo de la educación en Perú, se aprecia que hubo dos proyectos educativos, el primero puesto en marcha por la élite civilista que había conseguido el dominio del Estado y que lo mantendría hasta aproximadamente 1940, cuando el segundo proyecto que vino desde sectores identificados con el indigenismo comenzó (Contreras, 1996).

Estos dos proyectos educativos se concentraron en la alfabetización de la población indígena y su incorporación a la nación peruana, se habla de resultados parciales relacionados con los fines educativos que, sin embargo, provocaron efectos colaterales

que culminaron en la organización de la sociedad campesina y terrateniente de la región y con los maestros cuestionando la estructura social dominante. Para la década de 1940 se habla de “un ejército de maestros que, por primera vez en la historia del Perú, sumaban más que los efectivos de las fuerzas armadas” (Contreras, 1996, p. 15). Se dice que la sola presencia de los maestros “enseñó a los indios del campo que los roles sociales no eran inamovibles y los llevó a pensar que los más altos podían conquistarse a través de la educación” (Contreras, 1996, p. 15).

La tarea de alfabetización en Perú también involucró, como en México, un proceso de castellanización e inculcación de “hábitos alimenticios para mejorar las condiciones físicas de la raza indígena, así como nociones de higiene y urbanidad” (Contreras, 1996, p. 9).

En Bolivia, como en la mayoría de los países latinoamericanos, hablar de población rural durante el siglo XX involucraba también hablar de población indígena, misma que estuvo ausente de la literatura del siglo XIX y que se consideraba que se convertiría en fuerza viva del país cuando fuera incorporada a las prácticas y valores de la cultura occidental (Choque, 1992).

El contexto social en el que se encontraba Bolivia era similar al de México, en Bolivia también tuvo lugar la reivindicación de tierras y el reparto agrario a favor de los dueños originales de las tierras. Otra coincidencia con el contexto mexicano es que, según las investigaciones correspondientes al tema educativo, los padres de familia y las comunidades organizadas jugaron un papel muy importante, pues a petición de éstas se fundaron escuelas primarias libres y mixtas, de esta forma también se crearon escuelas normales para docentes.

Los estudios relativos al tema se han centrado en los actores y responsables de llevar a cabo el proyecto educativo, aunque éstos últimos fueran esfuerzos propios de la sociedad y no del régimen en turno. Desde esta óptica, se fundaron sociedades educativas *municipales* que tenían como objetivo la alfabetización de la población, dichas sociedades y sus proyectos de educación habrían de ser vistas por la clase dominante como un oponente a su omnipotente dominio económico y social, pues se veía en la educación del indígena “la liquidación del feudalismo y todo su cortejo de miseria, opresión e incultura” (Pérez, 1962, p. 319, citado por Choque 1992).

A causa de ello, los actores y fundadores de estas sociedades fueron objeto de represión, de detenciones arbitrarias, torturas y privaciones ilegales de la libertad, además de ser acusados de comunistas por parte del gobierno boliviano. Se equiparó a la educación y a la reforma agraria como parte de la revolución nacional “en favor del indio de ayer y del campesino de hoy” (Soria, 1992, p. 30). No es de extrañar entonces, que a la par de los movimientos para reivindicar las tierras a la comunidad también existiera la exigencia de la construcción de escuelas a través de la resistencia comunitaria (Soria, 1992).

Por parte de los organismos encargados oficialmente de la educación, Soria (1992) argumenta que no se buscaba la verdadera instrucción del indígena porque ello significaba convertirlo en criollo y por consecuencia, liberarlos de sus obligaciones tributarias, las cuales representaban el 50% del total, su eliminación, por consiguiente, significaba la ruina del presupuesto fiscal.

Así, la educación indígena en Bolivia impulsada por el Estado tuvo como fin el desligar al indio de sus raíces y convertirlo en mano de obra barata. La escuela tenía una

acción civilizatoria que apuntaba al cambio de los modos de vida y de los valores comunitarios, como un intento de destrucción de la sociedad indígena y la enajenación del comunario. De este modo predominaron las corrientes racistas y sociales darwinistas de Herbert Spencer y Le Bon. En Bolivia (1940), como en Perú, la educación fue apadrinada por los EE. UU. con su programa de Educación Cooperativa a través de la Fundación Interamericana de Educación para América Latina (Soria, 1992).

No quiero dejar de mencionar brevemente que, algo similar fue manifestado por Reed-Danahay en su estudio de la educación rural francesa, al encontrar que la población trataba de separar la escuela de la familia como una manera de resistencia para mantener su identidad y evitar la homogenización planteada por el gobierno que se esperaba lograr a través de la educación. Como consecuencia, la escolarización fue vista como algo a tolerar hasta los 14 años y la vida rural como algo atrasado y poco atractivo, por lo menos hasta 1980 (Reed-Danahay, 1996).

En España, la educación rural se vio desarrollada, como en México, por una escasa e inadecuada formación docente, en el periodo que comprende esta investigación se habla de una España campesina, marinera y pastoril que precisa de atención en sus escuelas rurales, como en México, se ve en la educación, el único camino para la cultura y el desarrollo de las *gentes sencillas*, encontramos también miles de niños que no asisten a la escuela, o que lo hacen sólo por temporada, aquí también el maestro fue el factor clave de la escuela rural, la higiene también fue tema importante (Hernández-Díaz, 2000). Se habla de que:

La incultura y el analfabetismo de los campesinos fue visto como un... grave problema social, un peligro... para la estabilidad de la sociedad... se corre el...

riesgo de una rebelión campesina, mucho más imprevisible e incontenible que la de los obreros organizados y más cultos de los ambientes urbanos (Hernández-Díaz, 2000, p. 118)

A manera de síntesis, en lo que concierne a la educación rural e indígena, parece haber un consenso sobre los fines y objetivos que se espera lograr a través de ella en México y los demás países mencionados. Entre ellos la alfabetización y la incorporación de los sectores rurales, pobres y marginados a la vida social “general”. Podemos encontrar ciertas similitudes entre el contexto posrevolucionario del que parte México con otros países, como el hecho de que en gran parte de los casos el sistema educativo de cada país se encontraba en construcción o reconstrucción, siendo reformados o adoptando un modelo educativo nuevo, además de vivir en un contexto lleno de conflictos económicos y sociales. Asimismo, la educación ha sido dirigida a la “civilización” de estos sectores sociales o también vista como medio de progreso y en ocasiones como parte primordial para el desarrollo social y nacional.

Investigaciones sobre la Educación rural e indígena en México

Para el caso de México, en la sociedad del siglo XX perduraban las ideas y los prejuicios sobre los indígenas, sobre estas representaciones ideológicas se construirían en este siglo, programas y planes dirigidos a la alfabetización y la educación de la población rural, pasando así del problema indígena al problema rural, que incluía además de la población indígena a la población mestiza rural. En este sentido, además de la enseñanza tradicional se priorizaron cuatro áreas fundamentales que se esperaba permitieran a estas poblaciones mejorar sus condiciones de vida individual, familiar y comunitaria. Estas áreas fundamentales fueron el trabajo —que debía estar en concordancia con las características del lugar—, la salud, la familia y la recreación (Rangel, 2006, pp. 170-171).

Los trabajos y las investigaciones que retratan a la educación rural en la época posterior a la revolución son variados, y obedecen a las prácticas implementadas por el gobierno federal para tratar de llevar educación a estos sectores de la población. De esta manera encontramos innumerables libros al respecto, entre los que destacan los siguientes, al ser constantemente referidos debido a su gran aporte para la comprensión de este periodo educativo como *La política cultural en la Revolución: maestros, campesinos y escuelas en México 1930-1940*, libro que, según las propias palabras de su autora “examina las escuelas rurales donde los responsables de las políticas centralizadoras del estado, los maestros rurales, y los hombres, mujeres y los niños del campo se unieron en la década de 1930 para forjar una cultura nacional” (Vaughan, 1997, p. 3). Además de resaltar la importancia de las investigaciones para conocer la forma en que estas políticas impactaron particularmente en cada región.

De este modo, encontramos también múltiples artículos de revista y tesis publicadas sobre las instituciones, en este caso de las Escuelas Normales Rurales y Federales, estos trabajos abordan la creación de dichas instituciones y los procesos formativos docentes, las carencias económicas que se experimentaron dentro de ellas, también las características de los alumnos en formación, la relación entre los directivos y maestros y, por consiguiente, la vida cotidiana de las normales (Serna, 2022) y la comunidad en la que fueron establecidas, en algunos casos también abordan la forma en que estas escuelas contribuyeron a la organización comunitaria.

De igual manera, también encontramos artículos y tesis específicas sobre los actores educativos, en especial sobre los docentes, directivos y sobre los estudiantes: las que abordan a los docentes tienden a retratar la situación por la que atravesaron los docentes durante el periodo posrevolucionario, de igual forma retratan las huelgas magisteriales emprendidas para exigir el pago de salarios y una solución a la precariedad en la que se encontraban laborando (Munguía, 2022). Las que refieren a los estudiantes suelen hablar de la vida cotidiana y su formación, además de las luchas internas por la organización y las políticas institucionales.

Encontramos igualmente, trabajos dirigidos al estudio de las *Misiones Culturales* (Calderón, 2008), *los Maestros Ambulantes y la Alfabetización y la Castellанизación*: las dirigidas a las *misiones culturales* suelen ocuparse sobre en qué consistieron éstas y cuáles fueron sus funciones —algunas destacan el papel de la higiene y la salud (Martínez Moctezuma, 2016)—, además de lo que estas misiones implicaron para los maestros ambulantes y las comunidades. Normalmente estos estudios son abordados desde tres niveles de análisis, aunque predominan los estudios regionales (Camacho, 2022;

Lazarín, 1996); las investigaciones referentes a la alfabetización y castellanización reflejan los retos a los que se enfrentaron los maestros al trabajar en contextos de pobreza, marginación y aislamiento, donde a veces la única producción agrícola era dirigida al autoconsumo y las comunidades carecían de escuelas. De la misma manera estudian el proceso educativo dirigido a tratar de homogenizar a la población para forjar una cultura nacional (Singüenza, 2022).

Sería imposible para el presente trabajo ahondar en todos los trabajos escritos al respecto, por ello sólo precisaremos algunos de los trabajos realizados con respecto a la historia de la educación en Morelos, en el que se inserta la presente investigación.

Investigaciones sobre historia de la educación en Morelos

En los trabajos realizados sobre este periodo encontramos las mismas temáticas que en los estudios anteriores, aun así, la producción continúa siendo escasa, de ahí parte una de las justificaciones para la propuesta de investigación de un trabajo de esta naturaleza.

Los trabajos específicos sobre la educación rural e indígena se encuentran prácticamente ausentes en la producción morelense y si bien existen trabajos sobre este periodo de tiempo, pocos han sido nombrados educación rural o indígena, aunque implícitamente por las condiciones históricas y contextuales de las regiones abordadas se esté trabajando la educación rural.

Los estudios sobre la educación en Morelos durante el periodo que aborda el presente estudio de investigación son en su mayoría trabajos realizados a través de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, ya sean estos publicados por los profesores-investigadores del Instituto de Ciencias de la Educación o elaborados como tesis de maestría y doctorado por los alumnos de estos programas educativos, así también encontramos algunos trabajos al respecto en la Facultad de Historia de la misma institución.

En este tenor hallamos el libro *Miradas a la historia regional de la educación* (Padilla y Martínez Moctezuma, 2006), que cuenta con capítulos dirigidos al estudio de la educación en Morelos en la época anterior y posterior a la revolución mexicana, estos trabajos van desde la construcción de las regiones educativas, al estudio de la escuela mixta en los altos de Morelos, pasando por la formación de profesores y las prácticas educativas en las regiones de Morelos hasta la presencia de las *Sociedades de Madres de Familia* en la región centro sur del estado.

El artículo *Atmósferas y escenarios de la vida educativa. Los años treinta del siglo XX en el estado de Morelos* (Padilla, 2018) brinda una aproximación al escenario educativo rural de los años treinta en el estado de Morelos, con las dificultades y las tensiones que provocó la implementación de la política de educación socialista y destaca dos objetivos principales para ese periodo: uno, promover transformaciones en las condiciones de vida de la población rural; dos, reclutar personas con un mínimo nivel cultural y formarlos como profesores de educación primaria para que éstos pudieran educar a los sectores rurales, además y como en la mayoría de los estudios, analiza las modificaciones, las resistencias y las apropiaciones que se dieron con esta política educativa en Morelos.

El texto, *Educación rural en Morelos en la década de 1920* (Padilla y Taylor, 2013) examina los rasgos del proyecto educativo del Estado mexicano en el periodo posrevolucionario, así como las prácticas culturales, sociales y educativas que derivaron de éste, particularmente las misiones culturales y la escuela rural mexicana. De igual forma, destacan algunas de las medidas que se tomaron para llevar educación a los sectores mencionados y las dificultades que derivaron de ellas. Además, los autores manifiestan la necesidad de examinar a detalle las relaciones que tuvo el proyecto educativo y el reparto agrario, algo a lo que aspira el presente proyecto.

En otro documento escrito por los mismos autores (Padilla y Taylor, 2012) titulado *Dewey y las escuelas rurales en Morelos*, se estudia el proceso educativo rural en México, pero particularmente en Morelos, demuestran cómo este proyecto estuvo condicionado por el pensamiento pedagógico de John Dewey, además del proceso que

implicó esta adopción de pensamiento para la formación de maestros rurales y las misiones culturales que realizaron y sus consecuencias.

Como se puede leer, son pocos los trabajos que han abordado la cuestión educativa rural en Morelos, sin embargo, hay trabajos de tesis que han trabajado la educación en este periodo desde otros puntos de vista, que no la enuncian pero que son evidentemente, parte de ella.

Estas tesis han sido producidas en el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y han abordado distintas temáticas, entre ellas encontramos: las Misiones Culturales; la transición educativa del siglo XIX al XX; tres estudios sobre Escuelas Normales; otro sobre la modernidad en las escuelas primarias; uno más sobre el impacto del pragmatismo Deweyano en la educación morelense; además de un estudio sobre una escuela primaria rural y una última investigación sobre un periódico para maestros federales.

Desglosando estas investigaciones encontramos una tesis de doctorado que aborda las *Misiones culturales en la dinámica sociocultural en Tepoztlán, Morelos 1922-1938* que, a través del estudio regional, buscó retratar la forma particular en la que esta comunidad respondió —a veces con disposición y otras con negociación, resistencia y apropiación— al plan de educación implementado por el gobierno mexicano a través de las misiones culturales (Sánchez, 2006). En esta misma temática, encontramos un artículo publicado por Martínez-Moctezuma (2016), quien da cuenta de las misiones culturales como práctica novedosa que buscó ir más allá de la estructura física de las escuelas, pues estuvo orientada hacia el trabajo de educar en las comunidades rurales

y buscaba desarrollar una cultura física, combatir las enfermedades y proteger la salud en los medios rurales.

La tesis *Cultura escolar en las normales rurales del estado de Morelos: Cuernavaca, Oaxtepec y Palmira, 1926-1969*, trata de rescatar la historia de los actores de la educación a través de una de las instituciones encargadas de formar a los maestros en el estado de Morelos durante el periodo de 1926 a 1969. Dicha institución fue cambiada de localización y, por ende, adquirió el nombre del lugar en el que fue replanteada, además se interesó por explicar el proceso educativo en estas instituciones al ser las formadoras de los docentes que se encargarían de la educación de la población. El objetivo de este trabajo fue reconstruir los cambios y continuidades en el proceso de formación de los maestros rurales en el estado de Morelos dentro de esta institución educativa (Adán, 2014).

La educación en el oriente de Morelos en la transición del siglo XIX al XX, es un extenso trabajo que sería imposible resumir aquí, pero que aborda el estudio de la región oriente durante los años de 1876 hasta los años 1922, rescatando la compleja relación entre la escuela y la comunidad rural, sus actores y la contribución de éstos a la construcción del estado moderno. Además del papel de la comunidad para sostener con sus propios recursos las escuelas que existían en esa región y cómo el conflicto de la cultura escolar del siglo XIX choca con el proyecto de la escuela federal del siglo XX (Capistrán, 2015).

Si bien las investigaciones disponibles por el momento sobre la historia de la educación en Morelos son aún escasas, estas nos proporcionan un panorama para continuar con el estudio de la educación en Morelos.

Capítulo 2. La educación rural e indígena en el Estado de Morelos 1921-1958

Breve antecedente de la educación rural e indígena en Morelos 1869-1922

La educación rudimentaria en México 1911

La Ley de Instrucción Rudimentaria, que sería publicada en el Diario Oficial en el año 1911, respondía a las largas demandas por extender educación rudimentaria al pueblo, particularmente a los indígenas, dicha ley partiría de distintas posturas, como la de Francisco Pimentel, Francisco Belmar, José Cossío y Esteban Maqueo Castellanos (Meneses et al., 2002), además de las cuestiones planteadas en el Congreso Indianista del año 1910, que compartía la idea de que los indígenas eran una raza degenerada pero capaz de redimirse y que además, junto con la población rural, se encontraban atrasados social e históricamente lo que impedía el avance del proyecto nacional (Calderón, 2018a).

El decreto del 1° de junio de 1911, ordenaba la creación de escuelas rudimentarias en todo el país, especialmente entre los indígenas (Meneses et al., 2002, p. 90). El objetivo de las escuelas rudimentarias, según la ley respectiva, era enseñar, principalmente a los individuos de la raza indígena, a hablar, leer y escribir en español y a ejecutar las operaciones elementales de cálculo, esta instrucción habría de impartirse en dos cursos anuales y no era obligatoria. Las escuelas tenían por obligación, atender a todas las personas que acudieran a ellas, sin distinción de edad ni sexo, el gobierno se comprometería a estimular la asistencia de los alumnos proporcionando alimentos y ropa. Estas escuelas habrían de ser instaladas en las regiones del país que concentraran un mayor número de analfabetas.

Además de estas escuelas, Alberto J. Pani sugeriría la creación de una o varias escuelas prácticas agrícolas e industriales en cada región, con el objetivo de perfeccionar procedimientos habituales de trabajo, para mejorar la producción propia de cada región (Meneses et al., 2002).

Durante septiembre y octubre de 1911, tuvo lugar en la Ciudad de México, la Segunda Reunión del Congreso Nacional de Educación Primaria, en el que se discutirían tres temas principales: 1) la federalización de la educación primaria; 2) los medios empleados para hacer efectivo el precepto de la educación primaria obligatoria en todo el país y 3) la intervención del Estado en las escuelas primarias no oficiales (Meneses et al., 2002; Galván, 2016, p. 89).

Además de discutir sobre emplear maestros ambulantes que tengan a su cargo dos o más escuelas rudimentarias rurales, crear leyes, crear espacios apropiados para la enseñanza, alimento para los alumnos, reglamentar el trabajo de los escolares, hacer horarios flexibles, organizar la inspección escolar, fomentar los congresos pedagógicos locales, el mejoramiento del salario de los maestros, sus jubilaciones, y la creación de bibliotecas escolares, fijas o ambulantes (Galván, 2016 p. 89). Por el estado de Morelos, acudiría una comisión compuesta por el Prof. Miguel Salinas, y el Prof. Francisco José Zamora, representante de las escuelas católicas (Meneses et al., 2002, p. 94).

Después de esta reunión, se sucedieron otras, una en 1912 en Veracruz, Tercera Reunión del Congreso Nacional de Educación Primaria, en la que se discutió: 1) el tema de las escuelas mixtas y si eran o no tolerables; 2) si debía de expedirse un programa único para las escuelas primarias o si era preferible uno para las primarias urbanas y otro

para las rurales; 3) si la enseñanza debería de ser uniforme en todo el país y en qué consistiría esa uniformidad (Meneses et al., 2002, p. 91).

Durante la Cuarta Reunión del Congreso Nacional de Educación Primaria en San Luis Potosí, en octubre de 1913, serían tratados otros temas, como los medios de los que debe valerse la escuela para estrechar los lazos de la familia mexicana, la inamovilidad del profesorado y los fines, programas y organización de la escuela rudimentaria (Meneses et al., 2002, p. 92).

Para el tercer punto de esta reunión se acordó que el objetivo era difundir los rudimentos de la educación elemental en todas las regiones del país en donde no hubiera esta enseñanza. En cuanto al programa, éste incluía: lengua nacional, las cuatro operaciones de la aritmética, el conocimiento de los héroes nacionales, las obligaciones para con la familia y las autoridades, nociones elementales de dibujo y ejercicios físicos... En su organización destacaba: su desarrollo se proponía en tres años, con un año escolar de 10 meses, y su ubicación en zonas indígenas. También se referían a la fundación de escuelas nocturnas para adultos y a que los gobiernos de los estados la consideraran como obligatoria (Meneses et al., 2003, p. 92).

El panorama que enfrentarían los maestros a la hora de realizar su labor no diferiría mucho de las que encontraríamos en la época posrevolucionaria; comunidades inaccesibles, locales escolares destruidos y falta de útiles escolares para la enseñanza. Además de la falta de condiciones sanitarias que ocasionaría la enfermedad de algunos maestros y que en ocasiones los llevaban a renunciar, igual que la falta o retraso del pago por sus servicios.

La educación en Morelos durante la prerrevolución

Después de la creación del estado de Morelos en 1869, fue establecido en la Constitución Política del Estado Libre y Soberano de Morelos que el gobernador estaba en la facultad y obligación de hacer que en todos los pueblos fueran establecidas escuelas de primeras letras, aunque antes de esta proclama, los ayuntamientos y las comunidades ya fungían como administradores y promotores de instrucción pública, pues se encargaban de la supervisión y de conseguir el financiamiento para el funcionamiento de los centros escolares y el pago de los maestros (Capistrán, 2015).

Para el año de 1879, se reportaría la existencia de 180 escuelas y durante ese mismo año, según el decreto vigente, debían de establecerse dos escuelas centrales en las cabeceras de los municipios, una de niños y otra de niñas, además de que en los pueblos, haciendas y barrios debía existir una sola escuela mixta, un año antes, 1978, aparecería la figura del Inspector Escolar, encargado de la operación, supervisión y evaluación de la educación y en 1879, de acuerdo a la Ley Orgánica para la Enseñanza Primaria, se crearía la Inspección General de Instrucción Pública (Capistrán, 2015, pp. 86-89)

En su mayoría y como seguiría siendo así en años posteriores, a falta del dinero y las condiciones necesarias y esenciales que tendrían que brindar los respectivos gobiernos, serían los habitantes de las distintas comunidades los que se harían cargo de los gastos del funcionamiento de las escuelas, cediendo casas, utilizando los espacios de las iglesias o poniéndolas en funcionamiento en las casas de los maestros (Capistrán, 2015, p. 86).

Con el Porfiriato, el estado de Morelos habría de desarrollar una estructura organizacional del sistema educativo, esclareciendo los roles que debían de desempeñar cada una de las autoridades, tanto estatales como distritales y municipales, igual que los de la comunidad. Y en 1886, según la Ley Orgánica de Educación Pública, la supervisión de las escuelas morelenses quedaría a cargo de dos inspectores, el primero encargado de los distritos de Cuernavaca, Tetecala y Juárez y el segundo de los distritos de Yauhtepec, Morelos y Jonacatepec (Capistrán, 2015, p. 90)

Con el avance organizacional y burocrático que había venido desarrollando la estructura educativa del estado, en 1910 se crea la Dirección General de Instrucción Pública, dependiente de la Secretaría de Gobierno (Capistrán, 2015, pp. 90-91).

Las escuelas existentes, se encontraban clasificadas en tres tipos: de *primera clase* o centrales, que se ubicaban en las cabeceras de Distrito (ciudades o villas); de *segunda clase*, ubicadas en villas y ciudades de menor importancia que las anteriores y las de *tercera clase* que se encontraban en las haciendas, pueblos y ranchos y en comunidades indígenas. El padrón escolar del año 1890, según datos presentados por el inspector escolar, era de 11 mil estudiantes, de los cuales 7,333 eran niños y 3,666 eran niñas y las escuelas estaban, construidas en su mayoría por *zacate* (Capistrán, 2015, p. 93- 96).

Durante los años anteriores al periodo revolucionario, se reportaría la existencia de cifras distintas relativas a la educación en el estado de Morelos, para 1890 el gobernador del estado diría que existían 239 *profesores*, el Censo General reportaría para 1900-1904 solo 188 *profesores* y para finales del porfiriato, el Distrito de Cuernavaca habría 48 escuelas con 57 maestros; en el Distrito de Juárez 35 escuelas

con 34 maestros; en el Distrito de Tetecala 35 con 35 maestros; en el de Yautepec 31 escuelas con 33 maestros; en el Distrito de Morelos con 46 escuelas y 45 maestros y en el de Jonacatepec 27 escuelas con 36 maestros (Capistrán, 2015, p. 98; Martínez-Martínez, 2011, p. 7)

Pese a la distribución de la tierra, concentrada y acaparada por las haciendas azucareras y pese también a los beneficios económicos y de explotación que éstas producían y gozaban, son pocas las que sostenían una escuela y son aún menos la participación en forma de impuestos que brindaban para el sostenimiento de las escuelas, pues cuando la ley las obligaba, siempre encontraban formas de evadirla, y para 1910, cuando por ley ya no era exigible el sostenimiento de escuelas de ningún tipo a estos espacios, el gobierno dejaba a la filantropía, la participación de esta agroindustria (Capistrán, 2015, pp. 104-106). En Morelos, como en gran parte del país, el privilegio y los recursos, se centraron en las escuelas ubicadas en zonas urbanas.

La educación en el periodo revolucionario 1912-1922

Desde el año de 1912, se retrata la llegada de los *Profesores Conferencistas* a territorio morelense para comenzar la campaña en contra del analfabetismo y en 1913 se reporta el envío del primer maestro comisionado para establecer escuelas rudimentarias, Capistrán manifestaría que “Desafortunadamente, el movimiento revolucionario truncó el proyecto de establecimiento de las escuelas rudimentarias en Morelos”, a causa de la revolución, se posee poca información que pueda dar luz a la forma en que estas escuelas se desarrollaron (2015, p. 191).

Una de las situaciones apremiantes durante este periodo, es la forma en que los maestros se involucraron con el movimiento y las condiciones a las que se enfrentaron. Se ha destacado la participación activa en el movimiento armado de los maestros, en el país y en el estado. Martínez-Martínez (2011) retrata la educación en el periodo revolucionario y cómo los maestros actuaron en él, mencionando que algunos de ellos se incorporaron al movimiento armado y otros los apoyaron desde la escuela, así como algunos otros se mantuvieron alejados de todo lo que involucraba.

En el pueblo de Villa de Ayala, por ejemplo, más que una educación oficial, existió educación basada en la buena voluntad de los maestros, mismos que utilizaban sus propios recursos para hacer llegar a los niños las primeras letras, haciendo referencia a la labor que desarrolló el profesor Pablo Torres Burgos. Quien, como parte de sus adhesiones políticas revolucionarias, en 1911 tendría ordenes de comenzar con la revolución en el estado de Morelos, ese mismo año sería asesinado y su cargo como Jefe Supremo del Movimiento Revolucionario del Sur pasaría a pertenecerle al general Emiliano Zapata (Martínez-Martínez, 2011, pp. 27- 30).

Otro de los maestros que tuvo una participación activa en el movimiento, fue el maestro Otilio Montaña, mismo que por encargo de Zapata, redactaría el *Plan de Ayala*. Años más tarde, en 1917, sería fusilado por presunta traición al movimiento. Los maestros Facundo Torres, Cándido Navarro y Carlos Pérez Guerrero también habrían de unirse al movimiento armado posteriormente (Martínez-Martínez, 2011)

En los testimonios rescatados por Martínez-Martínez, encontramos la existencia y funcionamiento de escuelas durante este periodo en: San Juan Huejotzingo, San Miguel Anenecuilco, Tlayca, Jantetelco en Yautepec, Villa de Ayala y Mazatepec pese a las condiciones imperantes de la época.

El movimiento armado destruyó o convirtió en cuarteles la mayoría de las escuelas del estado, tal como podremos apreciar años más adelante con el establecimiento de escuelas rurales a cargo de los maestros misioneros.

Aun cuando las disposiciones legales solicitaban vigilar y asegurar la asistencia de los niños a las escuelas, se reportaría la inasistencia de los alumnos y el cierre de escuelas por esta causa (Martínez-Martínez, 2011, pp. 49). Además, la aplicación de la estrategia militar *recolonización* en 1912, llevó a evacuar numerosas villas y ranchos para incendiarlos, lo que ocasionó una disminución de la población rural y mediante la incorporación forzada de niños y jóvenes de 10 y 12 años, muchos se vieron obligados a huir, aunque algunos otros se incorporaron por voluntad propia al movimiento (Capistrán, 2015, p. 192).

Para 1913, se reportaría la existencia de 240 escuelas: 12 de primera clase, 40 de segunda clase y 185 de tercera clase, una escuela de párvulos y dos para adultos, de las que 85 se encontraría clausuradas por falta de maestros. La asistencia reportada

mermaría, de los 6,319 niños inscritos en las escuelas, sólo estarían asistiendo 3,590. Al año siguiente, 1914, sólo se encontrarían 152 escuelas en el Presupuesto Oficial de Egresos del estado, mismas que se encontraban ubicadas en las cabeceras distritales, en las villas y en algunos pueblos (Capistrán, 2015, p. 194), dejando sin escuelas a los ranchos y haciendas.

Martínez-Martínez menciona que frente a estas situaciones surgirían escuelas particulares dirigidas por mujeres en sus propios hogares, donde los padres de familia se encargaban de pagar una cuota para que sus hijos accedieran a la educación, al término de la revolución el gobierno solicitaría que estas escuelas particulares se sujetaran a los preceptos legales para seguir operando (2011, p. 50).

Al mismo tiempo de retratar la participación de los maestros activamente dentro del movimiento armado, Martínez-Martínez también destacó la postura pacífica de algunos maestros, como Agustín Güemes, que aparte de dar clases en la capital del estado, también ayudaba a los médicos de la Cruz Blanca a tratar a los heridos, o de Estanislao Rojas Zúñiga (2011, p. 54), quién más adelante formaría parte del *Consejo de Educación Pública Federal y del Estado*, fungiendo como secretario.

Los maestros tuvieron que enfrentar diversos problemas en las comunidades para llevar a cabo su labor, problemas que iban desde la no asistencia porque los niños se incorporaban al movimiento armado o porque preferían trabajar en el campo antes que ir a la escuela, la falta de pago de su salario también sería una constante, además de las condiciones en las que se encontraban los locales escolares o la falta de ellos.

Las conferencias pedagógicas destinadas a profesores en servicio serían inauguradas en 1913 y se prolongarían hasta terminado el proceso revolucionario. Lo

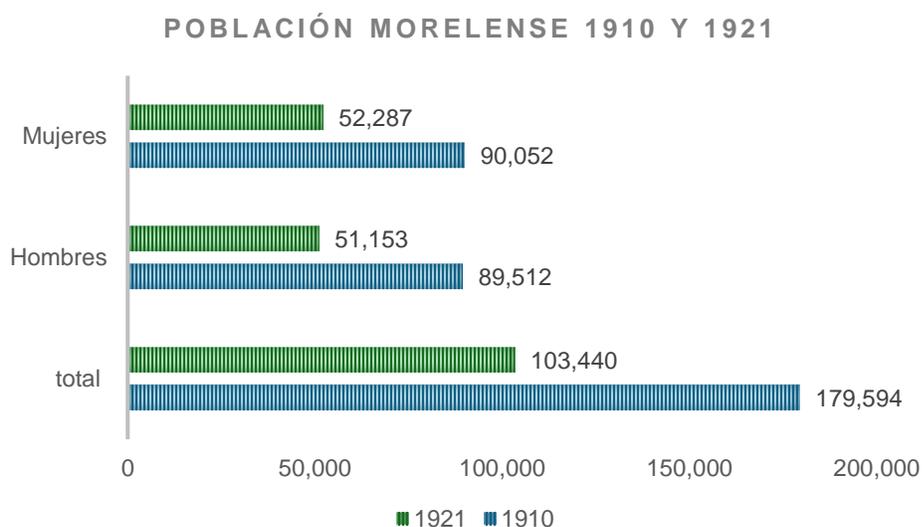
que llevaría a que en 1922, con la Secretaría de Educación ya establecida, se impartieran una serie de conferencias en Cuernavaca, donde distintos profesores se ocuparían de impartir tópicos de: nociones de pedagogía, metodología y organización escolar, por el profesor Ramón Durand; lengua nacional por profesor Carlos Pérez Guerrero (primer año); lengua nacional (segundo año en adelante) profesor Estanislao Rojas; enseñanza intuitiva y educación cívica, profesor Sóstenes N. Chapa; aritmética (primer año), profesor Carlos Pérez Guerrero; aritmética 2 año en adelante, profesor Estanislao Rojas; dibujo y trabajos manuales, ingeniero Fernando Fernández; práctica de Agricultura, Ing. Alfonso Regules; gimnasia Profe. Miguel Pérez Villafane y labores femeniles y canto coral, Profe. Alejandra V. de Vélez (Martínez-Martínez, 2011).

Como ya se ha mencionado, durante este periodo, muchas de las iniciativas educativas y las escuelas mismas, enfrentaron situaciones que frenaron su puesta en marcha, la mayoría de las escuelas y maestros no pudieron superar las condiciones impuestas por la revolución y las comunidades vieron cerradas sus escuelas, lo que se vería reflejado en el analfabetismo que reportaría la población durante los años de 1921, después de pasar cerca de diez años sin recibir ninguna clase de educación.

La educación rural e indígena en el Estado de Morelos, 1921-1929

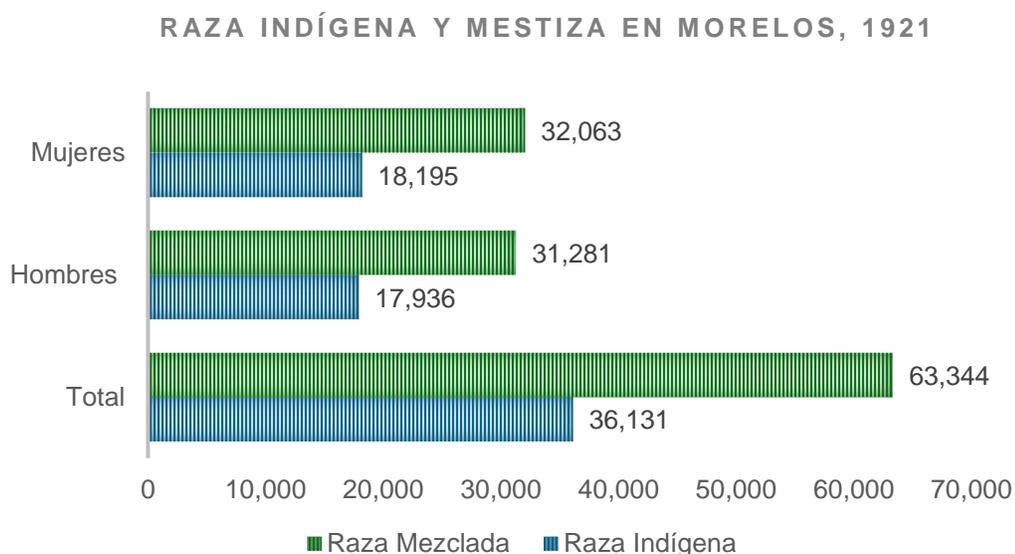
La población morelense: analfabeta, indígena y rural, 1921.

Al término de la revolución los ciudadanos morelenses enfrentaban diversas situaciones, una de ellas fue la pérdida drástica de vidas que se cobró el movimiento armado, durante 1910 Morelos contaba con una población total de 179 594 personas –89 512 hombres y 90 052 mujeres— para 1921, ésta había disminuido a 103 440 personas – 51 153 hombres y 52 287 mujeres— (Departamento de la Estadística Nacional DEN, 1926, p. 20). Morelos había perdido casi el 40% de su población, siendo casi proporcional la pérdida de vida de hombres y mujeres y aunque se ha tendido a atribuir la baja de la población a la migración y a la epidemia de tifo e influenza que tuvieron un alza en la fase armada de la revolución, lo cierto es que en todo el país se registró una pérdida de vidas cercanas al millón.



1. *Nota.* Gráfico elaborado con datos pertenecientes al *Censo General de Habitantes* del Estado de Morelos, 1926. Departamento de la Estadística Nacional, pp. 19-20.

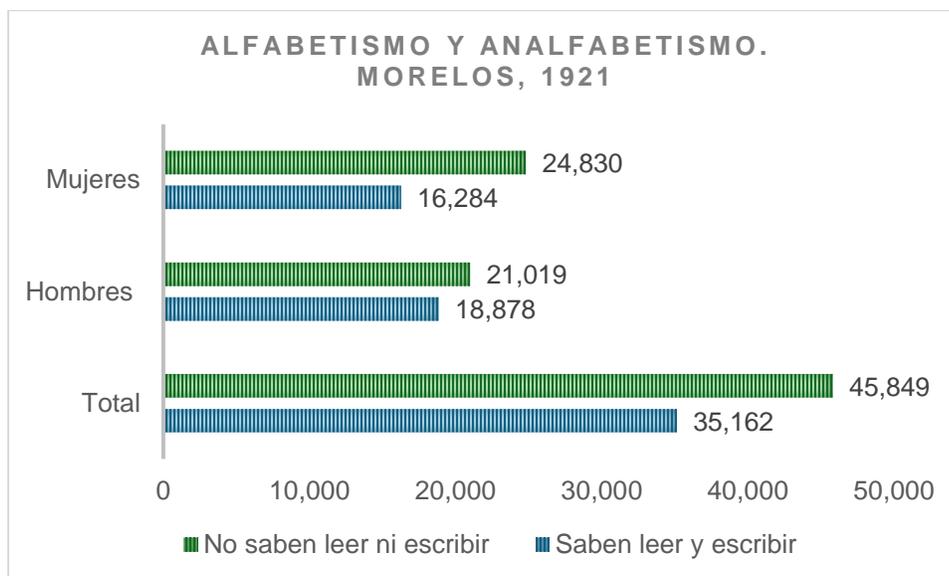
Seguendo la línea estadística, la población Morelense se encontraba compuesta en su mayoría por un 57.15% de personas jóvenes –desde un día de nacidos hasta los 24 años—, asimismo, el 34.93% (36 131 personas) de la población era considerada indígena y el 61.24% (63 344) mestiza (DEN, 1926, p. 19 y 21). Este dato es de suma importancia, pues de él, en parte, dependen los esfuerzos por implementar una educación rural e indígena en el estado, que llevara al desarrollo del campo y de las industrias.



2. *Nota.* Gráfico elaborado con datos pertenecientes al *Censo General de Habitantes* del Estado de Morelos, 1926. Departamento de la Estadística Nacional, pp. 19 y 21.

El otro dato importante por reconocer de la población morelense es el que concierne a la alfabetización y al analfabetismo, para estos datos sólo se sabe que la población considerada es mayor de diez años, sin embargo, no se conocen las edades. De acuerdo con el Censo General de Habitantes del Estado de Morelos del entonces Departamento de la Estadística Nacional del año de 1921, de los 103 440 habitantes con los que contaba el Estado, sólo 35 162 personas –18 878 hombres y 16 284 mujeres— estaban

alfabetizados o “sabían leer y escribir” y 45 849 –21 019 hombres y 24 830 mujeres— “no sabían leer ni escribir” (DEN, 1926, p. 33).



3. Nota. Gráfico elaborado con datos pertenecientes al *Censo General de Habitantes* del Estado de Morelos, 1926. Departamento de la Estadística Nacional, p. 33.

En esta misma clasificación encontramos a la población dividida por razas, entre las que la raza indígena tiene 9 681 personas – 5 409 hombres y 4 272 mujeres— que saben leer y escribir y a 18 492 –8 566 hombres y 9 926 mujeres— que no saben leer ni escribir. La *raza mezclada* contaría con 23 333 personas –12 869 hombres y 10 964 mujeres— que sabían leer y escribir y con 26 369 personas –12 022 hombres y 14 847 mujeres— que no sabían leer ni escribir (DEN, 1926, pp. 33)². Aquí es relevante añadir que el idioma más hablado era el español con 81 007 hablantes (DEN, 1926, p. 25) y el idioma nativo predominante fue el náhuatl, con 10 788 parlantes.

² Si los números no coinciden es debido a que sólo se considera a los mayores de 10 años en la clasificación de Instrucción.

Algo sorprendente, aunque lógico dado el panorama posrevolucionario, es el análisis realizado hasta el censo de 1930 sobre la ocupación de los habitantes del estado en 1921 y 1930.

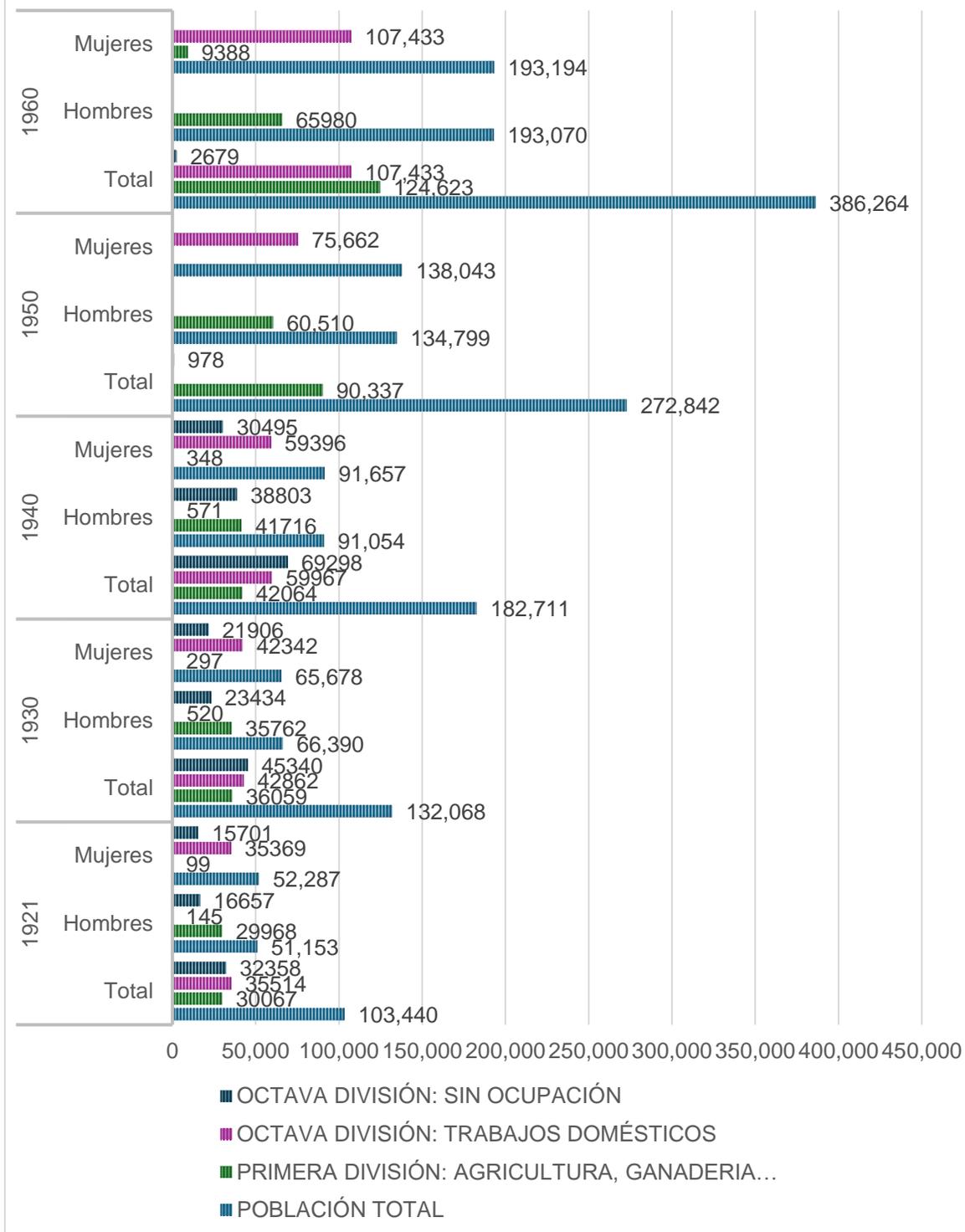
Del total de habitantes para 1921 que eran, reitero, 103 440 personas: 29 968 hombres y 99 mujeres fueron clasificados dentro de la Primera División que incluía la ocupación en *agricultura, ganadería, silvicultura, caza y pesca*; otra ocupación con números importantes fueron las *industrias* clasificadas en tercera división con 1,483 personas dedicadas a ellas; dentro del rubro de la quinta división que consideraba a las personas dedicadas al *comercio* encontramos a 1 510 personas dedicadas a este empleo (Dirección General de Estadística DGE, 1930, pp. 44-45).

La ocupación en el ramo de la sexta división fue la *administración pública*, en esta ocupación hay un dato interesante, pues de las 823 personas dedicadas a ella, todas son hombres, aunque cabe resaltar que para 1930 ya hay mujeres que se ocupan de esta función; como parte de la octava división tenemos a los *trabajos domésticos*, a los que se dedican 35 369 mujeres y 145 hombres (DGE, 1930, pp. 44-45).

Además, el dato que parece más sorprendente, pero que no lo es porque es probable que pueda ser atribuido a la situación por la que atravesaba el Estado, es el que corresponde a la décima división y que denominaron *personas con ocupaciones improductivas, sin ocupación y cuya ocupación se ignora*, aquí encontramos a 32 358 personas —16 657 hombres y 15 701 mujeres— que no tenían ninguna ocupación o que ésta no era productiva, un número que aumenta a 45 340 personas para 1930 (DGE, 1930, pp. 44-45). Aunque éste es un dato con el que hay que tener cuidado, pues no se encontraron criterios etarios establecidos en esta sección y podría darse el caso de que

los menores hayan sido considerados en esta clasificación, dadas las nulas políticas existentes para la regulación del trabajo infantil, lo que pudo llevar a que éstos fueran considerados como fuerza de trabajo porque ciertamente, trabajaban. En los reportes elaborados por los *maestros misioneros* se evidencia que ganaban entre .50 y .70 centavos por jornada laboral de ocho horas al día. Las personas sin ocupación casi logran desaparecer para la década que va de 1940 a 1950, cuando se toman medidas más precisas a escala nacional en cuestiones agrícolas. Una de ellas, que habría de impactar en el Estado de Morelos, fue el *decreto cañero* que prohibió cualquier cultivo diferente a la caña de azúcar en las tierras circundantes a los ingenios, lo cual obligaba a los ejidatarios a sembrar únicamente caña de azúcar, el decreto que fue publicado el 23 de septiembre de 1943 en el Diario Oficial de la Federación y se mantendría vigente hasta octubre de 1975.

OCUPACIÓN EN MORELOS, 1920-1960



4. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en los censo de población del estado de Morelos, publicados en 1926, 1930, 1943, 1953, 1963 por el Instituto Nacional de Estadística.

La distribución poblacional, su predominancia rural, enfocada a la agricultura, además de la clasificación racial y el alto analfabetismo de los habitantes del estado de Morelos, fue lo que me llevó a considerar que, en gran parte del estado de Morelos, la educación que se recibió fue rural e indígena.

Programas educativos puestos en marcha a partir de 1921

La secretaría de educación pública, como nueva instancia creada para la federalización de la educación y para brindar educación en todas las regiones del país, en sus inicios estaría dirigida por José Vasconcelos, quien estaba convencido de que el país podía levantarse de la postración en la que se encontraba mediante una intensa campaña cultural, primero de manera extensiva y luego intensiva, teniendo como propósito, la disminución del analfabetismo, creando centros culturales y fundando escuelas rurales, preferentemente en pueblos indígenas, después en las cabeceras municipales y por último en los distritos (Vasconcelos, 2011, Monroy, 1975).

La secretaría de Educación Pública se fundaría, primero, con tres departamentos que se encargarían del problema educativo en México: el Departamento Escolar, el Departamento de Bibliotecas y el Departamento de Bellas Artes. El primero departamento es el más importante, pues sería el encargado de crear escuelas especiales para los indígenas en todas las regiones del país y de fundar escuelas rurales que organizacionalmente, estarían un escalón arriba que las indígenas, mientras que el segundo y tercer departamento se encargaría de complementar al primero (Lucas Ortiz, 10 de julio 1945; Monroy, 1975; Calderón, 2018a).

Adicional a ello se planteó la necesidad de otros dos departamentos, que funcionarían de manera temporal: el Departamento de Enseñanza Indígena (Departamento de Educación y Cultura Indígena) y el Departamento de Desanalfabetización (Vasconcelos, 2011), departamentos creados bajo el argumento de que además de regenerar al indígena también había que enseñarle a vivir (Calderón,

2018a). Para ambos objetivos se enviarían a los maestros misioneros a las regiones con mayor población indígena, entre ellas, el estado de Morelos (Ortiz, 1945).

A la par de la intención de fundar escuelas primarias, también estuvo la de instaurar una escuela técnica por estado y cuatro universidades federales, lo que llevó al centrarse en la desanalfabetización y la educación primaria y al descuido de las demás formas de educación, situación que generaría conflictos años más adelante, con las universidades. El nacionalismo sería la corriente que guiaría a la escuela durante los primeros años posteriores a la revolución (Huitrón, 1975)

El primer intento que se realizaría para tratar de llevar educación a las zonas rurales más alejadas del país sería el de los *maestros misioneros*, a los que se comisionaría en un área para establecer escuelas rurales, indígenas y nocturnas para adultos. Para 1923 surgirían las *misiones culturales*, de la dirección del Profesor Rafael Ramírez y de las que la promotora principal sería Elena Torres.

Durante los primeros años del establecimiento de la educación posrevolucionaria, ésta se vería afectada por diversas situaciones, entre ellas la falta de presupuesto para llevar a cabo las tareas planteadas, las propias condiciones infraestructurales que poseían algunas zonas o la falta de ellas, el personal *poco capacitado* para lograr la alfabetización y castellanización de la población rural e indígena, además de los problemas religiosos, que llevarían a la no asistencia a las escuelas, so pena de ser excomulgados, además de las condiciones propias de cada estado.

El establecimiento de escuelas por los maestros misioneros

Los *maestros misioneros* llegarían al territorio de Morelos en el año de 1922 con el objetivo de establecer escuelas en las regiones rurales e indígenas en las que el Consejo Estatal de Educación no pudiera hacerlo, a estos locales, se les conoció como *escuelas rurales* o *casas del pueblo*.

La función que habrían de llegar a cumplir los *maestros misioneros* o en algunas ocasiones llamados *profesores misioneros* o *conferencistas*, era levantar las condiciones de vida de los pobladores, elaborar un padrón escolar de niños en edad de asistir a la *escuela primaria* y de adultos interesados en alfabetizarse en la *escuela nocturna*. Junto con los habitantes, buscarían un local que pudiera cumplir la función de escuela, también tenían por tarea crear una organización comunitaria y consolidarla en un *comité o junta de educación* que se comprometiera en acondicionar el local seleccionado y dotarlo de muebles para el funcionamiento escolar.

Para lograr tal objetivo, los comités de educación realizaban colectas para la adquisición de muebles escolares; mismos que podían ser proporcionados por el gobierno estatal o federal, o bien, los pobladores se las arreglaban como podían para la obtención de estos y que los niños de la comunidad pudieran recibir educación. Los útiles como pizarrones, gises y libros fueron proporcionados por el gobierno federal, aunque la mayoría de las veces no fueron surtidos en su totalidad y era difícil y en ocasiones hasta imposible, que éstos fueran surtidos en los asentamientos con carreteras de terracería en mal estado o en los pueblos en que la única forma de acceso era a pie o a caballo.

Tiempo después y ante las malas condiciones en las que operaban estas escuelas, se comenzaría a reconstruir o construir en su totalidad, edificios específicamente para impartir educación en ellos.

El establecimiento y la reconstrucción de la mayoría de los edificios escolares en el estado de Morelos, estuvo a cargo de los padres de familia y de la comunidad, que en ocasiones realizarían solicitudes de apoyo al gobierno estatal o federal, pero siempre estaría presente la condición por parte de éstos últimos de que la comunidad se hiciera cargo del 50% de los costos necesarios, de cualquier solicitud que hicieran.

El día 7 de junio de 1922, en un comunicado al Departamento de Educación y Cultura Indígena, el gobernador provisional del estado de Morelos informaba que había sido instalado el *Consejo de Educación Pública Federal y del Estado*, con la finalidad de resolver los problemas sociales en Morelos. Sería designado como *presidente* del consejo el profesor Sóstenes N. Chapa, como *inspector* el profesor Carlos Pérez Guerrero y como *secretario* el *profesor* Estanislao Rojas (Gobernador provisional del Estado de Morelos, 1922, p. 2)

Ante tan abierta afirmación es dable asumir que la educación que efectivamente fue puesta en marcha afrontó cargos más allá de la enseñanza elemental y la castellanización, la educación llegó a Morelos con la intención de contribuir e intervenir en la reconstrucción social, cultural, económica y política de un Estado asolado por la guerra interna y la pérdida de la dinámica de vida en la que se había hallado suscrita la población morelense históricamente, fuera voluntaria o no.

Para el 16 de octubre de 1922, como lo indicaría el reglamento, se realizaría una renovación de las comisiones directivas quedando para el segundo periodo del año el

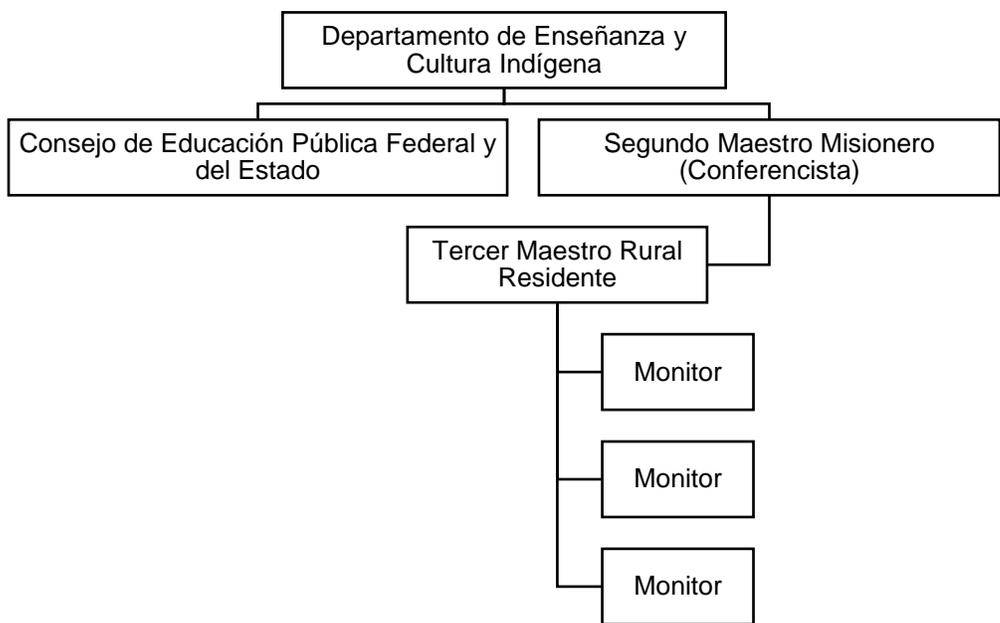
profesor Carlos Pérez Guerrero como *presidente* y se ocuparía de asuntos de educación primaria. El profesor Sostenes N. Chapa sería *inspector* y cumpliría funciones relacionadas al personal técnico e industrial y el profesor Estanislao Rojas continuaría como *secretario* y encargado de asuntos de *educación normal*, de *bibliotecas* y de *almacén* (Carlos Pérez Guerrero, 1922, p. 3-4).

En ese mismo año, habrían de ser designados cuatro *profesores o maestros misioneros*, a los que también se les conocía como *segundos profesores conferencistas misioneros*: Salvador S. Saavedra y Pablo F. García el 26 de enero de 1922 (Jefe del Departamento, 26 de enero 1922a, p. 2) (Jefe del Departamento, 26 de enero 1922b, p. 2), Ramón Durand el 1° de febrero de 1922 (Jefe del Departamento, 1 de febrero 1922, p. 6) y Juventino Pineda Enríquez el 14 de agosto de 1922 (Subjefe del Departamento, 14 de agosto 1922, p. 2).

Los *segundos profesores misioneros conferencistas* se reportarían ante el delegado de la Secretaría de Educación Pública en el Estado, únicamente haciéndole llegar copia de los informes que enviaban al *departamento de enseñanza y cultura indígena*, que era la instancia de la que dependían y la que pagaba sus sueldos.

Los misioneros encontraron problemas con la Gobernación a la hora de realizar su trabajo, fueron acusados de engañar al pueblo y usurpar funciones que le competen al Consejo Local de Educación (Juventino Pineda, 17 de octubre 1922, pp. 80-85). Ante la situación, el departamento de educación y cultura indígena solicitaría a los misioneros que se limitaran a las áreas que les correspondían y que únicamente reportaran al Departamento sobre sus trabajos realizados (Subjefe del Departamento, 19 de octubre 1922, p. 84).

Habría de hacer presencia también, en el Estado y como resultado de las gestiones y propuestas realizadas por los misioneros, los llamados *terceros maestros rurales de educación pública*, como Jesús B. Pacheco en Ocuituco o como Nicolás Peña en Amacuzac y Luz Montes de Tetela del Volcán y la figura de los *monitores* que también habrían de recibir el nombre de *directores de escuela* y que dependerían de los *terceros maestros rurales* para recibir un salario.



5. Nota. Gráfico elaborado con información procedente del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública, *Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena*, caja 4, expediente 67. Archivo General de la Nación.

Como parte de las funciones de los maestros misioneros encontramos que una de sus tareas era levantar las normas de vida de la población rural y realizar solicitudes fundadas en exploraciones que determinarían la oportunidad de creación de las escuelas, así comienzan a aparecer en los archivos revisados.

El 26 de enero de 1922, Sostenes N. Chapa, solicitaría el nombramiento de Ramón Durand como *maestro misionero conferencista*. El profesor Ramón Durand, había fungido como secretario de la Dirección General de Educación Pública del Estado de Morelos en 1920 y contaba con título de profesor en instrucción primaria superior, además de que vendría prestando sus servicios a la educación en el estado desde 1919 (Sóstenes N. Chapa, 26 de enero 1922, pp. 2-4).

El 28 de enero de 1922, se recibiría en nombramiento de Ramón Durand como *segundo profesor conferencista misionero de educación pública* en el estado de Morelos e iniciaría funciones el 1ro. de febrero del mismo año, con un sueldo de 10 pesos diarios (Jefe del Departamento, 1 de febrero 1922, p. 6).

Ya en funciones Ramón Durand propondría la creación de escuelas en el municipio de Cuernavaca, en los pueblos de: Cantarranas, Tetela, Tres Marías, Amatlán, Coajomulco, Temixco, Ocoatepec, Ahuatepec y Gualupita, además algunas otras en el municipio de Xochitepec, en los pueblos de Atlacholoaya, El Puente, Chinconcuac y Cuentepec (Ramón Durand, 3 de mayo 1922a, pp. 14-15).

El 23 de abril 1922, su visita a la Congregación de Chinconcuac daría como resultado una evaluación de la población que para el momento contaba con 259 habitantes y un padrón de niños en edad escolar de 47 en total, 22 niños y 25 niñas, lo que lo llevaría a proponer la creación de una *escuela rudimentaria* (Ramón Durand, 4 de mayo 1922a, pp. 2-3).

Como efecto de la organización incitada por el misionero, los habitantes del lugar se comprometerían, igual que los anteriores, a acondicionar y proporcionar el local escolar con lo necesario para su funcionamiento y a donar el terreno para las prácticas

agrícolas, también mencionarían la clausura de su escuela por motivo de la revolución. La población también se dedicaría a la agricultura y “viven cerca de una Hacienda que actualmente tiene suspendidos sus labores debido a la revolución”, hablarían el idioma español y uno que otro hablaría “mexicano”, haciendo referencia al idioma nativo de la población. La raza en su mayoría sería evaluada como indígena, el lugar era sólo accesible a caballo (Ramón Durand, 4 de mayo 1922a, pp. 2-3).

El 4 de mayo de 1922, su recorrido por el pueblo de Tres Marías lo llevaría a solicitar la creación de una *escuela de educación rudimentaria*. La escuela anterior, según le contarían los pobladores, fue cancelada por las circunstancias económicas por las que atravesaba el gobierno del estado (Ramón Durand, 3 de mayo 1922b, p. 1-9).

Este pueblo, según reporta, lo habitarían 897 personas, mismas que hablaban español y estaban compuestos por raza mestiza y “uno que otro indígena”. Las personas vivían en jacales de zacatón y se dedicaban a la extracción de éste y a la fabricación de carbón vegetal con la madera que extraían de los alrededores. El padrón escolar levantado fue de 96 niños de 5 a 14 años, los adultos se comprometieron en asistir a la *escuela nocturna* (Ramón Durand, 3 de mayo 1922b, p. 1-9)

En la junta que tuvieron, los pobladores se comprometieron a proporcionar el local que ocuparía la escuela, darle casa-habitación al maestro, proporcionar los muebles escolares indispensables, asistir a la escuela y donar un terreno para la enseñanza de la agricultura (Ramón Durand, 3 de mayo 1922b, p. 1-9).

El 4 de mayo de 1922, también reportaría haber visitado el pueblo de Cuentepec, en el municipio de Xochitepec, proponiendo así otra *escuela de educación rudimentaria*.

El pueblo de Cuentepec contaba con 636 habitantes, el padrón escolar se conformó por 32 niñas y 32 niños y el pueblo facilitó un local de 7,75 metros por 4,75 metros, además de comprometerse a facilitar la casa del maestro, de igual forma aseguraron la asistencia de los niños a las escuelas y la obtención de los muebles necesarios para el funcionamiento de la escuela. Su escuela anterior también se habría visto clausurada por la revolución (Ramón Durand, 4 de mayo 1922b, pp. 2-4).

La población se dedicaba a la agricultura en su totalidad, pero no en su pueblo, hablaban “mexicano” y algunos, no más de diez, español; cinco personas sabían leer y escribir. Los habitantes fueron clasificados por el misionero como indígenas de raza pura. Y evaluaría que los terrenos del pueblo no eran aptos para la agricultura, así que no se podía ceder terreno para las prácticas agrícolas. La única forma de acceder al pueblo era a través de caballo (Ramón Durand, 4 de mayo 1922b, p. 3).

El 5 de mayo de 1922, el maestro misionero continuaría su recorrido por Xochitepec, lo que lo llevaría a proponer, nuevamente una *escuela de educación rudimentaria* en la ranchería de *El Puente*, municipio de Xochitepec.

En su estudio de la ranchería; levantaría un censo poblacional que daría como resultado 302 habitantes, de los cuales el padrón de niños en edad escolar estaría conformado por 32 niños y 18 niñas. Este lugar, como los demás, facilitaría el local provisional para la escuela, así como la casa del maestro, además de improvisar los muebles necesarios para la escuela, también garantizó la asistencia de los niños a la escuela y la de los adultos a la nocturna, la autoridad local se comprometió a ceder una hectárea para las prácticas agrícolas e industriales. Le contarían al misionero que la

escuela que tenían se clausuró por la revolución (Ramón Durand, 5 de mayo 1922, pp. 3-6).

Esta población se dedicaba en su totalidad a la agricultura, en los terrenos que les fueron repartidos por el gobierno y que pertenecían a la hacienda de El Puente, hablaban español y algunos sabían leer y escribir. La raza, según diría Ramón, “es indígena”. Como industria local el profesor misionero propuso el fomento de la cerámica, en especial la fabricación de ladrillo y teja, pues había personas que conocían esa industria (Ramón Durand, 5 de mayo 1922, p. 3).

En la visita que realizaría al pueblo de Ahuatepec, el pueblo fue comprometido igual que los anteriores, brindó el local y los muebles necesarios para el funcionamiento de la escuela, también aceptó dar casa-habitación al maestro y enviar a los niños a la escuela. Reportaron no tener escuela desde 1912 por motivo de la revolución, que dejó el edificio en ruinas. La población se dedicaba al comercio y a la agricultura, hablaban español y también “mexicano”, pues “pertenecen a la raza indígena”. El viaje a la localidad se hacía únicamente a pie o en caballo (Ramón Durand, 28 de abril 1922, p. 2).

Las escuelas propuestas por el profesor misionero Ramón Durand fueron aprobadas y para su función se nombraría a Luz Montes como *tercera maestra rural residente* en *Tetela*, a partir del 11 de julio de 1922 (Subjefe del Departamento, 11 de julio 1922, p. 3), con un sueldo de 8 pesos diarios que habría de repartir entre los monitores Leonor Serrano en *Santa María*, Beatriz Román en *Tlaltenango*, Guillermo Barrera en *Ocotepec*, Feliciano Madera en *Ahuatepec*, Luciana Velázquez en *Chamilpa* quien un mes después, a falta de pago, dejaría el cargo y sería remplazada por José Fernández

Enciso, quien también dejaría el puesto meses después por el mismo motivo. (Ramón Durand, 3 de julio 1922, p. 30)

Para el funcionamiento de estos establecimientos y el avance de la desanalfabetización se solicitaron 200 libros de escritura-lectura, 200 pizarras de piedra, 20 cajas de pizarrines, 6 pizarrones, 12 cajas de gises y de ser posibles cuadros-murales relacionados con las industrias y las artes. Pedido que le fue concedido pero que constó únicamente de 6 metros de tela apizarrada, 100 libros del *método nacional de escritura lectura*, 100 pizarras de piedra con marco de madera, 10 cajas de pizarrines y 6 cajas de gises a razón de la escasez de útiles en almacenes y sin la promesa de surtir lo restante después (Ramón Durand, 6 de julio 1922, p. 32-47).

Los contenidos impartidos en *primer año* en las escuelas a cargo del profesor misionero Ramón Durand fueron: *lengua nacional, aritmética y geometría, conocimientos de la naturaleza, historia y educación cívica, geografía, canto, ejercicios de copia, agricultura y labores*. Además de 20 minutos diarios de *ejercicios físicos y juegos ordenados*, otros 20 minutos de *dibujo y trabajos manuales*, igualmente dos periodos de *recreo*, la vida escolar se desarrolló de 8:00 am a 4:30 pm (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, p. 94).

En segundo año se trabajarían contenidos de: *lengua nacional, aritmética y geometría, conocimiento de la naturaleza, historia y educación cívica, geografía, canto, ejercicios de copia, agricultura y labores* y 20 minutos diarios de *ejercicios físicos y juegos ordenados*, además de igual de tiempo para *dibujo y trabajos manuales* (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, p. 93).

Conjuntamente a los dos grados de primaria para niños, por las tardes-noches funcionaba la *escuela nocturna para adultos*, en un horario de lunes a viernes, de 6:30 pm a 8:55 pm, en estas se impartían contenidos de: *lengua nacional, aritmética y geografía, conocimiento de la naturaleza, historia y educación cívica, geografía, pequeñas industrias y trabajos manuales* (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, p. 95).

El trabajo en silencio fue una práctica constante después de los contenidos impartidos por los monitores. Dentro de los contenidos que competían a conocimientos de la naturaleza, fueron integrados fisiología e higiene.

En los reportes mensuales proporcionados por los monitores en los últimos meses del año de 1922, la escuela rural de *Santa María* reportaría la asistencia a la escuela de niños y niñas en edad escolar de los 6 a 14 años, en la Escuela Nocturna sólo asistirían hombres durante los meses de octubre a diciembre (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, p. 101).

En la Escuela de *Ocoatepec* asistían niños y niñas por igual, pero en la nocturna no había personas inscritas (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, p. 102).

En la de *Tetela* asistían niños y niñas sumando 27 alumnos inscritos a los que se les sumaría uno más de octubre a diciembre, en la nocturna asistían hombres y mujeres, siendo hombres los que asistían en mayor cantidad (20 hombres y 4 mujeres en octubre y 21 hombres y 4 mujeres en diciembre) (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, 103 y 131).

En *Tlaltenango*, se registraría la asistencia de niños y niñas, con 23 niños y 25 niñas durante los meses de octubre a diciembre, además de únicamente 25 adultos

hombres en la escuela nocturna durante los mismos meses (Ramón Durand, 19 de noviembre 1922, p. 104)

En la Escuela de *Chamilpa*, asistirían regularmente 24 niños y 20 niñas durante los meses de octubre a diciembre y en la nocturna únicamente 23 hombres en octubre, cantidad que aumentaría a 36 en diciembre (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, p. 105 y 129).

En la escuela de *Ahuatepec* asistirían niños y niñas sumando 39 en total, cantidad que se mantendría de octubre a diciembre y en la nocturna únicamente 9 personas, 6 hombres y 3 mujeres en los mismos meses (Ramón Durand, 18 de noviembre 1922, pp. 106 y 132).

Por su parte, Pablo F. García, *segundo profesor conferencista misionero*, realizaría solicitudes para la creación de escuelas en Yautepec, en el pueblo de Santa Inés Oacalco; también solicitaría un espacio y los muebles necesarios para cubrir las necesidades educativas del pueblo de San Francisco Zacualpan; la tercera solicitud sería para la creación de dos escuelas de educación rudimentaria en Cocoyoc, municipio de Yautepec y la última revisada fue para una escuela en el pueblo de Chamilpa, en Cuernavaca.

Ésta última la realizaría el día 15 de mayo de 1922, solicitando la fundación de una *escuela mixta de educación rudimentaria* en el pueblo de *Chamilpa*, lugar que había contado con escuela para niñas y escuela para niños, pero la de niñas quedó devastada por la revolución y comenzaron las reparaciones en la de niños por ser menos costosas. Pablo F. García menciona que “el pueblo es todo de indígenas, el idioma dominante es español o Nahuatl... el español es... usado por un sesenta y cinco por ciento del pueblo”.

Subsisten de la agricultura, de la explotación del monte en la fabricación de carbón y del corte de leña (Pablo F. García, 15 de mayo 1922, p. 2).

A partir del 21 de agosto de 1922, Juventino Pineda Enríquez sería nombrado *segundo profesor conferencista* por Cuautla y Jonacatepec. Para cumplir con su labor solicitaría una *biblioteca ambulante*, pidiendo libros de *aritmética, gramática, agricultura* especialmente, *historia* y otros que se consideren relevantes para cumplir su función (Juventino Pineda, 27 de agosto 1922, p. 7). La biblioteca le fue denegada en septiembre de 1922 por no contar con libros en existencia por el momento (Jaime Torres Bodet, 1922, p. 24).

El maestro misionero Juventino visitaría el poblado de *Atlahualoya*, en el municipio de *Axochiapan* el día 29 de agosto de 1922 y construiría un padrón educativo conformado por niños en edad escolar que estaría compuesto por 101 niños de los 5 a los 14 años, cuyos padres eran jornaleros. La comunidad estaba constituida por 206 hombres y 199 mujeres, 38 niños y 21 niñas. El misionero describe a los nativos como “raza indígena mezclada con blanca, hablan español y muchos el idioma Azteca, dedicándose a la agricultura en primer lugar”, la población se dedicaba al cultivo del maíz en las parcelas que les proporcionó el gobierno en el reparto agrario, también harían pesca a pequeña escala y menciona que antiguamente, la mayoría de los vecinos trabajaban en la hacienda de San Ignacio, que les quedaba aproximadamente a seis kilómetros de distancia (Juventino Pineda, 3 de septiembre 1922, p. 21).

Los pobladores le relatarían al maestro misionero, que el año anterior (1921) se había instaurado de nueva cuenta la escuela en su comunidad, en un plantel mixto, pero que hubo disputas entre la directora Ana María Ramírez y la comunidad y que la maestra

había optado por trasladarse a Jonacatepec (Juventino Pineda, 3 de septiembre 1922, p. 23).

Las escuelas con las que contaba el pueblo, que eran dos antes del movimiento armado, estaban en malas condiciones debido a la revolución, sobre todo la de las niñas que tuvo por nombre *Emiliano Zapata*, por lo que se elegiría el espacio que ocupaba la escuela de niños para proponer que se estableciera ahí la escuela, este local contaba con una mesa doble de tres metros y medio de largo por un metro veinticinco de ancho, con pisos de ladrillo, techo de vigas y solera, además de seis mesa-bancos que necesitaban reparación, dos bancos largos sin respaldo y pizarrón pintado proveniente de la escuela de niñas. Como campo agrícola se utilizaría un patio que conectaba los locales escolares de niños y niñas (Juventino Pineda, 3 de septiembre 1922, p. 23).

La junta de educación que se encargó de formar el maestro misionero se comprometió a conseguir los muebles que hicieran falta y a hacer las reparaciones necesarias a los muebles existentes, además organizaron una colecta voluntaria para las reparaciones de la escuela, los vecinos se comprometieron a dar casa y alimentos al maestro cuando su salario se retrasara. El reporte realizado también incluyó a las personas que deseaban ser alfabetizados en la escuela nocturna (Juventino Pineda, 3 de septiembre 1922, p. 21).

El maestro misionero en su recorrido durante el mes de septiembre de 1922 también encontraría que existían operando dos escuelas oficiales en la cabecera del municipio de *Axochiapan* y escuelas mixtas en los pueblos de *Quebrantadero* y *Telixtac* del mismo municipio y que la situación de los maestros era *tristísima*, debido a la falta de

pago, “debiéndoseles hasta siete decenas y subsisten de la “caridad de algunos vecinos” (Juventino Pineda, 31 de agosto 1922, p. 15).

La escuela oficial de niños en Axochiapan estaría a cargo del profesor Vidal y contaba con 62 niños inscritos de los que sólo asistían 45, pero el padrón escolar estaba conformado por 119 niños. El plantel se encontraba en buenas condiciones, pero no contaba con bancas para los niños, éstos tomaban clases en el piso. Además, carecía de campo agrícola, pero el *inspector escolar* ya se había comprometido a conseguir uno. Tampoco contaba con agua. En este lugar estuvieron funcionando escuelas nocturnas hasta el año 1921, con buenos resultados, se cerraron por “cuestiones de política” pero tenían planeado comenzar de nuevo a partir de septiembre del año 1922 (Juventino Pineda, 31 de agosto 1922, p. 15).

El 8 de septiembre de 1922 se aprobaría la escuela rural en *Atlacahualoya*, con la orden de que el maestro misionero se radicase en el centro del poblado indígena, para establecer cursos de alfabetización (Jefe del Departamento, 8 de septiembre 1922, p. 29). Lo que daría un total de cinco escuelas rurales funcionando en el municipio de Axochiapan para el año de 1922.

Siguiendo su recorrido, el maestro misionero solicitaría la creación de una *escuela rural* en San Pedro Apatlaco, en *Villa de Ayala*, hoy solamente Ayala, a la que prometió, asistirían por lo menos cien personas. El poblado de San Pedro se encontraba establecido en una explanada que solía formar parte del ingenio de Coahuixtla, que fue destruido durante la revolución y del que se podían observar restos de murallones, portadas y maquinaria destruida (Juventino Pineda, 8 de septiembre 1922, p. 32).

Juventino describiría a los habitantes del poblado como indígenas mezclados con blancos, diría que todos hablan español y que se dedican exclusivamente a la ganadería y agricultura en pequeña escala, añadiendo que “los campos que antaño se cubrieron de caña de azúcar hoy están divididos en parcelas... siembras de maíz y frijol” (Juventino Pineda, 8 de septiembre 1922, p. 31).

El pueblo contaba con vía de ferrocarril como casi todos los pueblos en los que hubo haciendas, el ferrocarril pasaba por donde se encontraba el ingenio. Los habitantes mencionaron que el pueblo había perdido su nombre durante la época hacendaria, pasó de llamarse San Pedro Apatlaco a Coahuixtla y ahora nuevamente volvieron a recuperar su nombre con la revolución (Juventino Pineda, 8 de septiembre 1922, p. 31).

Los habitantes levantaron en la Calle San José un jacal cubierto con zacate de caña que denominaron el “Tlazol” y lo destinaron para la escuela, este espacio también contó con terreno dispuesto para campo agrícola y el área de receso para los niños, el Tlazol media ocho metros por cinco de ancho y poseía un pizarrón chueco y tablas por bancos (Juventino Pineda, 8 de septiembre 1922, p. 31).

El comité de educación que se encargó de conformar el maestro misionero se encargó de seleccionar a la persona que se haría cargo del plantel, esta persona llevaría el cargo de *monitor*, pero algunas veces también sería denominada director o directora. Los habitantes se mostraron entusiasmados por tener una escuela y los mayores de 14 años, se comprometieron a asistir a la escuela nocturna. El comité acordó realizar una colecta, a la que también cooperarían el profesor Juventino y el presidente municipal de Cuautla (Juventino Pineda, 8 de septiembre 1922, p. 31).

Ya en *Tetelcingo*, los pobladores informarían al misionero que, en 1921, contaban con una escuela mixta que había dejado de funcionar y aunque realizaron gestiones para que la escuela volviera a trabajar, no han tenido éxito. Los adultos mostraron disposición a asistir a la escuela nocturna. El misionero menciona que no todos los asistentes firmaron porque no saben escribir (Juventino Pineda, 19 de octubre 1922, p. 56).

En el estudio de la población que realizaría el maestro misionero, diría que en Cuautla es este el único lugar en que se conserva pura la raza indígena, las mujeres usan ropa típica, que consta de una enagua corta arrollada en la cintura y un algodón llamado huipil y colocan una jícara de colores en su cabeza, pero han perdido la práctica de realizar sus trajes ellas mismas. El idioma hablado, según diría el misionero, era el “mexicano” y “azteca”, además de un “castellano mal hablado”. El padrón educativo estaba constituido por 67 niños y 19 niñas. El poblado no contaba con ferrocarril, pero sí con carretera, que comunicaba con Cuautla y conecta con el Estado de México (Juventino Pineda, 19 de octubre 1922, p. 56).

El agua era un problema en el poblado, pues no contaban con ella y dedicaban parte de su día a conseguirla de un lugar ubicado a dos kilómetros. Los habitantes hombres se dedicaban al cultivo de maíz, frijol y jitomate por temporada de lluvia y las mujeres se dedicaban a llevar a vender “el pan nacional llamado tortillas” al mercado de Cuautla, para lo que tenían que caminar 12 kilómetros diarios. El misionero observó que la comunidad mantenía empeño en conservar pura la raza, tanto así que sólo se casaban entre ellos mismos (Juventino Pineda, 19 de octubre 1922, p. 56).

El profesor Juventino y la comunidad seleccionaron y propusieron dos locales para instalar la escuela, uno con 12 metros junto a la parroquia y el otro donde se ubicaba la

ayudantía municipal, que podía ser trasladada con facilidad a otro local. El lugar tenía buenos techos de madera nueva y teja y una ventana que con mucho trabajo compró la comunidad, también contaba con patio apropiado para campo agrícola y patio de recreo (Juventino Pineda, 19 de octubre 1922, p. 56).

La ayudantía contaba con 50 libros de *lectura y escritura* por Marcos E. Becerra, algunos de *elementos de higiene y medicina doméstica* de L.G. León, además del libro de *la salud del niño* y algunos sobre *cálculo intuitivo* con los que se podía comenzar con la enseñanza en el plantel, pues también tenían un pizarrón roto (Juventino Pineda, 19 de octubre 1922, p. 57).

Juventino Pineda propondría a Policarpio Pineda como tercer maestro rural residente y a Manuel Espíndola y Obdulia Márquez como monitores, la solicitud sería contestada cuestionando que el propuesto maestro rural fuera familiar suyo, a lo que él contestaría que sí lo es, pero muy lejano, por lo que opta por proponer a *Jesús B. Pacheco* para el cargo, quien sería nombrado el 2 de diciembre como *tercer profesor maestro rural residente* de Ocuituco, Morelos (Juventino Pineda, 30 de octubre 1922, pp. 62-67).

El 15 de diciembre de 1922 se propondría la creación –fundada en el recorrido realizado por el maestro misionero—, de *cinco escuelas rurales*: la primera de nombre *José Vasconcelos* en Pazulco, Tlamomulco, en la que el profesor misionero se propondría como personal, además de proponer a Javier Mendieta como monitor de la misma; la segunda con el nombre de *Fray Bartolomé de las Casas* en Achichipico, en la que trabajaría Jesús B. Pacheco como tercer maestro rural residente; la tercera de nombre *Fray Vasco de Quiroga* en Mexquemeca, con F. Ponce como monitor; una cuarta

escuela rural en Tetelcingo con el nombre *Emiliano Zapata* con Manuel S. como monitor y una quinta en San Pedro Apatlaco de nombre *Gabriela Mistral* con José Martínez como monitor de la misma (Juventino Pineda, 15 de diciembre 1922, p. 76-77).

El 21 de diciembre de 1922, Jesús B. Pacheco tomaría posesión de su cargo como tercer maestro rural y se inaugurarían las cinco escuelas propuestas por el profesor misionero Juventino Pineda Enríquez (Juventino Pineda, 21 de diciembre 1922, p. 82).

El salario de los terceros maestros rurales era de 8 pesos diarios, pero recibían 7.20 pesos por un impuesto del 10% que debían pagar, este salario diario habría de ser dividido entre él y los monitores (Subjefe del Departamento, 23 de noviembre 1922, p. 3).

Las escuelas comenzaron a funcionar únicamente con el local correspondiente, los monitores y la ayuda que podía proporcionar la comunidad, pues no contaban con materiales proporcionados por el departamento de educación y cultura indígena, ni por el gobierno estatal.

En el mismo año, Salvador S. Saavedra realizaría solicitudes similares, en conjunto con los ayudantes municipales, como parte de sus funciones como conferencista misionero: la primera vendría del pueblo de Tetelpa en Tlaquiltenango para la creación de una escuela de educación rural; la segunda sería para la creación de dos escuelas de educación rural, una para niñas y otra para niños en el pueblo de Santa María Alpuyeca, perteneciente al municipio de Xochitepec, la tercera nuevamente para Tlaquiltenango en la congregación de Galeana; la cuarta llegaría del pueblo de Zacatepec, nuevamente del municipio de Tlaquiltenango, solicitando dos escuelas rurales “una para varones y otra para mujeres”; la quinta solicitud sería para el municipio

de Coatlán del Río, en la ranchería de Chavarría; la sexta para el mismo municipio en la Congregación de Cocoyotla. Para el año de 1922, el Misionero Salvador S. Saavedra propondría ocho escuelas para las que solicitaba útiles, principalmente gises y pizarrones. (Salvador S. Saavedra, 14 de junio 1922, p. 6).

La forma en la que se fueron creando estas escuelas, nos brinda un panorama general del interés, tanto de los profesores conferencistas misioneros como de los ayudantes municipales y la comunidad en general por recibir educación, para ellos y para sus hijos, también denotan la confusión existente aún en términos denominativos de las escuelas rurales, al designarlas escuelas rudimentarias por algunos de los misioneros, nombre que vinieron arrastrando desde la segunda década del siglo XX con la Ley de Educación Rudimentaria puesta en marcha, algo que expresamente había sido rechazado bajo los argumentos de que la educación debería ser para algo más que para construir una fuerza de trabajo. Aunque la educación de la tercera década del siglo XX continuaría y se apoyaría en distintas prácticas y prejuicios ya establecidos anteriormente, sobre la enseñanza y la función que la educación habría de cumplir en las poblaciones rurales e indígenas, pues el discurso de sacar del ostracismo político a los indígenas se mantuvo edulcorado a través de la redención, ambas perspectivas mantuvieron la creencia de que castellanizar al indio y educar al campesino serviría para el progreso del país, en otras palabras, que no hacerlo, lo frenaba.

Las ligas patriótico-moralizadoras

El día 1ro. de mayo de 1923, la Mesa Directiva de las Ligas Patriótico Moralizadoras habría organizado por órdenes del Presidente Álvaro Obregón, la Gran Comisión de Propaganda, que se decía lista para partir, su primer destino serían varias plazas de algunos municipios de Michoacán, luego tendrían planeado regresar a la “Capital para después partir a Tamaulipas, luego Nuevo León, Sonora, Distrito del Norte de la Baja California, Sinaloa, Nayarit... continuando por los estados de Morelos, Hidalgo...” (Ocampo N. Bolaños, 1922, p. 25).

Las ligas estuvieron a cargo de Ocampo N. Bolaños, quien era presidente general y presidente de la gran comisión de propaganda. Estas ligas patrióticas tenían como propósito el acercamiento del maestro y la sociedad, instalar bibliotecas populares (sin requerir dinero del gobierno estatal o federal), organizar conferencias patrióticas-moralizadoras para todos, sin tratar cuestiones políticas ni religiosas, dotar de altares patrióticos y banderas nacionales a las escuelas, talleres y fábricas, para inculcar el amor a la patria (Ocampo N. Bolaños, 1922, p. 32-35).

De las ligas patrióticas y su llegada al estado de Morelos no se encontró más información, se desconoce si efectivamente llegaron al estado y cómo operaron, es un tema pendiente de investigación. Tema muy interesante debido al alcance que tuvo la implementación de los rituales en torno a los símbolos patrios en las escuelas, alcance que se puede observar aún en día en distintas situaciones sociales del país.

Para el año de 1923 según la Secretaría de Educación Pública y su departamento administrativo, sección estadística, Morelos únicamente contaba con una *normal* sostenida por el gobierno local, no contaba con planteles de *educación secundaria*,

profesional, ni técnica (Jefe del Departamento, 1923, s/p). El 10 de noviembre de 1922, habríase instalado en Morelos esta normal, que tenía el nombre de *Escuela Práctica Normal del Estado* (Carlos Pérez Guerrero, 18 de octubre 1922, p. 5).

La Misión Cultural en Morelos.

Las Misiones Culturales desarrolladas experimentalmente en 1923, tuvieron cuatro secciones: I) instrucción, II) cultivos y cría de animales, III) Construcciones y IV) higiene, puericultura y enfermería. Para su ejecución fueron necesarios dos maestros rurales que enseñarían a leer, escribir y contar, además de capacitar a alumnos destacados para que fungieran como maestros rurales de sus comunidades; también fue necesaria la participación de un agricultor, para enseñar a fundar huertos, gallineros, sembrar hortalizas y árboles frutales; dos albañiles y un carpintero tendrían la tarea de construir una escuela con un salón de clases, un taller y un dispensario (Calderón, 2018a, pp. 170-171)

En 1923, Elena Torres elegiría el pueblo de San José en Morelos como ensayo del funcionamiento de las misiones culturales y comenzaría a trabajar junto con un albañil-carpintero y una enfermera. Elena comenzaría su misión fomentando el cooperativismo para la construcción de casas. Y en 1924 fundarían la Escuela Campesinos Libres, también durante este año, Rafael Ramírez encabezaría una misión cultural en Cuernavaca, durante el periodo vacacional, a la que asistiría más personas de las previstas (Calderón, 2018a, p. 184)

Pero sería hasta 1926, cuando el éxito y la operatividad de éstas fue considerado suficiente para establecer misiones culturales en distintos estados de la República, iniciando por 6 y llegándose a fundar 45 institutos en todo el país.

A Morelos llegaría de nuevo en 1926, después de haber realizado funciones en Tlaxcala, estando a cargo de ella el profesor Primitivo Álvarez, jefe de la misión, Julia Ruisánchez, trabajadora social, José Ignacio Acosta, profesor de *educación física*, Pedro Gutiérrez, profesor de *agricultura* y de Alfredo Martí, profesor de *pequeñas industrias* (Sáenz y Novo, 1927).

La misión en Morelos trabajó para el mejoramiento de los maestros rurales y el de las comunidades, en Cuautla funcionó con 67 maestros-alumnos y en Puente de Ixtla con 115 maestros-alumnos (Sáenz y Novo, 1927), para ello se inaugurarían tres institutos sociales: *primer instituto social* en Cuautla, que incluía una biblioteca y el *segundo instituto social* en Puente de Ixtla, que buscaría en parte, la instalación de bibliotecas y la implementación de *la hora del cuento* en la comunidad. El *tercer instituto social* se instalaría en Jojutla, en el mismo año, con la misión compartida con los demás, de proporcionar cursos de mejoramiento para los maestros rurales de la zona y mejorar las condiciones sociales de la comunidad.

Los institutos en el estado de Morelos fueron visitados, en Puente De Ixtla por el profesor Bonilla, subjefe del *departamento de escuelas rurales*, acompañado por J. Rafael Pareja enviado por el Gobierno de Perú para estudiar nuestros métodos de incorporación cultural indígena (Sáenz y Novo, 1927, p. 230).

María del Pilar Sánchez Ascencio realizaría una investigación sobre el desarrollo de la misión cultural en Tepoztlán, Morelos, diciendo al respecto que, el impuso que daría la élite política a la promoción de la educación rural e indígena, además de pretender el nacionalismo y su unidad, también pondría en marcha una educación política-económica, con tintes raciales, cuyo objetivo era el progreso de la nación, para lo que era necesario

que el *idioma español* fuera un elemento de cohesión entre los pueblos indígenas y que con ello, se pretendía que el individuo por ascendencia fuera indígena pero por hábitos, éste se aculturara y lograra la occidentalización (Sánchez, 2006, pp. 40-44)

En términos preciso, sobre las misiones culturales llegaría a la conclusión de que del proyecto educativo de las misiones culturales, desde su origen hasta 1938, se pretendió Incorporar tanto al indio como al campesino a otra cultura, cambiando su lengua y sus hábitos, así como sus costumbres. La justificación fue que había que incorporarlos a la sociedad mexicana para lograr su mejoramiento social, económico y cultural (Sánchez, 2006, p. 59).

Escuelas Establecidas para 1926

Durante 1924 el Gobierno federal reportaría el funcionamiento de 24 escuelas rurales, con 24 maestros rurales y un misionero cultural. Para 1925, estarían operando 34 escuelas rurales con 35 maestros rurales y 2 misioneros (Sáenz y Novo, 1927, p. 337).

Para 1926 Morelos contaría con 35 escuelas rurales, 43 maestros Rurales y 2 misioneros culturales, a las escuelas asistirían 2667 personas, 1663 hombres y 1004 mujeres, las escuelas funcionando, eran las siguientes (Sáenz y Novo, 1927):

Dos escuelas rurales en el municipio de Miacatlán: una en el centro de *Miacatlán* con un maestro y 55 alumnos a su cargo, 24 hombres y 31 mujeres y otra en *Coatetelco*, con dos maestros rurales y 225 alumnos, 151 hombres y 74 mujeres.

Dos escuelas rurales en Xochitepec: una en *Cuentepec*, con un maestro y 45 alumnos 29 hombres y 16 mujeres y otra en *Alpuyeca*, con dos maestros rurales y 112 alumnos, 65 hombres y 47 mujeres.

Una escuela rural en *Huajintlán*, Amacuzac, con un maestro y 57 alumnos, 41 hombres y 16 mujeres.

Siete Escuelas Rurales en el municipio de Cuernavaca: una escuela rural en *Tlaltenango* con un maestro rural y 46 alumnos en la primera, 31 hombres y 15 mujeres; una escuela rural en *Tetela del Monte*, con un maestro rural y 49 alumnos, 37 hombres y 12 mujeres; una escuela rural en *Chamilpa*, con un maestro, 67 alumnos, 42 hombres y 22 mujeres; una escuela rural en *Amatitlán*, con un maestro rural y 100 alumnos, 58 hombres y 42 mujeres; una escuela rural en *Coajomulco*, con un maestro rural y 51 alumnos, 41 hombres y 10 mujeres; una escuela rural en *Ocoatepec*, con un maestro y

110 alumnos, 83 hombres y 27 mujeres y una en *Chapultepec*, con un maestro rural y 75 alumnos, 57 hombres y 18 mujeres.

Dos escuelas rurales en Puente de Ixltá: una en *Xoxocotla*, con un maestro y 104 alumnos, 82 hombre y 22 mujeres y otra en *Tilzapotla*, con un maestro, 97 alumnos, 46 hombres y 51 mujeres.

Una escuela rural en *Santa Rosa*, Tlaltizapán, con un maestro rural, 68 alumnos, 43 hombres y 25 mujeres.

Una escuela rural en *Tetelpa*, Tlaquiltenango, con un maestro rural y 37 alumnos, 25 hombreS y 12 mujeres.

Una escuela rural en *Coatlán del Río*, municipio de Coatlán del Río, con dos maestros rurales y 115 alumnos, 80 hombres y 35 mujeres.

Una escuela rural en *San Juan Tlacotengo*, Tepoztlán. Con un maestro y 36 alumnos, 23 hombres y 13 mujeres.

Cuatro escuelas rurales en Yecapixtla: una en *Zahuatlán*, con un maestro rural y 32 alumnos, 24 hombres y 8 mujeres; una en *Achichipilco* con dos maestros rurales, 145 alumnos, 88 hombres, 57 mujeres; una en *Texcala*, con un maestro rural y 20 alumnos, 15 hombres y 5 mujeres y una en *Xochitlán* con dos maestros rurales y 117 alumnos 69 hombres y 48 mujeres.

Una escuela rural en *San Miguel Ixtlilco*, Tepaltzingo, con un maestro y 115 alumnos, 82 hombres y 33 mujeres.

Dos escuelas rurales en Yautepec: una en *Cocoyoc*, con dos maestros y 66 alumnos, 30 hombres y 36 mujeres y otra en *Yautepec* cabecera municipal, con un maestro rural y 29 alumnos, 16 hombres y 13 mujeres.

Una escuela rural en *Tlalnepantla*, Tlalnepantla, con dos maestros rurales, 95 alumnos, 61 hombres y 34 mujeres.

Dos escuelas rurales en Totolapan: una en *Totolapan* cabecera municipal, con dos maestros y 87 alumnos, 52 hombres y 35 mujeres y otra en *Nepopualco*, con un maestro y 53 alumnos, 36 hombres y 17 mujeres.

Dos escuelas rurales en Ocuituco: una *San Miguel Huepalcalco*, con un maestro rural y 33 alumnos, 14 hombres y 19 mujeres y otra en *Meteppec*, igual con un maestro rural y 46 alumnos, 29 hombres y 17 mujeres.

Dos escuelas rurales en Tlayacapan: una *Tlayacapan* cabecera municipal, con dos maestros rurales y 125 alumnos, 70 hombres y 55 mujeres y otra en *Atlatlahuacán*, con un maestro y 63 alumnas mujeres, sin hombres.

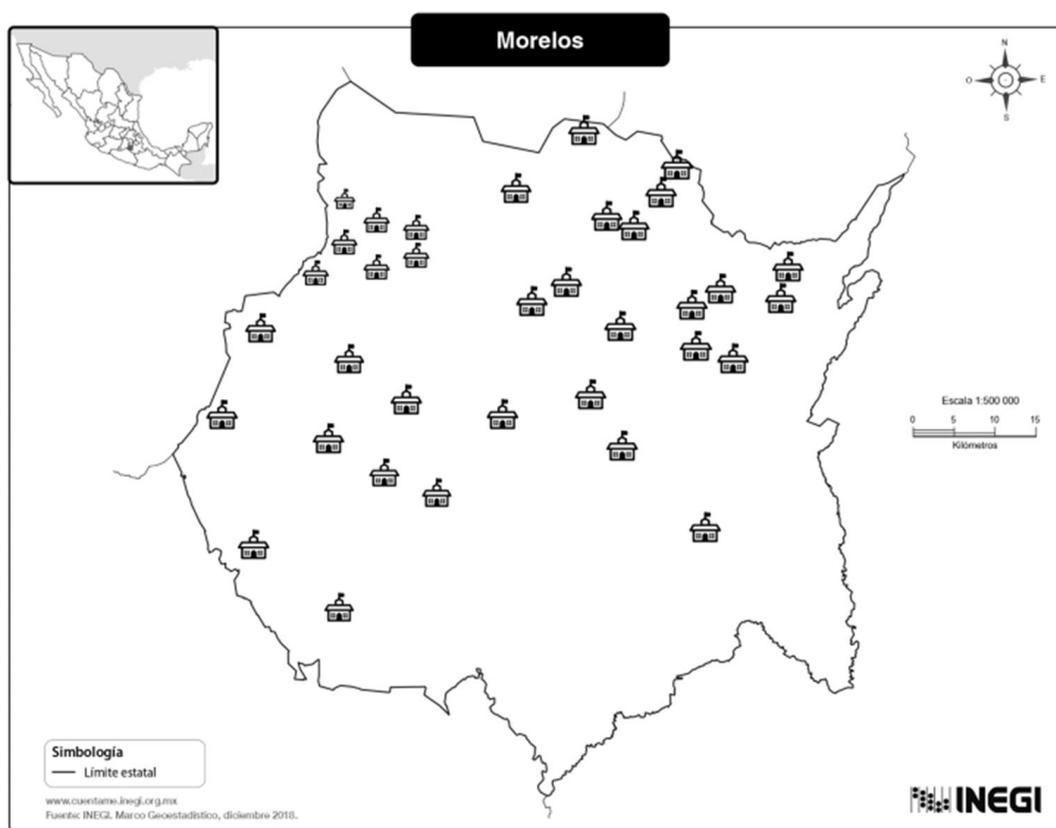
Dos escuelas rurales en el municipio de Ayala: una en *Tlayecac* con un maestro y 45 alumnos, 25 hombres y 20 mujeres y otra *Tenextepango*, con un maestro, 54 alumnos, 27 hombres y 27 mujeres.

Una escuela rural en *Inxtauxtepec*, Cuautla. Un maestro, 93 alumnos, 67 hombres y 26 mujeres (Sáenz y Novo, 1927, p. 337).

Conocer el establecimiento de las escuelas rurales en Morelos y parte de la situación a la que se enfrentaron durante los primeros años posteriores a la revolución, tanto los maestros como la comunidad, nos ha permitido la elaboración de una región educativa que abarca los primeros años de la nueva educación morelense y más adelante podremos relacionarla con el desarrollo de la agroindustria del azúcar, pues en pro de la prosperidad nacional, la educación se vinculó con la agricultura y las industrias.

El siguiente mapa representa de manera gráfica, el establecimiento de escuelas rurales para el año de 1926 en el estado de Morelos, escuelas establecidas por los maestros misioneros y las comunidades, que nos permite obtener una zona escolar rural e indígena para el estudio de su relación con el desarrollo de la agricultura en una investigación posterior.

Escuelas Rurales Establecidas para 1926 en el Estado de Morelos



6. Nota. Mapa elaborado a partir de los datos estadísticos contenidos en el libro *El Sistema de Escuelas Rurales en Mexico*, Secretaría de Educación Pública, Sáenz y Novo, 1927, pp. 337.

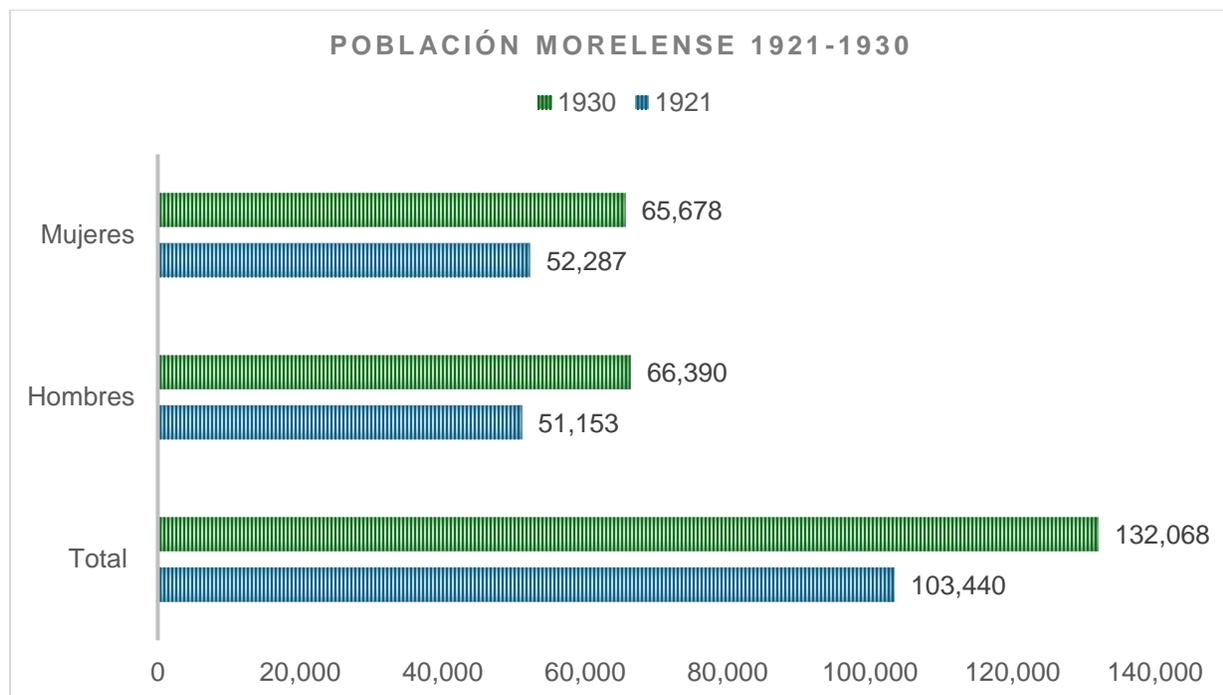
Adicionalmente, en 1927 se informaría de la existencia de 63 personas relacionadas con la educación rural y la presencia de dos inspectores escolares en Morelos, 50 maestros trabajarían con plazas de 2 pesos y 13 con plazas de 3 pesos.

Además, se reportaría la inauguración próxima de 20 escuelas rurales más (Sáenz y Novo, pp. 309-315).

La educación rural e indígena en el Estado de Morelos, 1930-1939

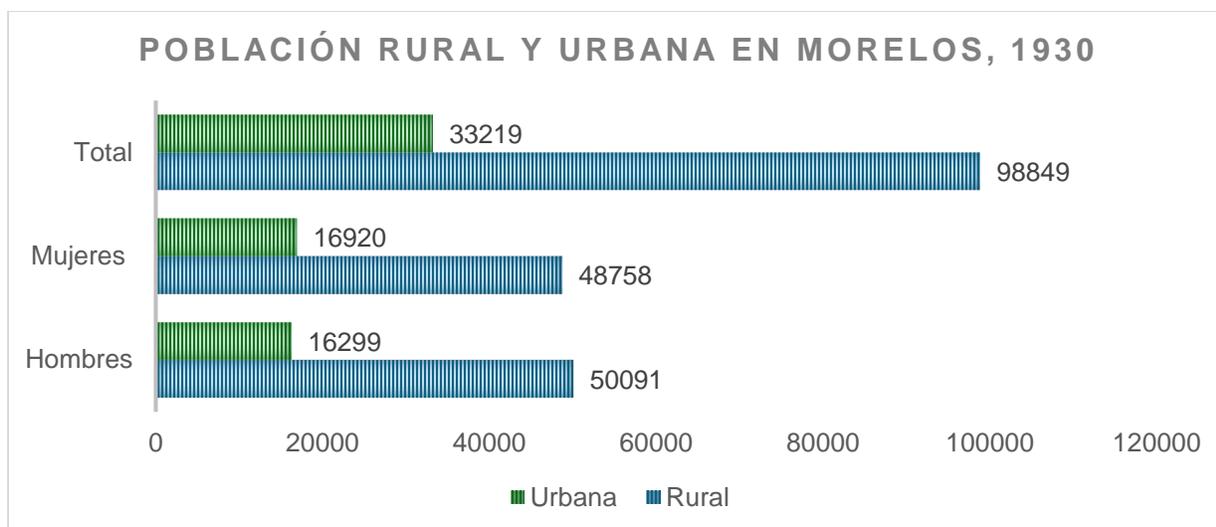
1930, Morelos en la estadística.

Para el censo realizado en el siguiente decenio del siglo XX, en Morelos, la población habría de incrementar de 103 440 a 132 068 personas (Dirección General de Estadística, en adelante DGE, 1935, p. 11).



7. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el Quinto Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, p. 11.

Conocer el área de concentración de la población morelense continuó siendo importante durante este censo, dando a conocer que, de las 13,2068 personas que habitaban el estado para el momento del censo, 98,849 se encontraban viviendo en zonas consideradas rurales. El resto, 33,219, vivían en zonas urbanas, zonas que pertenecían, en su gran mayoría, a partes de los municipios de Cuernavaca y Cuautla (DGE, 1936, pp. 11-13).

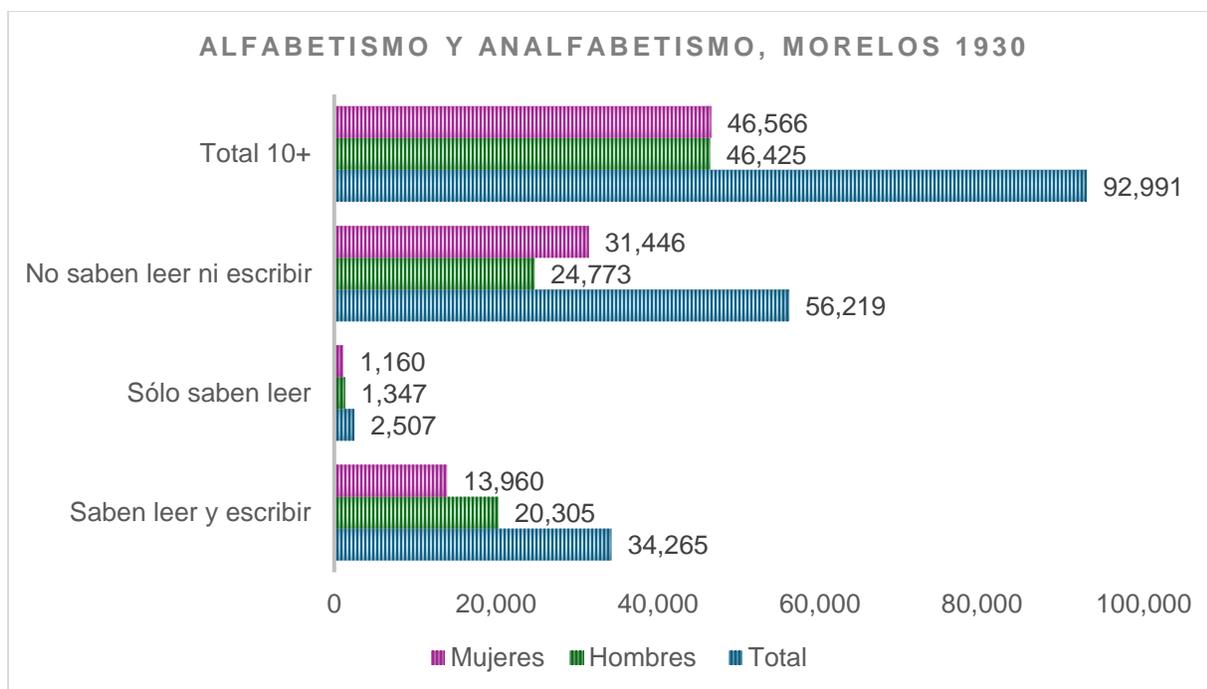


8. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el Quinto Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, p. 11-13.

Los criterios considerados para conocer el número de habitantes que estaban o no alfabetizados, continuaría, como en el censo anterior, considerando a los niños de más de 10 años en adelante, para obtener los datos acerca del alfabetismo o analfabetismo de la población morelense.

Para 1930, el censo arrojaría un total de 92,991 personas mayores de 10 años, el resto, 39,077 serían niños menores de 10 años. Del total de personas mayores de 10 años, 56,219 *no sabían leer ni escribir*, siendo mayor el número de mujeres que de hombres en este rubro. Otro criterio reportado, es el número de personas que *sólo saben leer*, dando un total de 2,507 personas (DGE, 1935, p. 36).

En cuestión de la población que *saben leer y escribir*, el censo arrojaría la cantidad de 34,265 personas alfabetizadas: 13,960 mujeres y 20,305 hombres (DGE, 1935, p. 36). En lo referente al sexo y el acceso a la educación, encontraremos, por supuesto, una continuidad de la desventaja en la que se encontraban y se encuentran hoy en día, las mujeres para acceder a la educación.



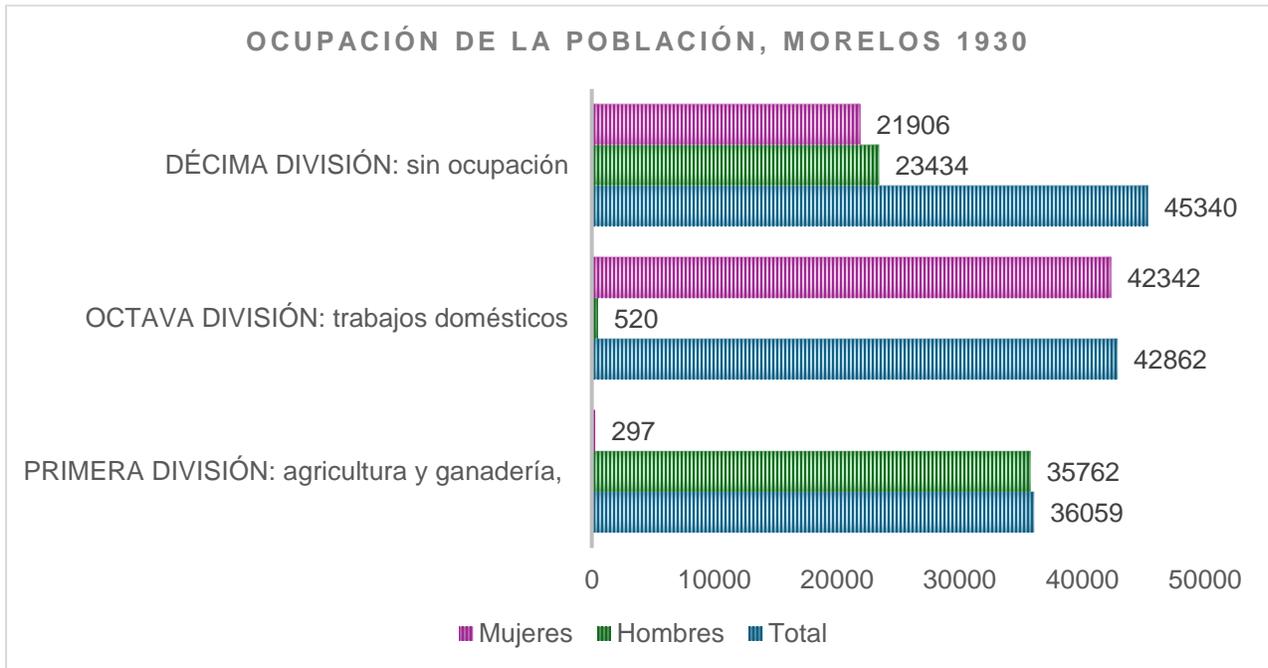
9. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el Quinto Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, p. 36.

La población morelense, como el decenio pasado, continuaría, en primer lugar, siendo una población *sin ocupación*, con 45,340 personas con *ocupaciones improductivas, sin ocupación o cuya ocupación se ignora*. Aquí ya se haría la precisión de que este criterio incluía a los escolares, estudiantes, niños menores de 6 años y habitantes que declararon no trabajar. El trabajo infantil es algo que, como se ha estudiado, repercutirá en la asistencia o no, de los niños a los centros escolares, para lo que se tomarán medidas y se establecerán horarios acordes al trabajo agrícola (DGE, 1935, p. 42-45).

Los *trabajos domésticos* ocuparían el segundo lugar, con 42,862 mujeres dedicadas a él y del que sólo se ocuparían 520 hombres (DGE, 1935, p. 42-45).

En tercer lugar, se encontró a la agricultura y la ganadería, con 36,059 hombres que se desempeñarían en este rubro y con sólo 297 mujeres dedicadas a él. Entre los

cultivos principales estaban el arroz, la caña de azúcar y el maíz. A los derivados de la caña de azúcar, como el azúcar, alcohol, piloncillo o panela, encontramos 721 personas dedicadas a esta ocupación (DGE, 1935, p. 42-45).



10. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el Quinto Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, pp. 42-45.

La continuidad del analfabetismo, el estado rural y el poco desarrollo percibido por las instancias correspondientes y la población morelense, en ambos casos, continuaría ligado a la educación durante los años siguientes, así como a la intención del desarrollo industrial que, para la década, estaría ligado, también, a la industria del azúcar, es decir, a los ingenios azucareros.

La influencia educativa

En el decenio anterior, la educación en México pese a verse en un principio influenciada por el trabajo de Lunacharsky en Rusia, según lo manifestaría el propio Vasconcelos (2011, p. 76), a su salida se encontraría fuertemente influenciada por modelos europeos y autores norteamericanos como John Dewey (Vasconcelos, 2011; Meneses et al., 2003).

Sería hasta aproximadamente 1934, cuando basándose en el experimento marxista de la Unión Soviética y por recomendación del entonces secretario de educación, se decidiría que la educación a implantar habría de ser *socialista*. Aunque las ideas socialistas hubieran llegado desde el siglo anterior al país, principalmente en cuestiones relacionadas con organización laboral obrera.

Con el inicio de la administración del General Lázaro Cárdenas, sobrevino un cambio completo del escenario mexicano: se radicalizó la ideología de la revolución, tanto en el sector agrario como en el laboral y, más todavía, en el campo de la educación, el proyecto de educación socialista no partió de la nada, México ya poseía una larga tradición socialista proveniente de los grupos obreros y políticos, quienes lo aprovecharon durante los años treinta para establecer, ahora sí, este modelo (Meneses et al., 2003).

La Educación Socialista

Autores han visto la reforma educativa de 1934, como un parteaguas en el desarrollo político, económico y social del país, que contribuyó en gran medida a la preparación técnica y cultural de una población que, más de una década después del término del movimiento armado de la revolución mexicana, seguía encontrándose incapacitada para incorporarse a las transformaciones del país, en lo rural y lo industrial.

El cambio ideológico al nacionalismo diría, fue lo que permitió el crecimiento sano del país durante los próximos veinte años, la educación fue el fundamento de la reforma agraria y ésta contribuyó al desarrollo industrial, además de que por primera vez en México el temor del pueblo desapareció (Rivera, 2009, pp. 165; González, 1981 y Frank Tannenbaum, 1960 citados por Meneses et al., 2003, pp. 57).

La tendencia de la orientación socialista de la educación puede encontrarse desde el Primer Congreso Internacional de Estudiantes celebrado en 1921, en el que acordaron luchar por una nueva educación orientada económica y socialmente (Meneses et al., 2003, pp. 29), pese a ello, una gran parte del sector de oposición a la reforma socialista de la educación vendría del sector estudiantil universitario.

Durante la Sexta Convención de la CROM en 1924, Vicente Lombardo Toledano presidente de la Comisión de Educación de la CROM, atacaba la escuela laica, la católica, la racionalista y la de la acción, y proponía la escuela proletaria socialista (León, 1977). Años después, durante la Segunda Convención de Maestros, en Toluca, Edo. de México en 1933, los maestros se manifestaron identificados con la clase proletaria y concluyeron que era necesario: 1) orientar la enseñanza hacia el colectivismo que justificara y valorizara los artículos 27 y 123 de la Constitución; 2) consumir íntegramente

la distribución de la tierra; 3) socializar los sistemas de crédito; 4) socializar las fuerzas productoras, en completa armonía con la revolución social (Meneses et al, 2003, p. 30).

Posterior al conocimiento de que el General Lázaro Cárdenas sería el candidato presidencial del Partido Nacional Revolucionario en 1933, en Morelia se convocó una Magna Convención Estudiantil en pro del candidato, en la que se concluyó que: la coordinación de la escuela debía estar ligada íntimamente con las condiciones del medio regional, la organización de la futura sociedad y las exigencias de la época; articular la educación en todos sus niveles y divisiones; que los maestros procuraran la formación de conciencia escolar, la unidad de programas de enseñanza y coordinarlos con la pedagogía proletaria; orientar la investigación científica hacia el fomento de la industrialización del país (Meneses et al., 2003).

Meneses destaca que, sería en el Congreso Pedagógico de Jalapa, donde se haría claramente expresa la idea de la educación socialista, pues en ella se concluiría que había que fortalecer a los educandos en el concepto materialista del mundo; preparar a las comunidades para una participación activa en la explotación de la riqueza, en provecho de la clase trabajadora; combatir los prejuicios religiosos; combatir el sistema capitalista a través de la orientación de la enseñanza hacia una mejor distribución de la riqueza; crear escuelas nocturnas para obreros con finalidades de orientación y táctica en la lucha de clases. Además de ello, también se presentó un proyecto de reforma al Artículo 3ro constitucional (2003, p. 32).

Algo destacable fue el Décimo Congreso Nacional celebrado Veracruz por la Confederación Nacional de Estudiantes, en agosto de 1933. En el que se declararon *apolíticos y aconfesionales*, aunque en la individualidad eran libres de apegarse a la

creencia religiosa o partido político que quisieran. Se pronunciaron en contra del servicio militar y se condenaron a las tiranías latinoamericanas. El congreso propuso que los centros de cultura superior del país contribuyeran a acelerar el advenimiento de la sociedad socialista, y a obligar al Estado, si éste no procedía a hacerlo, a crear una economía más justa para provecho del proletariado mexicano (Meneses, 2003, p. 32).

Hubo otro evento, que llevó por nombre Primer Congreso de Universitarios Mexicanos celebrado en la Ciudad de Mexico en septiembre de 1933, del cual Britton diría que era “el más importante de los actos efectuados para apoyar la educación socialista” (1976, citado por Meneses año, pp. 32). Éste estuvo constituido por Vicente Lombardo Toledano y Julio Jiménez Rueda de la Universidad Nacional de México y por Luis Mezquita y Manuel Boneta de la Confederación de Estudiantes y el rector Roberto Medellín.

El Congreso suscitó una polémica sobre la libertad de cátedra en la universidad, mientras que un grupo argumentaba que era deber de la Universidad orientar el pensamiento e ideología de la sociedad a la sustitución del régimen capitalista por un sistema socialista, el otro grupo argumentaba que la universidad jamás preconizará oficialmente, credo alguno y que cada catedrático expondrá libremente su opinión personal, que la universidad no preconizaría ninguna teoría económica (Lombardo, 1975b, p. 31), aquí comenzaría un conflicto entre el gobierno y los universitarios por la educación socialista, con orígenes en años anteriores y que continuaría cuando Cárdenas asuma la presidencia (Velázquez, 2011). En octubre del mismo año, como consecuencia del congreso de estudiantes universitarios, el Congreso de la Unión establece una nueva ley para la Universidad, en la que ésta poseía total autonomía, pero

perdía el carácter de nacional y aunque conservaba todos sus inmuebles, el gobierno ya no le aportaría más dinero (Meneses et al., 2003, pp. 34)

Durante la Segunda Convención del PNR en Querétaro durante diciembre de 1933, se discutió el plan sexenal que habría de seguirse para el próximo gobierno, entre los puntos a los que llegaron con respecto a la educación fueron: conseguir que se reformara el artículo 3ro; impartir educación social bajo el control del estado, además de que la educación se basara en la doctrina socialista de la revolución mexicana; excluir toda enseñanza religiosa, proporcionar enseñanza verdaderamente científica y racional (Meneses et al., 2003, p. 35).

Después de frenada la reforma al artículo tercero constitucional en 1933, esta encontraría nuevamente su camino en 1934, después de una provocación por parte del clero, a la que Calles respondería con el apoyo del secretario de educación y la prensa, así fue como el 24 de julio la comisión especial de la Cámara de Diputados anunció públicamente el proyecto de reforma del artículo 3ro (segundo proyecto), formulando un artículo que diría lo siguiente:

ARTÍCULO TERCERO. Corresponde al Estado (Federación, Estados, Municipios), el deber de impartir, con el carácter de servicio público, la educación Primaria, Secundaria, Normal y Universitaria, debiendo ser gratuita y obligatoria la Primaria.

La educación que se imparta será Socialista, en sus orientaciones y tendencias, pugnando porque desaparezcan prejuicios y dogmatismos religiosos y se cree la verdadera solidaridad humana sobre la base de una socialización progresiva de los medios de producción económica.

El Estado autoriza a los particulares para impartir la educación Primaria, Secundaria, Normal o Profesional... (Bremauntz, 1943, p. 205, citado por Meneses et al., 2003, pp. 39).

El tercer proyecto de reforma encabezado por Soto Reyes diría lo siguiente:

ARTÍCULO TERCERO. Corresponde al Estado (Federación, Estados y Municipios), la función social de impartir, con el carácter de servicio público, la educación en todos sus tipos y grados. La educación será socialista en sus orientaciones y tendencias; la cultura que ella proporcione estará basada en las doctrinas del socialismo científico y capacitará a los educandos para realizar la socialización de los medios de producción económica. Deberá además combatir los prejuicios y dogmatismos religiosos (Diario de los Debates (diputados) (DDd Legislatura XXXVI, 1934, citado por Meneses et al., 2003, p. 42).

Soto dejaría de lado la cuestión revolucionaria, cosa con la que muchos no estarían de acuerdo, al final las dos versiones serían sometidas a consideración en las comisiones unidas de Asuntos Constitucionales y Educación Pública, quienes propondría su propia versión:

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 (Bremauntz, 1943 citado por Meneses et al., 2003, p. 43).

Finalmente, el 20 de octubre de 1934, el Senado procedió a la votación del proyecto, con un resultado de 36 votos a favor y 13 en contra, la puntuación más alta alcanzada hasta

entonces por los radicales en asuntos nacionales (El Nacional, 1934 citado por Meneses et al., 2003, pp. 44).

El texto oficial del artículo 3ro, publicado el 13 de diciembre de 1934 en el Diario Oficial de la Federación dice así:

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:

- 1) 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, 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;
- 2) La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá, en todo caso, al Estado;

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

4) 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 a los estudios hechos en planteles particulares. 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 entre 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. (Diario Oficial de la Federación DOF, 1934, pp. 849-851).

Las Comisiones Unidas de Educación Pública de la Cámara de Diputados, por medio de un artículo de periódico informarían al país de la convocatoria abierta a opinar sobre sus puntos de vista de la Ley Federal de Educación, con el objetivo de que este proyecto cumpla con las aspiraciones de la revolución y las realidades históricas de la nación (El Nacional, 29 de noviembre 1939, p. 271). Algunas de las preocupaciones manifestadas serían las que tendrían que ver con la federalización de la educación, en la que se diría que si todos los jardines de niños y escuelas primarias pasan a federación, estas perderían su carácter de especialidad, al igual que las prevocacionales, de

salubridad, agricultura y navales, perdiendo lo más valioso que poseen que es su especialización y su adaptación a las necesidades particulares (Jesús Díaz Barriga, 15 de noviembre 1939, pp. 155-160)

Otra preocupación hecha manifiesta fue el que la reglamentación del artículo 3ro afectara al capital privado, aludiendo a lo enunciado de que “la enseñanza debe inclinarse en el sentido de que la producción pertenece a la colectividad”, algunos dirían que “mientras los miembros del Consejo económico invitan a los capitalistas a que inviertan fondos a las empresas industriales, el licenciado Vázquez Vela les informa que se prepara una sociedad en la cual todos los medios de producción pertenecerán al Estado” (Novedades, 6 de noviembre de 1939, pp. 161-162).

La Confederación Nacional de Estudiantes y la Federación Estudiantil Universitaria manifestaron su punto de vista sobre el artículo 3º constitucional y vieron en él algo que afectaba a la enseñanza universitaria y que constituía un peligro para la autonomía y libertad de cátedra de la que disfrutaban, lo que los llevó a proponer modificaciones a distintos puntos de la misma y la inclusión de un artículo extra donde se excluya a la educación universitaria del artículo 3º. Jesús Díaz Barriga (miembro supernumerario de la Comisión de Estudios de la Presidencia), ante esta situación, sugeriría al presidente no acceder a la petición pues es “anticonstitucional e ilegal”. También propondría “quitarles de las manos los centros educativos obreros”, pues ahí “desorientan a algunos grupos de trabajadores”, insinúa que si no se los quitan, ésto sería un peligro para la Revolución (Jesús Díaz Barriga, 8 de diciembre de 1939, pp. 165-170).

La *confederación nacional de estudiantes*, ante la publicación de la ley, llama al gobierno federal “totalitarista” y se opone a la reglamentación de la enseñanza. Díaz Barriga, por su parte, los acusa de provocar y agitar a otros sectores. Los estudiantes también expresarán que, por todos los medios legales al alcance, es su deber *oponerse a la aprobación de tan absurdo reglamento antes de que se repitan en México los sucesos de 1929 y 1933*. A lo que Díaz Barriga indicaría al presidente, que es obvio que los estudiantes están dispuestos a recurrir a los excesos necesarios para que el gobierno de la república se exponga a herir estudiantes y aun a que éstos resulten muertos. También acusó a la universidad de todas las protestas que surgieron derivadas de sus declaraciones, como las de la Universidad de San Luis Potosí, la del presidente del Círculo de Estudiantes de Aguascalientes y la del Presidente de la Sociedad de Alumnos de la Preparatoria de Chihuahua (Jesús Díaz Barriga, 28 de noviembre 1939, pp. 176-203).

1. Además, Díaz Barriga culpó a la universidad de perjuicio constante para la revolución por el número de profesionales y bachilleres que arroja cada año en el seno de la sociedad, por la cantidad de dinero que anualmente absorbe y que hacen falta para otras instancias oficiales y por la labor desorientadora que realiza en los estudiantes. Díaz Barriga sugiera *acciones obvias* para combatir esto: crear una dirección de educación superior, no dar oídos a las soluciones que propone la Universidad Autónoma, facilitar el acceso de los alumnos a escuelas técnicas, al instituto politécnico y a otras escuelas preparatorias o profesionales oficiales, esto con la finalidad de evitar que se creen grupos reaccionarios

importantes; no aumentar la subvención anual que recibe la universidad y si es posible disminuirla o suprimirla; él mismo, desatacará que la Universidad Autónoma es una institución particular y que no tiene la obligación de apegarse al art. 3 y que tampoco tiene derecho de expedir títulos ni de dirigir la educación superior oficial (Jesús Díaz Barriga, 28 de noviembre 1939, pp. 176-203).

“Terminar desde luego con el enojoso problema universitario, abandonando esa Institución a sus propias fuerzas para que desaparezca por muerte natural, o ante un fin seguro se decida lealmente (cosa muy difícil) a entregarse al Gobierno, el cual pondría las rigurosas condiciones que garantizaran el cumplimiento de la ley (Jesús Díaz Barriga, 28 de noviembre 1939, pp. 176-203).

Las posturas en contra de los universitarios fueron sumamente evidentes dentro de los círculos políticos y gubernamentales, como se ha observado y se seguirá observando, muchos artículos de periódico se publicaron al respecto, como el de *la universidad autónoma de México, apoyada por “la pequeña universidad de Jalisco” en su campaña contra el artículo 3º*. Aunque algunas universidades apoyarían a la reforma, como la Universidad de Mérida, Yucatán que se declaró su partidaria (El Universal, 24 de noviembre 1939, p. 231)

La misma Confederación de Estudiantes diría que “no puede estar de acuerdo con la reglamentación del artículo 3º, porque ataca los más sagrados derechos de la persona y no es sino un paso más en el camino de la esclavitud espiritual del pueblo mexicano” (Salvador Laborde Cancino y Jorge Luis Oria, 11 de noviembre 1939, p. 263).

Durante este periodo histórico la reforma del art 3º causó opiniones contrarias y ocurrieron varios enfrentamientos que llevaron como motivo el desacuerdo con la política educativa. Los periódicos relataron encuentros entre estudiantes en los que hubo violencia física, por medio de pedradas y golpes, situaciones en las que la policía y la fuerza federal se vio obligada a intervenir. (Excelsior, 25 de noviembre 1939, pp. 256-257)

Las organizaciones religiosas tomarían medidas al respecto, para protestar contra la libertad de enseñanza y el anticleriquismo que anunciaba el artículo 3º constitucional, en San Luis, por ejemplo, llegó una circular del Comité Episcopal Mexicano, para solicitar se conformara una organización de padres de familia que se encargara de evitar la aprobación de la ley. Con este circular llamaban a los párrocos a conformar un comité local e inscribir a los padres de familia, o en su defecto a las madres y cobrarles cinco centavos mensuales para llevar a cabo estas tareas (Lucio Zúñiga, 20 de diciembre de 1939, p. 12)

El 30 de diciembre de 1939, sería votada la Ley Orgánica De Educación por el senado, con modificaciones a las fracciones correspondientes a la universidad y su libre cátedra y las referentes a la coeducación, la ley sería publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 3 de febrero de 1940 (El Universal, 31 de diciembre de 1939, pp. 66-67).

Para el Dr. Díaz Barriga sería una sorpresa cuando leyó el periódico encontrar que la ley había sido aprobada con las modificaciones mencionadas, por ello, escribiría al Presidente haciéndoselo saber y señalando varios errores que él mismo encontró en la ley y un error, dice, fue la exclusión que se hizo de la Universidad Autónoma de México

del tercero constitucional. También reconoce el papel que jugaron Dr. Enrique Arreguín Jr., y los licenciados Alberto Bremauntz y Natalio Vásquez, pues hicieron triunfar las ideas nicolaítas, mismas que dice, el presidente sostiene sobre la educación y sus finalidades, orientaciones y la interpretación del artículo 3º (Jesús Díaz Barriga, 18 de enero de 1940, pp. 72-85)

Así como la educación socialista encontró opositores a sus intereses, también se encargó de general grupos de apoyo, como el Comité Nacional Pro-Educación Socialista que tuvo por tarea pugnar porque la educación socialista se desarrollara, defendiendo el artículo 3º, llevando a cabo conferencias en defensa y orientación de este tipo de educación, además de comprometerse a instaurar en cada estado de la República un comité similar (Alberto Bremauntz, enero 1940, pp. 46-47).

La Unión Nacional de Padres de Familia en el estado de Oaxaca, solicitaría de manera respetuosa, pero insistente, la derogación de la reforma al artículo 3º constitucional y su reglamentación respectiva, que impone la educación socialista. Los padres de familia vieron en la reforma que la educación no estaba sujeta a las necesidades de la nación, pues esta había demostrado que no quería este tipo de educación, también manifestaron que era un evidente ataque a la educación católica, que representaba al 90% de la población mexicana (Unión Nacional de Padres de Familia, 15 de febrero de 1940, pp. 88-89).

La *sociedad de padres de familia de Durango* realizaría una petición relativa al asunto solicitando lo mismo y al no obtener respuesta y ver la ley puesta en marcha, lanzaría un ultimátum que consistió en que los 7 mil niños asistentes a las escuelas

oficiales de la ciudad que representaba esa asociación dejarían de asistir a clases a partir del día 23 de febrero de 1940. (Salvador Estrada et al., 20 de febrero de 1940, p. 50).

Aún después de la publicación de la ley orgánica de educación, continuaron los movimientos en contra, que incluyeron marchas realizadas, mismas para las que tendrían que solicitarse permisos, el Comité Local Acción Nacional de Uruapan, Michoacán denunciarían la cancelación del permiso de manifestación que les había otorgado el Presidente Municipal y que les sería revocado por orden del Gobernador del estado y que ello generó movilidad de las tropas. (Comité Local Acción Nacional, 20 de febrero 1940, p. 93).

Los obispos en México también ejercerían su poder incitando a los católicos del país a protestar de manera pacífica por la derogación de la ley orgánica de educación, los periódicos reportaron el incendio de algunas iglesias que se atribuyen a los elementos de izquierda. Como argumento, el clero puso por encima de la Constitución Mexicana y la Ley Orgánica de Educación a la *constitución encíclica sobre educación cristiana* expedida por el papa Pio XI en 1929. También se manifestaron en contra de las escuelas mixtas al considerarlas un gran peligro para la moralidad (Arnaldo Cortesi, 19 de enero 1940, pp. 112-114)

El 31 de enero de 1940, el Gobernador de San Luis Potosí, advertiría al Presidente de la república que elementos de la Universidad Autónoma de esa ciudad lanzaron una iniciativa para reunirse en un congreso nacional de estudiantes y discutir la reforma y ley de educación, menciona haber logrado que algunos de los estudiantes desistan, pero que sabe que algunos alumnos se acercaran al presidente para solicitarle su anuencia y ayuda económica. El Gobernador y Gral. Reynaldo Pérez Gallardo, suplica poner

obstáculos a los peticionarios, pues estima improcedente generar agitación (Reynaldo Pérez Gallardo, 31 de enero 1940, p. 137).

La educación socialista, aunque puesta en marcha durante el gobierno de Cárdenas, no es en él en quién se origina, sino que sería una herencia dejada por Calles, en la que algunos autores encontrarían que hubo segundas finalidades, como mantener atado al nuevo presidente, originando crisis política e inestabilidad gubernamental al verse enfrentado al clero y las sociedades (Townsend, 1952; Meyer, 1978; Medin, 1979 citados por Meneses, 2003, p. 45).

Cárdenas enfrentaría, además de los estragos de la educación socialista, los de no haberse sometido a Calles. Durante su mandato, se organizaría el Primer Congreso Indigenista Interamericano (III) y se fundaría el Departamento de Asuntos Indígenas (DAI).

La educación y la agricultura

Las disposiciones y el reparto agrario convertirían lógicamente, a la escuela rural como un sistema educativo entorno a la agricultura (Civera, 2011). En 1933, Bassols declararía que la SEP reconocía el vínculo indestructible entre la escuela y el ejido y pedía a los maestros que participaran en la reforma agraria (*El Maestro Rural*, 1933 citado por Meneses, 2002, p. 74).

De ahí que

la SEP aconsejara a los maestros que organizaran a los campesinos en cooperativas, tanto de producción como de consumo, y declaraba que los directores e inspectores eran los responsables de provocar en los maestros este espíritu de solidaridad y simpatía para con los desheredados. Al publicarse en 1934 el *Nuevo Código Agrario*, se reprodujo éste en su totalidad en *El Maestro Rural*, con un comentario sobre sus implicaciones.

A medida que la materia prima se obtuviera en abundancia, se iniciaría y fomentaría la actividad industrial de la población, cuyo medio geográfico dictaría el contenido y esencia de la enseñanza, en favor no sólo de los niños sino también de la comunidad, pues la escuela ejidal, institución genuinamente revolucionaria, se pondría al servicio de la población adulta, lo mismo para iniciarla en mejores técnicas de producción que para mejorar las condiciones de la propia vida.

La orientación socialista de la enseñanza (colectivista como el ejido) respondía plenamente a la campaña política del gobierno proclamada de nuevo en el Plan Sexenal. La educación no podría constreñirse a enseñanzas abstractas ni a problemas descarnados, ni permanecer a espaldas de las necesidades del

pueblo, sino tendría que dirigirse a transformar la escuela en agencia de la vida económica y social, con el mejoramiento de las técnicas agrícolas, la eficiencia del trabajo de los campesinos y la organización de los sistemas de producción colectiva. La escuela rural debía atender a las actividades relacionadas con el ambiente y, en consecuencia, determinar las actividades agrícolas e industriales adecuadas a la localidad y a las aptitudes de los habitantes. Parte integral de la escuela rural era informar sobre los servicios sociales de salud pública, fortalecer la campaña contra el alcoholismo y promover el respeto hacia la mujer. La responsabilidad fundamental de la escuela rural consistía en impartir conocimientos prácticos aplicables a las situaciones específicas de la localidad (Meneses, 2003, pp. 74-75).

Para 1933, se habla de la existencia de tres tipos de educación rural: la escuela rural, la normal rural y las centrales agrícolas, además de las misiones culturales. La escuela rural era la espina dorsal del sistema; junto con la preparación básica en lectura, escritura y aritmética, ofrecía cursos en técnicas agropecuarias, artesanías y preparación de conservas. Es decir, proporcionaba a los campesinos las destrezas necesarias para ganarse la vida (Lucas Ortiz, 10 de julio 1945).

Diecisiete años y veintiséis gobernadores provisionales después, Morelos conseguiría, por fin, dejar atrás su condición de territorio y volver a instaurar el orden constitucional en el año de 1930. Con la toma de protesta de Vicente Estrada Cajigal como gobernador constitucional del estado de Morelos (Molina, 2018, p. 115).

Sumada a la inconstitucionalidad de la década anterior, también encontramos los esfuerzos infructuosos por reconstruir el erario, lo que frenaba el proceso de

institucionalización revolucionaria, Zuleta diría, que la reconstrucción económica y hacendística tomó tres décadas y fue de la mano con los procesos de restablecimiento del gobierno representativo (2018, p. 149).

Entre las tareas principales y primeras realizadas por el nuevo gobernador, una de ellas fue reorganizar el sistema educativo, lo que llevó en 1931 a la promulgación de la Ley de Instrucción Pública del Estado de Morelos, armonizada a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que en su artículo 3° establecía la gratuidad y la obligatoriedad del Estado de impartir la educación primaria, secundaria y normal con carácter de servicio público. (Orea, 2018, p. 287).

En esta ley, las escuelas se clasificaron en dos tipos, las urbanas y la rurales, además de que también existían las escuelas de circuito; se hacía necesario vigilar la asistencia a la escuela de los niños en edad de asistir, que como en la década pasada, continuaban siendo niños de 6 hasta 14 años. (Orea, 2018, p. 287).

Para garantizar la asistencia escolar, el Gobierno expidió un decreto el 16 de julio de 1931 con la intención de compaginar los calendarios agrícolas con los escolares, donde menciona que debido a las estadísticas escolares y los problemas que se venían presentando en la asistencia a las escuelas, por ser Morelos esencialmente agrícola y que los padres recurrían a sus hijos para sacar adelante sus siembras, además de que el trabajo ayudaba a los niños a aprender a cultivar la tierra en forma práctica... Se cambiaba el periodo de vacaciones de noviembre y diciembre a junio y julio, quedando el año escolar de diez meses, dejando un periodo de vacaciones de seis días durante la

primavera y quince días en el invierno (Periódico Oficial del Estado de Morelos citado por Orea, 2018, p. 289).

Estrada Cajigal participaría en la Convención del PNR para la discusión del plan sexenal y una de sus intervenciones sería en el debate acerca de la educación, en él, el gobernador recomendaría que en el país se adoptara el sistema de escuelas rurales que se aplicaba en el estado, donde éstas se encontraban dotadas de parcelas, lo que permitía el autofinanciamiento de las mismas, el pago de los maestros y la capacitación de los niños en la agricultura (Gutiérrez, 2018, p. 131)

En el Congreso de Campesinos Agraristas que tuvo lugar en Morelos en 1931, la educación de los campesinos, su desanalfabetización particularmente, sería un tema tratado, el problema agrario también lo fue, principalmente el de la *dotación de tierras*. El encargado de la conferencia diría que “el problema agrario con organización capitalista no se ha resuelto nunca, excepto en Rusia”, lo que atribuiría a las condiciones particulares de la región. Al contrario que el problema campesino mexicano, que obedece a la revolución mexicana y que ha tenido la implantación de un sistema socialista que se funda en la redención del proletario rural mediante el colectivismo agrario que establece un estado de transición entre el antiguo sistema capitalista a el futuro *sistema comunista*, transición que solo podría darse a través de un sistema de organización agraria inteligente (Salvador S. Saavedra, 1931, p. 6-7).

El primer azote de los campesinos dijo Saavedra, es el caciquismo ejidal, pues las masas *pasaron de peones a ejidatarios*, sin la preparación necesaria para usar los derechos y cumplir las responsabilidades de su nueva condición (Salvador S. Saavedra, 10 de abril 1931).

La dirección y educación social de los campesinos adultos, es tan importante o más que la de los niños, pues de estos depende el porvenir y de aquellos el presente que es más angustioso, en virtud de ello la Secretaría de Agricultura o la Comisión Nacional Agraria, debería tener en los ejidos tantos Asesores Agrarios como maestros rurales tiene la Secretaría de Educación. Los Asesores Agrarios serían reclutados entre los mismos campesinos, aquellos que hubieran recibido la instrucción primaria (Salvador, S. Saavedra, 10 de abril de 1931, p. 7).

Esta conferencia sería escrita para el Congreso de Campesinos Agraristas por Salvador S. Saavedra, quien había fungido como maestro misionero conferencista en el estado en 1922.

Años después, en vista de que no se lograban los objetivos propuestos para la educación y el campo, se desarrollaría un programa para que *los asesores agrarios* y *los maestros rurales* operaran en conjunto en las comunidades rurales, en cuestiones relacionadas con la agricultura.

Con el paso de los años y el desarrollo de la educación rural en el país, habrían de aparecer sugerencias y descontentos hacía los resultados o la falta de ellos que se podían observar, sobre todo de personajes pertenecientes a sociedades encargadas del estudio de lo rural, lo indígena y de la agricultura.

José Guadalupe Pineda, senador de la república en 1934, elaboraría su propio proyecto para la alfabetización de los adultos y manifestaría puntos relevantes de su funcionamiento:

Si bien es cierto que la mayoría de las Escuelas Rurales esparcidas por toda la República, además de la educación que imparte el profesorado a la Juventud

comprendida dentro de la edad escolar, se les ha impuesto la misión especialísima de combatir el ANALFABETISMO mediante cursos vespertinos o nocturnos; también lo es que no ha sido posible hacer concurrir a dichos cursos a todos los analfabetos existentes en cada lugar...que se carece de material escolar y que tales cursos vespertinos o nocturnos, están atendidos por el mismo personal que desempeña las labores diurnas de las mismas escuelas, sin que por ello reciba retribución alguna el profesorado.

En consecuencia, la educación de los analfabetos no comprendidos dentro de la edad escolar, depende exclusivamente del espíritu de servicio de cada maestro rural, pues que, careciendo de estímulos para atender con esmero una injusta sobrecarga de trabajo, lógico es suponer que, por muy alto espíritu apostólico que se le suponga, a la postre dará un deficiente rendimiento de labor (José Guadalupe Pineda, 30 de septiembre de 1934, p. 20).

Con este y otro argumento, propondría la creación de estímulos para el personal encargado de la alfabetización, a los que llamó *pólizas de educación popular*.

Los mismos inspectores de zona ante el poco avance que veían en la alfabetización del pueblo, elaborarían propuestas para desanalfabetizar a los adultos mayores, que consistían en levantar censos (maestros e inspectores) y declarar la educación para adultos obligatoria (P. Riva Palacio 28 de enero de 1938, p. 17).

Javier Uranga, quien habría de participar en 1940 en el Congreso de Pátzcuaro con una conferencia sobre el *trabajo asalariado de los indígenas*, y que para febrero de 1936 figuraba como *secretario de la sección indigenista del 7º Congreso Científico Americano*, presenta ese mismo año, un estudio para la creación de planteles

encargados de preparar *directores de comunidad rural*. Comenta que es deseo de la *Sociedad Internacional de Amigos del Indio* organizar una de estas sociedades. El estudio tiene el propósito de brindar ideas utilizables para la solución del problema de organización rural indígena que se observada entre la mayoría de los ejidatarios (Javier Uranga H., 18 de febrero de 1936, pp. 143-157).

Uranga presenta un estudio bastante interesante al que tituló *El fracaso de las escuelas agrícolas y el gran problema de la educación rural*. A grandes rasgos argumenta que las escuelas agrícolas no han logrado producir agricultores, han producido ingenieros que nada quieren tener que ver con los trabajos arduos del campo, que confundieron el término agricultor con ingeniero. Haciendo uso del poder de las palabras, dice que “un individuo que se cree ingeniero, jamás se resignará a empuñar una pala o a manejar un arado”. Menciona que parte de estos prejuicios surgen porque “no han tenido nuestras escuelas maestros agricultores, que enseñen la agricultura” (Javier Uranga H., 18 de febrero de 1936, pp. 146)

Al tratarse de la enseñanza básica de la vida nacional, la enseñanza agrícola se ha encomendado, frecuentemente a individuos que podrán haber sido unos sabios en literatura o matemáticas, pero unos acabados ignorantes en la ciencia de la agricultura y organización rural (Javier Uranga H., 18 de febrero de 1936, pp. 146).
Recalca la necesidad de escuelas de agricultura enseñada por verdaderos agricultores.

En el afán muy noble, por cierto, de violentar, el progreso del país y atender especialmente a las múltiples necesidades del pueblo, los directores educativos, han aglomerado materia tras materia, en la esperanza de que un solo individuo

pueda atender a la difusión de todas las ramas de la cultura necesarias para levantar el nivel de vida de nuestra raza.

Lo que se ha pretendido sacar de los agrónomos (ingenieros, agricultores etc.) ha sido semejante a lo que se pretende sacar de los maestros rurales. Un maestro deber ser, según la tendencia de la escuela actual, maestro de escuela, agricultor, fruticultor, floricultor, avicultor, apicultor, maestro de pequeñas industrias rurales, conferencista y director de la comunidad.

Esta pluralidad de conocimientos y responsabilidades apenas si podría aceptarla a conciencia, un espíritu verdaderamente superior y que hubiese sufrido una brillante y larga preparación; pero intentar que dé frutos apetecidos en maestros de incipiente preparación y a veces de muy mediana capacidad volitiva o intelectual, es despilfarrar el esfuerzo en la multiplicación de actividades que resultan naturalmente fracasadas, tanto por el raquítico empeño en llevarlas a la práctica, como en el desconocimiento técnico y científico de la enseñanza o costumbre que se pretende implantar.

¡El problema de la enseñanza agrícola, es básico y por lo tanto debe ser preferentemente atendido, ya que el, representa el único nervio solido de la alimentación del hombre! por esto no debe seguir encomendándose ni al ingeniero agrónomo ni mucho menos al maestro rural. (Javier Uranga H., 18 de febrero de 1936, pp. 147).

Lo más importante observa, es la alimentación antes que el problema de la cultura y esto sólo podrá resolverse a través de la agricultura. Propone crear un funcionario

preparado para hacerse responsable de resolver este problema. Sugiere liberar de esta responsabilidad al maestro y al agrónomo.

Propone crear la carrera de *director de comunidad* y fundar para ello *colonias agrícolas y de economía rural*. Que el director de comunidad se ocupe de la parte económica y el maestro de la cultural y desligar lo uno de lo otro. (Javier Uranga H., 18 de febrero de 1936, p. 147).

Otra muestra de que la educación no había dado los frutos esperados está en las opiniones de que la educación no se adaptaba a las necesidades de la población, lo que ocasionaba la migración o el desempleo de los jóvenes egresados de las escuelas primarias, rurales y secundarias.

Prueba de ello son las distintas sugerencias que se harían para la modificación y/o supresión de ciertas instancias. Bernardo C. de la Peña, en marzo de 1936, propone la supresión de las Escuelas Secundarias y Comerciales en los Estados que no son comerciales ni industriales y que estas sean sustituidas por Escuelas Agrícolas Industriales (Escuela de Enseñanza Agrícola e Industrial), argumentando que las primeras producen empleados que tienen que emigrar en busca de trabajo, convirtiendo poblaciones florecientes en desiertas. Sugiere que las segundas cooperarán con el engrandecimiento de la región, produciendo medios de vida. La propuesta parte de su experiencia en una de estas escuelas de comercio a la que asistió en Tlacotalpan, Veracruz, arguye que esta escuela ha sido la ruina de la población porque los ha hecho salir para ganarse la vida, pues en esa población no hay en qué ocupar los conocimientos que obtuvieron de esas escuelas. Dice, su pueblo natal antes floreciente, es ahora un pueblo desierto (Bernardo C. de la Peña, 19 de marzo 1936, pp. 135-141).

Donato Quintero en 1937, propone la creación de Escuelas Prácticas de Agricultura en todos los pueblos del país para formar a jóvenes de 14 a 24 años en agricultura e industrias y que estos se han capacitados en la lucha por la vida (Donato Quintero, 15 de enero de 1940, p. 51-54).

Siete agrupaciones profesionales, a través de Roberto Aguirre, Secretario general de la Sociedad Agronómica Mexicana manifiestan que para la reestructuración de la Secretaría de Educación Pública es necesario que los maestros rurales no puedan concebirse en los momentos actuales si no es sobre la base sólida de la educación agrícola y que la educación superior campesina de tipo post-primario debe ser considerada como un sistema escolar independiente. También piden sostener las Escuelas Regionales Campesinas existentes hasta el momento en el país y la construcción de nuevas (Roberto Aguirre, 24 de diciembre de 1938, p. 89)

Rafael Rojas, secretario general del Sindicato Único de Trabajadores de la Enseñanza Superior Campesina le hace las siguiente peticiones al presidente: que las escuelas de tipo transición se conviertan en regionales campesinas; salario mínimo para la servidumbre de las regionales pagado por educación; aumento de sueldo al personal de las misiones culturales y de las escuelas regionales campesinas; ampliación de gastos para las misiones culturales; dotación de equipo necesario para su labor; la cooperación de todas las autoridades; que se de trabajo a los alumnos de la regional; indemnización por parte del estado para los maestros que sufran enfermedades o accidentes en el desempeño de su trabajo (Rafael Rojas, 23 de junio de 1937, p. 120).

Cayetano González M. sugiere que el gobierno funde Escuelas-Granjas, donde la tierra sea fecunda y escaseen los brazos a fin de descongestionar los centros donde la

población es excesiva, también “a estas granjas habrían de enviarse a los reos para cumplir su condena para convertirlos en elementos de trabajo y no de vicio y de carga para la nación como lo son ahora”. Asegura que la revolución está estancada y que hay que dar esos pasos para que prospere. También sugiere la supresión de la Cámara de Diputados por ser un centro de especulación (Cayetano González, 19 de octubre de 1939, p. 85).

La construcción de escuelas rurales en Morelos, 1930-1939

Una década después del impulso a la educación rural e indígena en el país ésta no terminaría de cumplir con los objetivos esperados, ni en términos de alfabetización, ni de unidad nacional o de progreso social. La población morelense tendría otras preocupaciones a parte de las educativas, muchas de ellas vinculadas a necesidades básicas como el alimento y el trabajo, además de las circunstancias derivadas del reparto agrario y pese a que la educación desde los primeros años posrevolucionarios estuvo enfocada al desarrollo agrícola e industrial de las zonas rurales e indígenas del país, ésta enfrentó problemáticas relacionadas con la formación de los maestros, con la baja asistencia de los alumnos y con los pocos recursos económicos con que contaba el estado de Morelos y la federación, para el desarrollo favorable de la educación en estos espacios. A consecuencia de ello, aparecería cierto descontento entre la población y nuevas maneras sugeridas de integrar a la agricultura y a las industrias en la educación.

Capistrán et al dirían que, aunque en la reforma educativa de 1934

se caracterizó a la educación impartida por el Estado mexicano como socialista, muchos de sus fundamentos teóricos, económicos, ideológicos y pedagógicos se venían practicando y ensayando en el ámbito del proyecto de la escuela rural tiempo atrás: el cooperativismo, las campañas antialcohólicas, el concepto del docente como promotor principal de la comunidad, el ciudadano mexicano consciente de su historia y hablante de la lengua nacional: el castellano (2022, p. 51)

José Refugio Bustamante, gobernador constitucional del estado de Morelos en 1935, en correspondencia con el presidente, Lázaro Cárdenas, retrataría la situación

educativa al contarle que, en las giras que ha realizado por el estado para conocer las necesidades de la población se ha dado cuenta que los campesinos se han alejado de los centros de población buscando la mejor forma de transporte y atención hacia los campos que siembran, perjudicando a sus hijos que dejan de concurrir a la escuela. Sugiere persuadir a los campesinos para hacerles ver la importancia de la educación de sus hijos y que deben velar por ella (José Refugio Bustamante, 17 de septiembre 1937, p. 3).

Para 1935, el analfabetismo en Morelos era una preocupación evidente, que llevó a ciertas personas del estado a sugerir medidas para que los obreros y campesinos se alfabetizaran y llevaran a sus hijos a las escuelas, Víctor Ávila enviaría a través del general de división Gildardo Magaña, amigo mutuo de él y el presidente, unos apuntes relativos al estado de Morelos, donde muestra su preocupación y hace notar la posibilidad de que en vista de que los campesinos poseían tierras asignadas por el gobierno y que también reciben crédito de él, podían establecer como requisito para conservarlas, enseñarse a leer y escribir, justificando la asistencia regular de los niños en edad escolar a los centros educativos del lugar so pena de privar a los campesinos de los beneficios de la tierra y el crédito, los niños menores de quince años abrían de asistir a la escuela del lugar y los mayores de esta edad a la escuela nocturna (Víctor de Avila, 7 de noviembre de 1935, pp. 11-13).

En el caso de los obreros sugeriría las mismas medidas para obligar a los obreros a que se enseñen a leer y escribir y a que envíen a sus hijos a las escuelas, proponía que los patrones pudieran despedir a los obreros que no hayan cumplido con estas

obligaciones. También sugería multas para ellos, que iban de los 100 a los 500 pesos (Víctor de Avila, 7 de noviembre de 1935, pp. 11-13)

Pese a ello, varias regiones del estado de Morelos seguirían sin contar con un edificio escolar, aunque existieran escuelas en funciones, por ejemplo, en Acatlipa, municipio de Temixco, las condiciones climatológicas no habrían permitido la construcción de la escuela, pero existía la promesa del Presidente de la República de comenzar con la construcción de ésta pasadas las lluvias (Agustín Tapia, 17 de octubre de 1935, p. 3). Esta escuela rural, se continuaría construyendo para el año de 1940 (Comisariado ejidal de Acatlipa, 25 de septiembre de 1940, p. 5).

También saldrían las propuestas para que en el municipio de Tlaquiltenango se fundara una escuela *Hijos de Ejército* por haber sido de los pueblos que más contribuyó para lograr el triunfo de la causa agraria, dicha solicitud sería elevada por el General Francisco Alarcón y el Coronel Pascual Barreto (Francisco Alarcón, 3 de julio de 1935, p. 8).

Las solicitudes de dinero para continuar con las construcciones de las escuelas, comenzarlas o culminarlas también serían una constante y vendrían desde distintos pueblos, en San Andrés, Oacalco, Andrés Jaramillo y demás firmantes, solicitarían, en más de una ocasión y en vista de resoluciones no favorables a su petición, que se les construyera una escuela o que se les cooperara con dinero, ellos ya habían realizado una colecta en la que consiguieron reunir dos mil pesos para comenzar con la construcción del local escolar (Andrés Jaramillo, diciembre 1938, p. 6), la misma petición vendría de la sociedad de padres de familia de la comunidad casi un año después,

quienes solicitarían ayuda económica para la terminación del edificio escolar (Felipe Ortiz, 20 de septiembre 1939, p. 2).

En el municipio de Xochitepec, José Mariano Cárdenas director del centro escolar federalizado pediría que se transformara y mejorara el local escolar (José Mariano Cárdenas, 29 de abril de 1936, p. 2); en la localidad Clicerio Alanís en Jiutepec, que pediría la cantidad de mil pesos para la construcción de la escuela del lugar (Pedro V. García, 20 de noviembre 1936, p. 2). Para el año de 1936, Rubén Jaramillo, a través de la Confederación Campesina Mexicana elevaría una solicitud para la construcción de una escuela en Tlaquiltenango, escuela que tardaría muchos años en ser construida y que llevarían solicitando desde el año de 1935, y para la que se enviarían numerosas directivas más (Rubén M. Jaramillo, 21 de marzo de 1936, p. 7).

En Ocoatepec, Cuernavaca, ese mismo año también se expediría la petición para que les acondicionara un edificio como local escolar, esta sería enviada por el propio gobernador del Estado (José Refugio Bustamante, 28 de enero de 1936, p. 3).

El profesor Vicente Campos, secretario de educación y servicio social, la Liga de comunidades agrarias y el sindicato de campesinos del estado de Morelos lanzaría una petición para que la misión cultural que operaba en Cuautla en 1937, pasara a prestar sus servicios en las regiones indígenas del estado de Morelos. (Vicente Campos, 28 mayo de 1937, p. 7). Por su parte, en Cuautla pedirían que la misión cultural del profesor Guillermo Amparan permaneciera en el estado por la buena labor desempeñada (Maurilio Mejía, 20 de mayo 1937, p. 9).

A la vez que los maestros también escribían sus propias solicitudes para conseguir mejores condiciones educativas o un local escolar adecuado, también solicitarían ayuda

para que se respeten las garantías y derechos, pues algunos de ellos eran encarcelados por situaciones derivadas del acato a la reforma educativa. En 1937, en el pueblo de Jonacatepec se encarceló al maestro del lugar con abuso de autoridad y en ataque a las garantías individuales, lo mismo habría sucedido en Tlacotepec con el maestro Marcelino Barrientos Fierros (Leonardo Ramírez, 15 de febrero 1937, p. 2)

Durante ese mismo año, en Coahuixtla, Amacuzac se solicitaría ayuda pecuniaria o material para terminar la construcción del edificio escolar del lugar de parte del Ayudante municipal (Juan Sámano, 4 de marzo 1937, p. 2) y por parte del inspector de la tercera zona escolar se solicitaría ayuda también, para continuar con los trabajos de construcción de la casa-escuela del lugar (Conrado R. García, 3 de marzo 1937, p. 4). Los diputados Félix E. Rodríguez y Adrián Varela, frente a la iniciativa recién aprobada de hacer obra cultural a través de la radio y las bibliotecas, solicita lo necesario para comenzar esta labor en las cabeceras de municipio del estado (Ignacio García Téllez, 26 de julio de 1937, p. 3-4).

Para Chinameca, se solicitaría la ayuda para construir un edificio escolar bajo el argumento del que poseían no reunía las condiciones necesarias, pues sus techos eran de zacate, el comité de educación del lugar ya había realizado la colecta correspondiente, pero no era suficiente (Salvador Candanosa, 1 de febrero de 1937, p. 10). El profesor Leobardo Ramírez, inspector de la VII zona escolar, para la construcción de la escuela de Chinameca solicitaría un préstamo de mil pesos al banco agrícola ejidal (Leobardo Ramírez, 15 de marzo de 1937, p. 8).

Continuaría la incertidumbre en las escuelas y docentes, lo que llevaría al inspector de la quinta zona, a solicitar se concedieran 7 plazas para esa zona escolar

para evitar que las escuelas fueran clausuradas (Arturo M. Arruti, 19 de abril de 1937, p. 61). También en el municipio de Temixco se solicitaría el nombramiento de dos maestros “aunque sea con goce de medio sueldo” (Francisco Toledo, 11 de febrero de 1937, p. 71)

Para el siguiente año, el Gobernador del estado, aumentaría el presupuesto dirigido a la educación en Morelos en un 20% (Ignacio García Téllez, 6 de diciembre de 1937, p. 92).

Para febrero de 1938, el presidente del comisariado ejidal, el ayudante municipal, el presidente de educación y los miembros de la región de Tlaquiltenango en Zacatepec, continuarían con la solicitud de creación de una escuela, una biblioteca y el servicio sanitario para la comunidad (Andrés López, 15 de febrero 1938, p, 10).

considerando la imperiosa necesidad del mejoramiento intelectual de los Ejidatarios de este lugar... la dotación de una Biblioteca... que sirva de Orientación, Económica, Social, Educativa, Agraria, Salubridad, Industrial, Artes y Ciencias... dadas las necesidades económicas y careciendo por completo de Edificio Escolar... solicitamos... nos construya la Escuela... para mejorar nuestra vida social... instale la Luz Eléctrica... pedimos un Servicio Sanitario Ejidal (Andrés López, 15 de febrero de 1938, p, 10).

Para 1939 en Chinameca, la construcción de la escuela prometida años antes seguiría sin materializarse, junto con el monumento al General Emiliano Zapata y el derecho de propiedad del pueblo al casco de la hacienda del lugar (Ignacio Ariel González, 31 de marzo de 1939, p. 3).

El ingenio azucarero de Zacatepec, ya fundado para 1939, como parte de sus tareas a realizar en su centro de Estudios Técnicos de la Sección 72 del sindicato de

Trabajadores de la Industria Azucarera, solicitaría al señor Presidente, como parte de los compromisos ya adquiridos por éste, libros, muebles y útiles para comenzar los cursos en la Casa de Estudios de esta cooperativa, aquí se desconoce si los cursos dados eran únicamente para el personal de la cooperativa y sus familiares o si cualquier miembro de la comunidad podía acceder a ellos (J. Antonio Rico, 4 de abril de 1938, s/p).

En relación con la actitud tomada hacía la educación socialista por parte de la comunidad religiosa, para 1939, a presidencia le llegaría una carta de los vecinos del pueblo de Jonacatepec, en ella éstos se suman a la protesta por la *ley orgánica de educación*, argumentando que lo hacían igual que todos los demás pueblos del país, acusando al presidente de tener primitivos deseos que lo hacen querer ver al país como una unificación estrecha y que si ellos aceptaran dicha reglamentación, recurrirían a la esclavitud del pueblo con la educación y enseñanza socialista. Se habla de corrupción de la niñez y de sus valores espirituales, la carta sería firmada por padres de familia y la juventud jonacatense, aludiendo temor a la esclavitud (Juan Hernández, 1939, p. 52).

A través de la Mesa Directiva de la Asociación de la Virgen de Guadalupe, nuevamente en Jonacatepec Morelos, se manifiesta su descontento por la reglamentación del artículo 3º, la acusan de ser una reglamentación en contra del pueblo, lanzan el argumento del Indio Altamirano con el que se condecoraba a personas en méritos de enseñanza, dicen que la tradición de la virgen de guadalupe es la esencia del pueblo mexicano (Lidia Barreto, 26 de febrero de 1940, p 51.)

En Tetela del Volcán el presidente municipal, Emilio Canizal, escribiría al Párroco de Ocuituco, pidiendo el cese de la actitud que adoptó contra la educación, pues relata que un grupo de madres de familia fue a visitarlo solicitando que sus hijos sean dados

de baja del plantel educativo de ese lugar, pues el párroco declaró “que se excomulgara a los individuos que tengan a sus hijos en la escuela” y le dice al párroco que “respetuosa pero enérgicamente pide que ya que a él no le interesan los problemas fundamentales de la masa trabajadora, respete sus límites, porque de lo contrario lo obligará a proceder legalmente” (Emilio Canizal, 17 de febrero de 1940, p. 94)

Durante aquel año en Morelos se encontrarían funcionando 258 escuelas primarias, de las cuales, 201 serían rurales, entre ellas encontramos sólo una escuela Artículo 123, estas escuelas se encontrarían atendidas por 294 maestros (Elpidio López, 28 de marzo 1940, pp. 1-5)

La escuela Artículo 123 se encontraba ubicada en Yautepec (Padilla, 2018, p. 273). Se reconoce la importancia de su existencia al estar relacionadas o condicionadas al área de producción económica y aunque las situaciones a veces no lo permitían, dados los amparos que solicitaban las empresas para no sostener este tipo de escuelas, argumentando que era tarea del gobierno y no de ellos proporcionar educación a la población (Manuel Bartlett Bautista, 26 de marzo 1940, p. 42) (Manuel Bartlett Bautista, 20 de marzo 1940, p. 55) (Wilfrido Gastelum, 21 de diciembre de 1936, p. 15).

El compromiso de los padres de familia y la comunidad en general, para la construcción de escuelas para esta década continuaba siendo evidente, pero no todo era atribuible a él, el mismo presidente lo dejaría claro en una misiva al gobernador del estado, en la que haría hincapié en el entusiasmo que ponen los padres de familia para la construcción de escuelas, resaltando la convicción por parte de éstos de que la educación es el único medio para elevar el estatus de sus hijos, pues argumenta que este entusiasmo está en relación con su liberación económica a través del cultivo de las

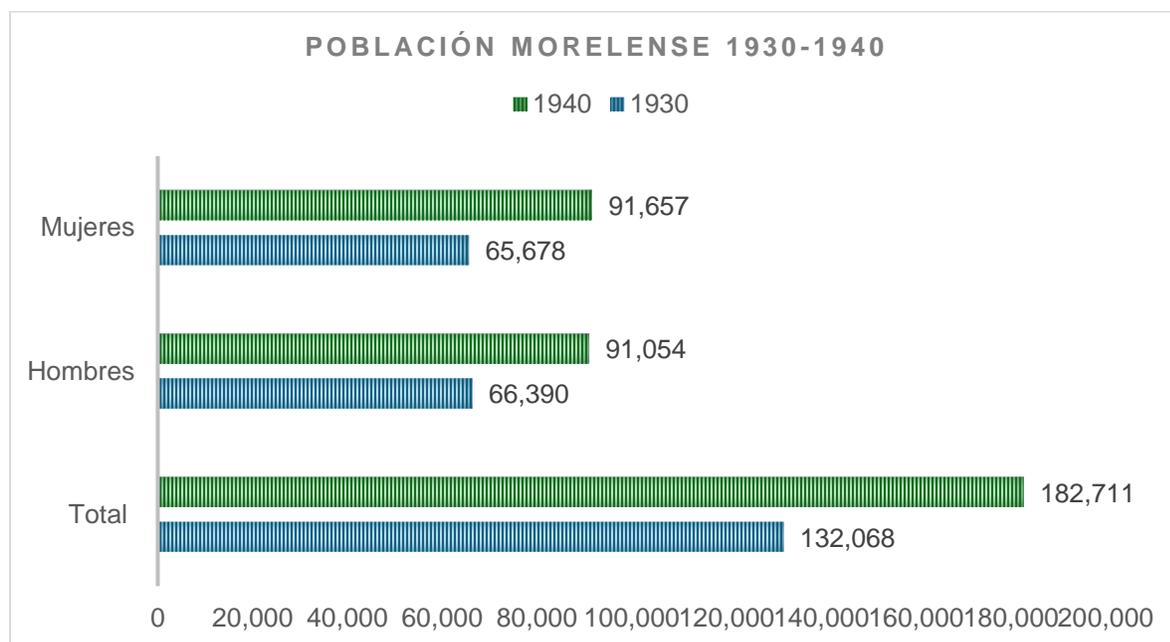
tierras ejidales. El presidente recalca la responsabilidad económica de los gobiernos estatales para la construcción y reconstrucción de escuelas, así como la de los padres de familia que desean la redención cultural y espiritual de sus hijos, llamándolos a dar su cooperación correspondiente para realizar esta tarea (El Presidente de la República, 2 de noviembre 1937, p. 42). Como se puede inducir, mucho de este compromiso tiene que ver con que no existía otra forma de que los niños, adolescentes o adultos recibieran educación o de que se construyeran las escuelas, era necesario e imprescindible que la comunidad se ocupara de ello, con su cooperación económica y mano de obra.

Por un lado, podemos observar la actitud del pueblo frente a la educación, el empeño con que solicitan, ayudan y cooperan para que la educación se desarrolle en sus localidades y por otra encontramos la creciente preocupación de los altos cargos por la inasistencia de los niños a la escuela ¿a qué se debe esta discordancia? Probablemente a la desorganización que aún presenta del Estado en materia no sólo educativa, también económica y a que pese a haberse comprometido a que la educación es su obligación, no cuenta o no dispone de los recursos necesarios para implementar y realizar su contribución de manera rápida y oportuna y a que los padres de familia, pese a poseer tierras propias, no contaban con mayores recursos económicos, lo que obligaba a que los niños en lugar de asistir a la escuela se dedicaran a trabajar el campo con sus padres.

La educación rural e indígena en el Estado de Morelos, 1940-1949

1940, Morelos en la Estadística.

A principios de la década de 1940, Morelos pasó de tener 132,068 habitantes a tener 182,711, incrementando su población casi un 40% (DGE, 1943, p. 10)



11. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el 6to Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, 1943, p. 36.

En este censo, las autoridades correspondientes, creyeron conveniente profundizar en ciertas características de la población estatal y municipal, pasando a exponer los datos como edad, estado civil, alfabetismo, grado de instrucción primaria, ocupación y posición económica de la población nacional y de la extranjera, clasificándola por sexo, por municipio y estado.

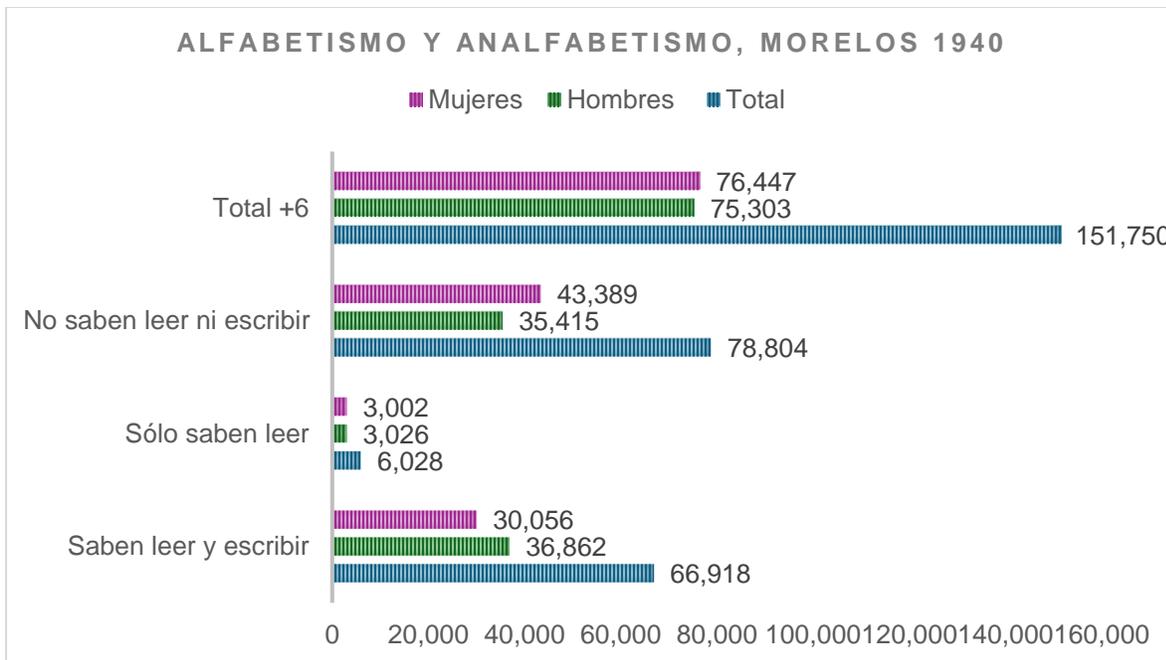
Aquí, como en el censo anterior, se pierde la clasificación que arrojaba los datos de la población indígena y mestiza, los datos se centran en la *lengua o los dialectos* de los habitantes, entre los que solo una pequeñísima parte manifiesta tener una lengua

indígena. El censo también recaba *características culturales*, como si la población utiliza o no zapatos, si come pan o tortilla, además de los defectos físicos y mentales y el credo religioso. Otro dato perdido para este censo es la clasificación rural o urbana de la población morelense.

El alfabetismo y el analfabetismo continuó siendo un criterio importante, al que se le agregaron otros criterios además de los que ya se poseía. La edad para formar parte de este criterio cambió de 10 a 6 años, con el objetivo de estar acorde con la edad escolar aceptada por las autoridades competentes (DGE, 1943, p. 9).

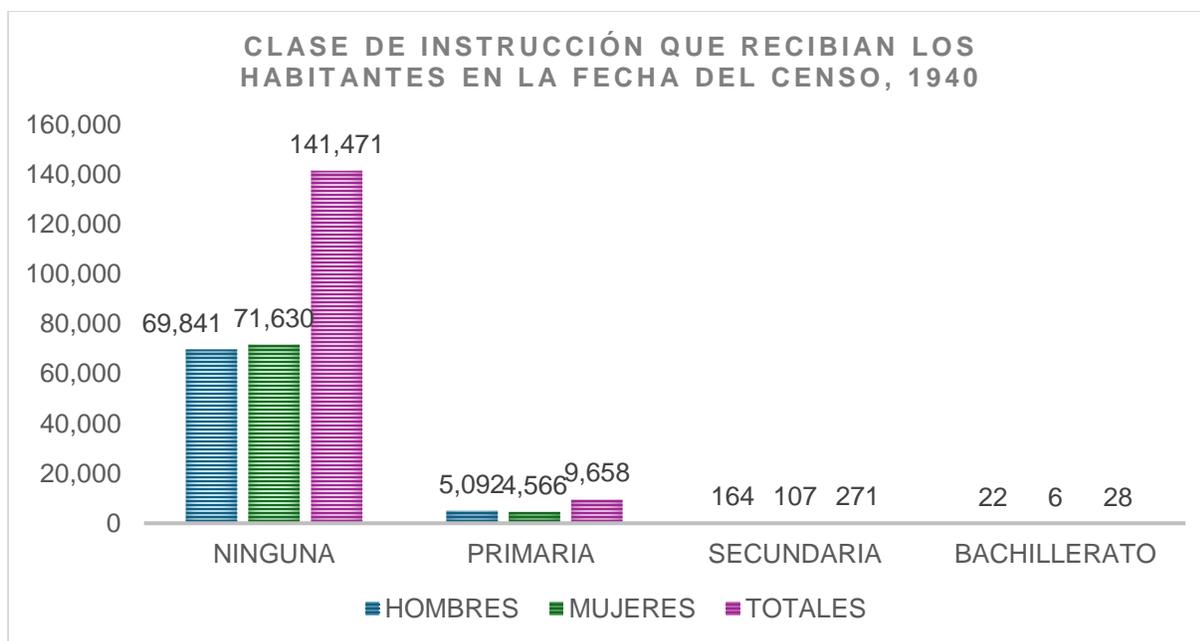
De los 182,711 habitantes de Morelos, 151,750 eran personas mayores de seis años y 78,804 de ellas, *no sabían leer ni escribir*, continuando siendo mayor el número de mujeres que de hombres aún.

6,028 personas para este momento *sólo sabrían leer* y 66,918 serían consideradas personas alfabetizadas, pues *sabían leer y escribir*, la mayoría, 36,862, serían hombres (DGE, 1943, p. 23).



12. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el 6to Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, 1943, p. 36.

Como ya mencionaba, durante este censo se añadió el criterio de la *clase de instrucción que los habitantes recibían* en el año que fue realizado el censo, de las 151,750 personas mayores de 6 años que fueron tomadas en cuenta para este criterio, 141,471 no recibían ninguna clase de instrucción. 9,658 recibían instrucción primaria y el resto, 621 personas, se dividía entre secundaria, bachillerato, técnica y carreras universitarias, entre las que destacaron las ingenierías y las ciencias fisicomatemáticas, la medicina, el comercio, veterinaria y la vocacional, también la agricultura en sentido profesional no universitario —únicamente con dos personas— y la enseñanza doméstica con 52 mujeres inscritas a ella (DGE, 1943, p. 24-30).



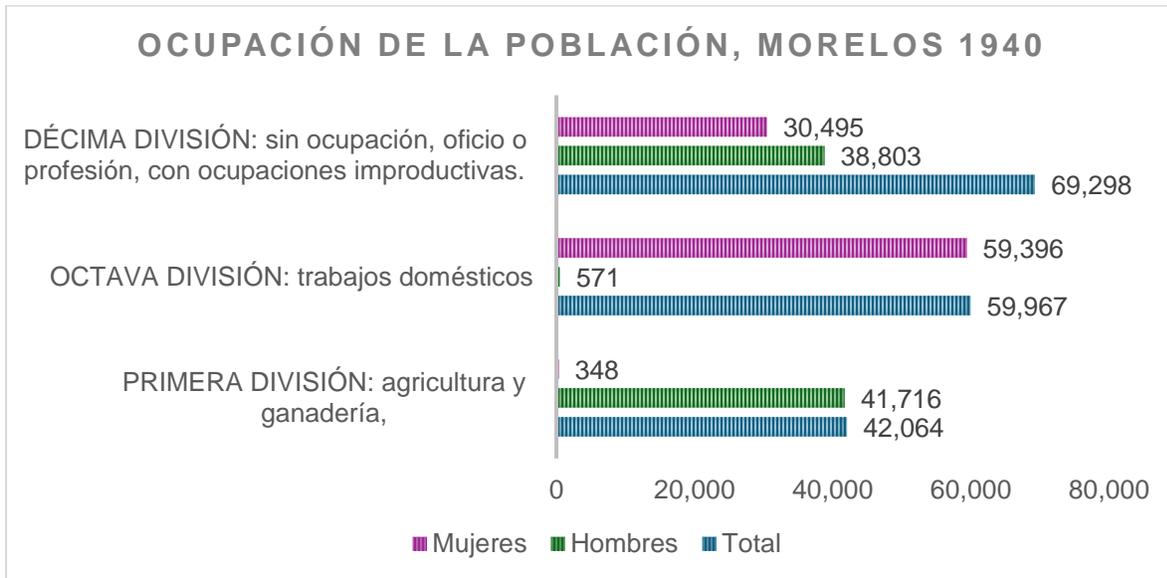
13. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el 6to Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, 1943, p. 23-24.

La ocupación y su clasificación por divisiones mantuvo su importancia durante este censo, que amplió sus criterios para proporcionar datos precisos de la dedicación de las personas productivas. Aquí nuevamente encontramos en primer lugar a la décima división que corresponde a *personas con ocupaciones antisociales, sin ocupación, oficio o profesión y con ocupaciones improductivas*.

Aquí surgió la preocupación por brindar datos más precisos sobre la ocupación de la población y se precisa que esta clasificación abarca solo a la población de 12 o más años y que la población menor de esta edad se encuentra agrupada entre los “escolares”, “ayuda a su familia”, o bien los que fueron clasificados, a la décima división, de personas sin ocupaciones productivas (DGE, 1943, p. 32).

Pese a las consideraciones y criterios especificados en este censo, la mayoría de la población morelense, mayor de 12 años –que no es escolar, ni ayuda a su familia—, sigue perteneciendo a la décima división, que es la de *sin ocupación, oficio o profesión*

o con ocupaciones improductivas, con una cantidad que asciende a 69,298 personas, siendo 38,803 hombres y 30,495 mujeres. La siguiente posición la ocupan nuevamente los trabajos domésticos, con 59,396 mujeres dedicadas a ellos. En tercer lugar, continúa la agricultura y ganadería, con 41,716 hombres ocupándose de ésta.



14. Nota. Gráfico elaborado a partir de los datos contenidos en el 6to Censo de Población del Estado de Morelos, Dirección General de Estadística, 1943, p. 26-39.

El periodo de Unidad Nacional, 1940-1958

Para 1940, con el nombramiento del nuevo presidente de México, y la recién publicada Ley Orgánica de Educación, con la que se pretendía dar continuidad a la educación socialista, encontramos nuevamente el desacuerdo y descontento entre los distintos sectores de la población, que llevaron a la destitución del secretario de educación asignado y a la designación de uno nuevo, quien elaboró un plan con cuatro objetivos principales: reestudiar la Ley Orgánica de Educación; la organización de la SEP; el presupuesto de egresos y por último, la unificación del magisterio (Excélsior, 1941 citado por Meneses, 2003, p. 248).

Los nuevos objetivos de la educación por los próximos años fueron: fomentar el desarrollo cultural íntegro de los educandos dentro de la convivencia social, la convicción democrática y la confraternidad humana, y consolidar la unidad nacional (Excélsior, 1941 citado por Meneses, 2003, p. 251). Sería publicada una nueva reglamentación al artículo 3° constitucional en 1942, que contaría con el apoyo de amplios sectores de la nación. Ese mismo año se anunciaría la federalización de los sistemas de educación estatales, con el objetivo de subsanar los problemas técnicos y administrativos del momento (Meneses, 2003, p. 253).

Al año siguiente Jaime Torres Bodet, ante la renuncia de su antecesor sería nombrado secretario de educación pública y pondría en marcha la campaña *contra el analfabetismo* de 1945, en la que por ley “requería que todo mexicano alfabetizado de 18 a 60 años y no incapacitado por alguna otra razón, enseñara por lo menos a otro mexicano de seis a 40 años a leer y escribir”, o a formar centro de alfabetización (Meneses, 2003, p. 269). También, ante la falta de escuelas en condiciones, se crearía

el Comité Administrativo del Programa Federal de la Construcción de Escuelas (CAPFCE) y en 1946 reformaría el 3° constitucional.

Durante el siguiente sexenio, por ley se continuaría con las campañas de alfabetización hasta el cambio de régimen en 1952. En 1948 se crearía la Dirección General de Alfabetización y comenzarían los programas culturales de Radio Educación (Meneses, 2003, p. 344).

En cuanto a la enseñanza agrícola se crearía la Dirección General de Enseñanza Agrícola en 1947, con los siguientes objetivos:

orientar la enseñanza agrícola elemental de las escuelas rurales, primarias, internados indígenas, normales y secundarias de la SEP; formar a prácticos agrícolas, especialistas de tipo modesto en las distintas ramas de agricultura, ganadería e industrias derivadas así como a maestros de industria; preparar a los alumnos seleccionados de las escuelas prácticas de agricultura para continuar estudios superiores de agricultura y veterinaria; impulsar el desarrollo económico agrícola de las zonas donde estaban las escuelas; realizar una labor permanente y metódica de investigación de los problemas agrícolas para mejorar la enseñanza y las condiciones de explotación de la tierra; organizar la colonización con los alumnos egresados de las propias instituciones; organizar y dirigir los servicios extensivos de educación agrícola; cumplir con otras funciones que señalaren las leyes respectivas (Meneses, 2003, p. 347)

Las misiones culturales continuarían operando y la Dirección General de Asuntos Indígenas DGAI, tomaría el lugar de Departamento de Asuntos Indígenas DAI, que con ayuda de las misiones culturales desarrollaría un programa para el mejoramiento

indígena e incursionarían en varias poblaciones indígenas del país (Meneses, 2003, p. 354).

En 1948 tendría lugar el Primer Congreso Nacional de Educación Rural, en el que se llegaría a la conclusión de que el papel de la educación rural “es contribuir a lograr su independencia económica cooperando en la lucha por la modernización e industrialización de la agricultura y, por ende, al aumento de su producción” (El Nacional, 1948 citado por Meneses, 2003, p. 357).

De acuerdo con el congreso, la educación rural debía ser: democrática, antiimperialista, anti feudal, progresista, de unidad nacional, pacifista, orientada a la comunidad, gratuita, activa, científica, laica, mexicana e integradora de la nacionalidad (Meneses, 2003, p. 358).

La CAPFCE entre 1948 y 1951 construiría 2700 escuelas en todo el país, correspondiendo a Morelos 34 escuelas con 157 aulas y la capacidad para atender a 13, 562 alumnos (Meneses, 2003, p. 385).

El programa por la Unidad Nacional seguiría en vigencia hasta aproximadamente 1958.

Asesores agrarios y maestros rurales en Morelos.

La falta de resultados observables por las comunidades rurales, el hecho de que los egresados de la *escuela rural* no tuvieran oportunidades laborales ni de ningún otro tipo, llegando a ser catalogados como vagabundos, llevó al gobierno a tomar medidas para tratar de dar solución a los problemas agrarios y educativos del estado.

Así en 1942, los asesores agrarios anteriormente mencionados, junto con los maestros rurales, serían parte del *Programa para el Incremento Agrícola* que elaboraría el Gobierno del Estado de Morelos.

Parte del argumento que dirigía este programa fue la importancia que tiene la agricultura en Morelos, al ser la actividad básica de su economía y la forma en la que hasta el momento se venía desarrollando, a la que catalogaban de rutinarios. El programa tendría dos formas de proceder, la primera sería dirigida a la *educación práctica y técnica de los campesinos*, con la apertura de un *Escuela Práctica de Agricultura*. Los candidatos para ingresar eran jóvenes que hubieran terminado la educación primaria, que tuvieran de 14 a 20 años, pertenecieran a alguna de las cincuenta comunidades agrarias del Estado y fueran hijos de un campesino que se dedique a cultivar la tierra y cuyo único modo de vida dependa de ella, además de no poseer defectos físicos y tener buena conducta (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre 1942, pp. 2-3).

El programa duraría dos años y al terminar los alumnos adquirirían el compromiso de trabajar la tierra en su comunidad de origen, además de compartir sus conocimientos con los demás agricultores (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre de 1942, pp. 8-22).

Los estudiantes de esta escuela, según marca el programa elaborado, serían capacitados para llevar la contabilidad agrícola, manejar implementos y maquinaria agrícola, efectuar observaciones meteorológicas y poner en marcha pequeñas industrias agrícolas (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre de 1942, pp. 8-22).

Esta escuela pretendía ser establecida en el Casco de la antigua Hacienda de San Nicolás Obispo, en el poblado de Galeana, municipio de Zacatepec, casco que había sido reparado en 1940 y cuyo terreno cercano abarcaba 48 hectáreas destinadas a las prácticas agrícolas (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre de 1942, p. 3).

La Escuela fue planteada a auspicio del Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública, de la Secretaría de Agricultura y Fomento, de la Secretaría de Defensa Nacional, del Gobierno Estatal de Morelos y de las Comunidades Agrarias del mismo (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre de 1942, pp. 4-5). Se sabe que, por lo menos hasta 1952, esta escuela no había sido construida.

La Segunda forma de buscar el incremento agrícola en el Estado sería dirigida directamente a la organización de las comunidades agrarias morelenses, desarrollando acciones agrícolas, sociales y financieras, donde serían tomadas en cuenta las escuelas rurales para recibir financiación siempre y cuando se contara con parcela escolar (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre de 1942, pp. 24-25).

Para llevar a cabo estas actividades se tomaron en cuenta comunidades agrarias de los distritos de Cuernavaca, Tetecala, Puente de Ixtla, Jojutla, Cuautla, Yautepec y Jonacatepec. Para implementar estas medidas en mejora del campo morelense se solicitaría la ayuda de *cincuenta profesores rurales* (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre de 1942, pp. 25-27).

El maestro rural debía de desarrollar las labores ordinarias propias de su rol y adicionalmente, en colaboración del jefe de zona ejidal, desarrollaría dos cursos de pequeñas industrias previamente seleccionadas, de acuerdo con el contexto, estas serían industrias de la leche y sus derivados, avícola, apícola, sericícola, horticultura y floricultura y curtiduría. Estas industrias debían de desarrollarse en la comunidad y en la escuela, para ello la tarea del maestro rural sería la elaboración del programa práctico y las explicaciones de este a los alumnos (Gobierno del Estado de Morelos, 2 de septiembre de 1942, pp. 32-33).

La pretensión de que el maestro desarrollara en la escuela y la comunidad pequeñas industrias y la agricultura es algo observable desde comienzos de 1921, algo que según opiniones no había dado los correctos resultados porque el docente no era agricultor, entonces a esta nueva forma de actuar para lograr el propósito se añadiría el *jefe de zona agrícola* con formación en agricultura, con la esperanza de que de esta forma el campo lograra el desarrollo que no había tenido en años anteriores.

Profundizar en la forma en que se desarrolló este programa de fomento a la agricultura nos serviría para saber si el desarrollo de la agricultura que se observó en estos años estuvo acompañado del desarrollo educativo, además de las medidas puestas en marcha durante este decenio en favor del campo.

La construcción de escuelas rurales en Morelos, 1939 a 1940.

Para el año de 1939 a 1940 el cultivo de las parcelas escolares en el estado de Morelos proporcionaría un rendimiento de 29,400 pesos, que serían destinados al mejoramiento material de las mismas escuelas. En las escuelas semiurbanas y rurales se instalarían gabinetes de aseo y botiquines de emergencia y se intensificaría la Campaña Prolimpieza y Antialcohólica. Se dotaría de aparatos de radio a las escuelas rurales de Hueyapan, Rafael Merino, Coatetelco y J. Moreno en Cuautla. También se continuaría con la construcción de teatros al aire libre, en Buenavista del Monte, Xochicalco, El Puente, Atlacomulco, El Salitre, Tetelpa y Los Hornos (Elpidio López, 28 de marzo de 1940, pp. 1-5)

En 1940, se construirían escuelas en las colonias de Palo Grande, Pueblo Viejo, Palpan, Colonia Dr. Parres, Alarcón, 5 de mayo, Aquiles Serdán, El Hospital, Coatetelco, Huecahuasco y se ampliarían las escuelas de las colonias Felipe Neri, Zapata de Cuautla, Jojutla, Juárez, Mazatepec y Zacatepec. Se compraría una casa para establecer una escuela en San Juan, Yautepec (Elpidio López, 28 de marzo de 1940, pp. 3-4)

Se comenzaría con la construcción de las escuelas de La Calera, Ocotitlán, Tlaltenchi, El Higuierón, Atlacholoaya, Oacalco, Ticumán, Los Laureles. Todas las construcciones realizadas serían en cooperación con los ejidatarios, los comités de educación y el gobierno local. Además, se construirían casas para maestros en Las Palmas, Vistahermosa, Tetecala y Rafael Merino y se estarían construyendo más en El Jicarero, Tlaltenchi y Ticumán. Se inauguraría la escuela Pestalozzi en Cuernavaca y se dotaría de los muebles necesarios a algunas escuelas rurales (Elpidio López, 28 de marzo de 1940, pp. 3-4).

Se destacarían los lugares que hasta el momento no tenían escuela, mencionándose únicamente cuatro, Colonia Oriental en Puente de Ixtla, Ahuaxtla en Axochiapan, Ajuchitlán en Tlaquiltenango, La Cascada en Totolapan (Elpidio López, 23 de abril de 1940, s/p).

El 13 de noviembre de 1940, se formularía un contrato entre el Ejecutivo federal, el secretario de agricultura y fomento y José G. Parres, para el establecimiento de una *escuela técnica de horticultores y peritos en agricultura, ganadería e industrias zootécnicas*. Dicha escuela se pretendería establecer en una finca en Palmira, llamada el Tingüindín, que originalmente pertenecía al General Cárdenas y que sería donada por él para este fin (Secretaría de Agricultura y Fomento, 13 de noviembre 1940, pp. 1-28). Aunque para 1944 la finca se encontraría funcionando como internado de mujeres, para la Escuela Normal Rural.

Con la continuación de la construcción de escuelas en el Estado, a los habitantes de la Colonia Manzanares, en el municipio de Tlaquiltenango se les notificaría que el gobierno del estado comenzaría la construcción del local escolar cuando los vecinos del lugar tuvieran hechos 5 mil adobes para la obra (Ricardo Gómez Azcárate, 30 de enero 1941, p. 2). Para marzo del mismo año la comunidad ya había logrado construir 4 mil adobes y solicitaban que se comenzaran las construcciones, pues ya no contaban con espacio para almacenar los adobes restantes (Francisco Perdomo, 6 de marzo 1941, p. 3).

En noviembre del mismo año, el gobierno notificaría a la directora de la escuela que ésta sería inaugurada ese mes, la directora respondería que la escuela aún carecía de lo indispensable para que los niños pudieran recibir educación en ella, tampoco

contaban con servicios sanitarios, agua potable o luz, lo que era un problema para la escuela nocturna que estaba por iniciar funciones en el lugar, por lo que solicitaba que las carencias fueran resueltas antes de la inauguración del local escolar (María Guadarrama, 18 de noviembre 1941, p. 11)

En noviembre de 1947 el jefe de departamento de obras públicas notificaría al secretario de gobierno que el edificio construido se encontraba en ruinas debido a que fue construido sin cimientos, lo que causó el reblandecimiento del adobe, a causa de ello los niños ya no recibían clases en ese lugar. La comunidad nuevamente se comprometería a cooperar con adobes (Rafael Sánchez Coria, 12 de noviembre 1947, p. 19). La escuela primaria Celerino Manzanares sería terminada de construir e inaugurada el 18 de febrero de 1950 (s/a, 18 de febrero 1950, p. 34).

Para 1942 el número de escuelas ascendía a 291 que atendían cerca de 21 mil niños y cuatro mil adultos, pero el subsidio federal continuó siendo crucial pues sostenía más de doscientas escuelas rurales (Anaya, 2018, p. 34).

Para agosto de 1944, en Tlaquiltenango fue inaugurado un jardín de niños con cupo para 100 niños y que contaba con casa para el maestro. También estaban pendientes de inauguración dos escuelas primarias urbanas en Jonacatepec y Jiquilpan. Además de cuatro escuelas primarias rurales en Xoxocotla, Chinconcuac, Emiliano Zapata y Amacuzac, con cupos que iban de 150 a 300 niños.

Para 1945 se habla de la existencia de escuelas rurales de tres tipos: *comunes* que tenían entre tres y cuatro grados de enseñanza y eran atendidas por dos o tres maestros, teniendo cada uno a su cargo hasta tres grupos (conferencia); las segundas llamadas de *organización completa* que tenían los seis grados de enseñanza primaria y

contaban con hasta seis maestros; las últimas son escuelas de *demonstración* que, servían de modelo a las demás escuelas para “demostrar lo que se puede realizar”, de estas dos últimas solo podían establecerse una de cada una por zona (Lucas Ortiz, 10 de julio 1945, p. 9).

También se rescata la existencia de tres tipos de calendarios escolares, el *tipo a* fueron escuelas que trabajaban de febrero a noviembre, dentro de las que se encontraba Morelos, junto con Chiapas, Guanajuato, Hidalgo, Mexico, Michoacán, Oaxaca, Puebla, Querétaro, San Luis Potosí, Tlaxcala y Veracruz; el *tipo b* eran escuelas que trabajan de septiembre a junio, en las que se encontraban: Aguascalientes, Baja California Sur y Norte, Campeche, Coahuila, Colima, Chihuahua, Durango, Guerrero, Jalisco, Nayarit, Nuevo León, Quintana Roo, Sinaloa, Sonora, Tamaulipas Yucatán y Zacatecas; y el *tipo c*, aplicaba únicamente para Tabasco, que trabajaba de diciembre a septiembre (Lucas Ortiz, 10 de julio 1945, p. 11).

Las escuelas trabajaban en un horario de lunes a viernes, durante 5 o 6 horas diarias, continuas o discontinuas. En ellas había la presencia de distintas sociedades como: sociedad de alumnos, algunas contaban con cruz roja infantil; clubes deportivos, una comisión de aseo, una comisión de culto a la bandera, de festivales, de ceremonias y de alfabetización; la mayoría de las escuelas contaban con una *sociedad de padres de familia*, un *comité de educación* y un *comité administrador de la parcela escolar* (Lucas Ortiz, 10 de julio 1945, p. 7-9).

En 1948, para terminar de construir la escuela de Huautla, Tlaquiltenango, la comunidad del lugar solicitaría la ayuda del gobierno estatal para comprar pintura y las puertas, que era lo que les hacía falta, el gobierno donaría 300 pesos para este fin (Julio

Miranda Mariscal, 5 de marzo de 1948, pp. 1-2). Ese mismo año, para el funcionamiento de la escuela fueron entregados arados y costales de maíz de parte del gobierno del estado (Julio Miranda Mariscal, 10 de junio de 1948, p. 5)

En el poblado de El Higuierón, municipio de Jojutla, solicitaron la construcción de una escuela como la que se habría construido con ayuda de la Cía. Hidroeléctrica de Amacuzac en el pueblo de Tlatenchi, argumentando que El Higuierón concedió iguales prestaciones a esa compañía (Bonifacio Rodríguez, 27 de mayo 1946, p. 6).

En junio del mismo año se estarían realizando ya las gestiones con la empresa para la construcción de la escuela (Julio Miranda Mariscal, 8 de junio de 1946, p. 7). En agosto el Gobierno del Estado les notificaría que el pueblo debía prepararse para hacer su aportación correspondiente y les solicitarían la lista de libros necesarios para el funcionamiento de la escuela (Julio Miranda Mariscal, 6 de agosto de 1946, p. 11).

El pueblo se mostró dispuesto y solicitaron 40 libros *mi nuevo amigo*, para primer año, 30 libros de texto para segundo año y 3 libros para tercero (Bonifacio Rodríguez, 13 de agosto 1946, p. 12). Al final comenzaría la construcción del edificio y se les solicitaría a los padres de familia la mitad del costo de los libros de texto y la mitad de costo de los mesabancos (Julio Miranda Mariscal, 19 de agosto 1946, p. 13).

Para mayo de 1947 el edificio continuaría en construcción; en junio del mismo año, el gobierno municipal solicitaría al estatal la devolución del dinero aportado por la comunidad para la construcción del edificio escolar y el dinero obtenido de las gestiones con la compañía hidroeléctrica para la construcción de esta, en vista de que el gobierno ni la hidroeléctrica cumplieron con la parte que les tocaba (Narciso Cuellar, 20 de mayo de 1947, p. 14). Para 1948 la escuela todavía no era una realidad.

En el poblado de los reyes, en Yecapixtla, para el año de 1946, la comunidad contaba con escuela, pero esta se encontraba en malas condiciones, lo que los había obligado a trasladar la escuela a otro local, pedían al ingeniero Rafael Sánchez Coria que en la visita que tenía planeado hacerles con motivo de revisar las paredes del local, les permitiera una entrevista para explicarle que, como él podrá darse cuenta, el local escolar no sólo necesita revisión de paredes, sino construirse desde cero, aluden a la promesa que les hiciera el gobernador anterior para construirles la escuela, y que sin embargo, no lo había hecho. La comunidad se comprometió a dar su cooperación, que no podía ser mucha, pues también les había tocado comprar el terreno donde se ubicaba la escuela (Virginio Alvarado, 13 de octubre 1947, p. 1-2). La solicitud hecha sería girada directamente al gobernador del estado por el profesor J. Dolores Medina, director de educación federal, considerándola factible para incluirla en el año nuevo entrante (Dolores Medina, 31 de diciembre 1946, p. 2).

Al año siguiente, en junio de 1947, se realizaría un presupuesto para la edificación del local escolar, presupuesto que sería de 4,903 pesos y 25 centavos, a la comunidad de los reyes les correspondería el total de 2,451 pesos y 50 centavos para llevar a cabo las construcciones, el poblado le haría saber a Ernesto Escobar Muñoz, gobernador del estado, que habían realizado la colecta entre todos los del poblado, pero que dadas las condiciones en las que vivían y la falta de trabajo para sostenerse, que era únicamente de pequeñas siembras de temporal, sólo habían podido reunir 500 pesos, mismos que ya habían dado como anticipo al artesano de ladrillo, así que solicitan al gobierno los materiales necesarios para la construcción, aludiendo que ellos mismos se encargaran de la mano de obra. Además, para el nuevo año escolar, se quedarían sin local escolar,

porque ya les habían pedido de vuelta el que utilizaban (Juan Ramos, 29 de diciembre 1947, pp. 1-5).

Para enero de 1948, el asunto seguiría, José Urban, en respuesta a la solicitud anterior, diría que al gobierno únicamente le corresponde la cantidad de 2,738 pesos y 50 centavos y que esa era la cantidad que aportarían, siendo suficiente para la compra de materiales y pareciéndole equitativo esta forma de resolver el asunto (José Urban, 6 de enero 1948, p. 6).

El procedimiento de enviar a un ingeniero para formular un estudio y presupuesto para la terminación o construcción de escuelas continuó con la escuela de Temilpa viejo, en Tlaltizapan (Rafael Sánchez Coria, 28 de agosto 1946, p. 1-3).

La población de Salitre en Villa de Ayala suplicaría la ayuda del gobierno para continuar con la construcción de la escuela del lugar, pues sus circunstancias económicas únicamente les habían permitido “parar el techo” de la escuela y en esas condiciones la maestra del lugar impartía clases a los niños (Gregorio Rojas, 23 de abril de 1947, p. 1). En contestación a esta solicitud ese mismo día se giraría la orden para que el ingeniero visitara el lugar y elaborara un presupuesto (Julio Miranda Mariscal, 23 de abril 1947, p. 2). El presupuesto sería elaborado, pero no se tendría más información registrada al respecto.

En 1947 se encontraría en construcción la escuela de San Juan Tlacotengo, para la que el gobierno declarararía que proporcionaría la madera para el piso del lugar siempre y cuando la comunidad se encargara de las puertas, ventanas y las demás obras pendientes hasta la terminación de la escuela (Julio Miranda Mariscal, 22 de julio 1947, p. 3). No se encontró la información de a qué acuerdos se llegaron posteriormente, pero

para 1950 en esta misma comunidad se estaría construyendo La Casa del Maestro de San Juan Tlacotengo, que se encontraba anexada a la escuela rural (Fausto Galván, 24 de agosto de 1950, p. 1).

Las sociedades de padres de familia continuarían realizando labores para llevar a término las construcciones de las escuelas de su comunidad, como fue el caso de la escuela primaria Manuel Alarcón en Yautepec, dónde las madres de familia y la directora de la escuela solicitarían al gobierno del estado que se encargara de arreglar el sistema sanitario de la escuela (J. Dolores Medina, 22 de febrero 1947, p. 1), el gobierno respondería enviando a un ingeniero a evaluar el trabajo y formulando un presupuesto (Julio Miranda Mariscal, 4 de marzo 1947, p. 2-3), para terminar no llevando a cabo esta tarea, pues la propia comunidad se encargaría de solucionarlo al no encontrar la cooperación del gobierno, así lo notificarían al gobierno del estado para luego pedir su cooperación con unos ventanales para el salón de eventos de la escuela (Julio Miranda Mariscal, 25 de junio 1948, p. 10).

Para febrero de 1950, el presupuesto para las ventanas aún no sería realizado y la maestra del lugar escribiría solicitándolas de nuevo (Ma. del Carmen Jiménez de Ramírez, 11 de febrero 1950, p. 20).

También se solicitaría ayuda para la reparación del jardín de niños de un poblado de Anenecuilco, el cual necesitaba urgentemente ser reparado pues estaba en tan mal estado que los niños ya no ingresaban por temor a que se cayera el techo, la comunidad se comprometía a cooperar una parte de lo necesario para llevar a cabo las tareas de reparación (Emelia Ayala Fabela, 12 de agosto 1947, p. 1). En contestación al oficio, el secretario general le solicitaría a la educadora del jardín de niños el presupuesto de las

reparaciones del local escolar y la cantidad con que cooperarían los vecinos del lugar (Julio Miranda Mariscal, 15 de agosto 1947, p. 2)

La directora del jardín de niños contestaría que las reparaciones ascendían a 2,130 pesos, a lo que solicitaban 1,810 pesos al gobierno, ya que los padres de familia habían reunido el resto, pedía también favorecer su petición en vista de la poca atención que hasta el momento recibían los jardines de niños (Emelia Ayala Fabela, 28 de agosto 1947, pp. 3-4). El gobierno le contestaría que ellos cooperarían con el 50% del total del presupuesto y que les informara cuando la comunidad hubiera conseguido reunir el otro 50% (Julio Miranda Mariscal, 5 de septiembre 1947, p. 5).

La comunidad lograría reunir la cantidad solicitada y así lo notificarían en diciembre del mismo año (Santiago Aguilar, 27 de diciembre 1947, p. 6), cuando se terminaría la correspondencia archivada.

En 1948, en Ixtlahuacán, Yautepec se estaría construyendo una escuela, para su construcción los pobladores sólo solicitarían cinco toneladas de cemento y cascajo para los pisos de la escuela al gobierno estatal, mismos que les serían proporcionados (Fortino Linares, 16 de agosto de 1948, s/p).

En ese mismo año y municipio, en el poblado de Rancho Nuevo, el presidente municipal solicitaría al gobernador la construcción de una escuela, al tener un padrón escolar de 150 niños, que corrían riesgo al tener que atravesar carreteras para llegar a otra escuela fuera de su poblado, además de que la escuela a la que asistían no contaba con maestros ni inmobiliario suficiente para todos esos niños (Narciso Ortiz Sánchez, 17 de marzo 1948, p. 1). En conjunto con el comité pro-escuela Rancho nuevo, buscarían rentar una casa para que los niños recibieran ahí la enseñanza necesaria, mientras ellos

realizaban las gestiones necesarias y recolectaban su cooperación para comenzar con la construcción de la escuela (Esteban Rodríguez, 29 de febrero 1948, p. 2).

Para marzo de mismo año, el secretario general del gobierno enviaría al jefe de departamento de obras públicas a Rancho Nuevo para elaborar un presupuesto para la construcción del edificio escolar solicitado (Julio Miranda Mariscal, 20 de marzo 1948, p. 3). Correspondencia posterior no se encontró.

Para el mismo año de 1948, el comité de educación, la sociedad de padres de familia y el ayudante municipal del poblado Hospital, solicitarían la ampliación de su local escolar, argumentando el compromiso del gobierno por el progreso del pueblo morelense, por la alfabetización y las pequeñas industrias. Solicitarían ampliar tres aulas más la escuela, dos para la escuela rural y una para el kínder, también solicitarían el servicio sanitario, la construcción de la casa del maestro, instalación de luz eléctrica y agua potable, el mobiliario necesario para las nuevas aulas, una máquina de escribir y una de coser para las clases de corte y bordado, además de un nicho para la Bandera, equipo para la banda de guerra y equipo deportivo para básquetbol, beisbol y box (Ana María Anzúres de Portillo, 6 de junio 1948, p. 1).

El secretario general de gobierno les preguntaría si estaban dispuestos a cooperar con el 50% del importe de la ampliación, del mobiliario y de los demás servicios que solicitaban, para que se realizaran las gestiones necesarias (Julio Miranda Mariscal, 20 de julio 1948, p. 2) Correspondencia posterior no se localizó.

Similares protocolos serían seguidos para la solicitud de construcción de escuelas en el año de 1949 en poblados rurales de Tepalcingo, Puente de Ixtla, Tepoztlán y Ocotepéc.

Para la década de 1940 a 1950 ya se pueden observar una constante participación de los Comités educativos y de las Sociedades de Padres de Familia o Madres de Familia para llevar a cabo las gestiones necesarias para la construcción, no sólo de las escuelas, también del mejoramiento general de las comunidades. El maestro o profesor continúa siendo importante dentro de la comunidad, pero a él se sumarian los anteriores y los ayudantes municipales. Encontramos también, los roles administrativos ya establecidos y mayor organización social y gubernamental.

La década de 1950 a 1960

Para comenzar la nueva década de 1950, la población morelense presentaría un alto crecimiento poblacional, de poco más de 90 mil habitantes, es decir un 49.3% más, llegando a sumar 272,842 personas. Volvió a ser importante destacar qué cantidad poblacional vivía en la ruralidad y que cantidad en la urbanidad, de las 272,842 personas que habitaban Morelos para entonces, 154,488 vivían en zonas rurales y el resto, 118,354, en zonas urbanas, un aumento drástico de población en estos espacios.

En lo referente al alfabetismo y analfabetismo, la población contemplada es de 6 años en adelante y por primera vez en el estado de Morelos, el número de personas alfabetizadas supera a las desalfabetizadas, habiendo 129,259 alfabetos y 90,633 analfabetas. De las personas alfabetizadas, 61,369 eran mujeres y 67,890 hombres; entre los analfabetos se encontraban 40,263 hombres y 50,370 mujeres.

Durante estos años, aún no se registra una mayor asistencia de la población a escuelas de ningún tipo, de las 136,316 personas mayores de 6 años y menores de 29 años que fueron consideradas para asistir a algún tipo de institución educativa, 108,250 no asistían a ningún establecimiento educativo y sólo el resto, 28,066, lo hacía. Lo que probaría que los resultados de la alfabetización no sólo provienen de las escuelas instaladas, también tienen que ver con las demás iniciativas de alfabetización.

Otro dato importante de la población, son los años de estudio de los mayores de 25 años, población que ascendía a la cantidad de 109,683 personas, de la cual 46,207 no tenía ningún año de estudio terminado o aprobado y sólo 49,469 tenían de uno a seis años de estudios terminados y aprobados.

Aquí notamos un cambio, primero en los terminos utilizados para presentar la información, pasamos de *saber leer y escribir* a *alfabetismo y analfabetismo* y luego, notamos que pese al aumento de las personas alfabetizadas en la entidad, las personas que deberian de estar asistiendo a las escuelas de distinto nivel para el momento de la encuesta, no lo están haciendo.

Otro dato interesante es la incorporación del término de población económicamente activa e inactiva, donde se contempla únicamente a las personas mayores de 12 años, que era de 182, 842 personas, de las cuales sólo 90,072 eran población *ocupada* y sólo 1,008 eran personas *desocupadas*; 75,882 personas, todas mujeres, se ocupaban de quehaceres domésticos y eran consideradas población económicamente inactiva, igual que los 11,497 estudiantes.

Lo sorprendente de estos datos es el paso de la población que un decenio antes no tenía *ninguna ocupacion productiva* a prácticamente la desaparicion del desempleo, situacion quizá atribuible a que durante los años anteriores se emplearon medidas para dar mayor relevancia a la agricultura pues esta era la principal fuente de vida y de riqueza del estado, el principal cultivo del estado sería el azúcar, seguido del maiz y el arroz, 60,375 personas se dedicaban a estas actividades (censo, p).

En lo que se refiere a la industria, esta aún no alcanzaba el auge que se considera debería tener, la mineria perdió fuerza y la unica actividad industrial es casi exclusiva del azúcar y el alcohol.

Capítulo 3. Una aproximación a la región azucarera de Morelos y su relación con la educación.

La Hacienda Azucarera en Morelos.

El cultivo de la caña de azúcar y sus derivados, a través de la figura histórica de la hacienda azucarera, durante mucho tiempo jugó un papel protagónico en México y en varios países de América Latina y del Caribe, después del establecimiento de esta agroindustria como parte del colonialismo.

El azúcar como agroindustria, fue incorporada en el ahora estado de Morelos durante los años posteriores a la conquista, dadas las excelentes condiciones climáticas y de tierras que presentaba este espacio. Lo que propició, junto al sistema de vasallaje y la esclavitud, el desarrollo de esta industria, que llevaría a que con el tiempo comenzaran a surgir numerosas haciendas, ingenios, trapiches (Von Wobeser, 2017), llegando a constituir al Estado de Morelos, para 1909 como el mayor productor de azúcar en el país, produciendo 52,230,155 kilos de azúcar (Gómez-Arellano, 2020, p. 395). Lo que llevó también a que este tipo de producción ocupara casi en su totalidad el territorio morelense, exceptuando algunos pueblos del norte del estado en donde el clima no era favorable para el cultivo de la caña de azúcar (Hernández-Chávez, 2019) y aunque también existían algunos otros cultivos y ganadería, éstos se encontrarían siendo únicamente de subsistencia, para las mismas haciendas o para la poca población que podía subsistir de lo que sembraban.

La vida social, económica y cultural del estado pasó a desarrollarse en torno a la agroindustria del azúcar, Morelos paso a ser un estado con monocultivo basado en el cultivo de la caña de azúcar y el procesamiento de los productos derivados de ella.

Cuando estalla el movimiento armado, a consecuencia del acaparamiento y despojo de tierras y agua de los que habían sido objeto los indígenas y mestizos, así como los pueblos y las comunidades, según los estudiosos del tema, las haciendas en Morelos dejaron de producir azúcar en abundancia como habían venido haciendo años atrás, muchas haciendas cerraron su producción y fueron pocas las que siguieron operando (Crespo, 1987). Otros autores mencionarían que, durante un tiempo, Emiliano Zapata ordenaría la reapertura de algunos ingenios, llegando a funcionar hasta siete en el año de 1916, con baja producción (Ulloa et al, 1979).

En 1921, en cuestión de producción azucarera, con 26 ingenios cerrados, algunos quemados, con la maquinaria robada y los campos arrasados, Morelos se encontraba inactivo (Crespo, 1987, p. 71).

Parte de las conquistas del movimiento revolucionario comenzaron en 1915. Antes del fin del movimiento armado, se expidió la Ley Agraria, en la que se establecía que en Morelos debía de tener lugar la entrega y la restitución de tierras, ésta

inició en 1915 con entregas militares y concluyó en 1992 con las reformas al artículo 27 constitucional. En este estado tiene una connotación diferente a la del resto del país, no sólo por la figura emblemática de Emiliano Zapata, sino por las acciones específicas que éste realizó, derivadas de la promulgación del Plan de Ayala, y que dieron como resultado una pronta entrega de tierras a los campesinos morelenses. (Piña, 2019, p. 7)

La Reforma Agraria afectó notablemente a la hacienda pública y al erario del Estado, pues la mayoría de los ingenios y haciendas azucareras desaparecieron

después de la revolución y con ello también desaparecerían los aportes que hacían al erario (Zuleta, 2019, p. 146).

Hubo un desajuste económico que llevó a considerar al estado de Morelos en 1913 como incapaz de seguir funcionando como un Estado libre y soberano, pues se argumentaría que carecía de dos elementos constitucionales para serlo: uno, número de habitantes —a consecuencia de la desaparición de las haciendas azucareras también hubo migración y sumado a ello, los muertos que iba dejando el movimiento armado— y dos, recursos bastantes para sostener su vida política (Cámara de Diputados, 1914, citado en Zuleta, 2018, p. 145). Morelos recuperaría su soberanía hasta el año de 1930.

Zuleta (2018) resume, de manera muy concreta que

en Morelos la revolución agrarista destruyó —en un solo movimiento— no sólo la economía de monoproducción agroindustrial azucarera, sino también los cimientos institucionales, sociales y políticos del orden liberal porfiriano así como los fundamentos mismos de las finanzas públicas estatales, al devastar la riqueza potencialmente gravable por el fisco y desmantelar/dañar completamente la organización administrativa y la estructura territorial de la administración tributaria. Es decir, la sublevación agraria zapatista abrió un proceso de destrucción y desintegración simultánea de la agroindustria regional del azúcar y del aparato gubernamental y fiscal (p. 155).

Frente a esta situación se encontraba el estado de Morelos en los primeros años de la posrevolución, con un estado convertido en territorio dada la incapacidad que veía el Ejecutivo Federal para que el mismo fuera considerado Estado. Sin organización política ni solvencia económica para llevar a cabo la reestructuración necesaria derivada

de la pérdida de la hacienda azucarera y de los ingresos e impuestos con los que funcionaba el estado y que provenían de ella; tenía el reto de organizar de nuevo su vida sociocultural, económica y política.

La reincorporación de la agroindustria azucarera en el Estado de Morelos

La gran variedad de climas con los que contaba el estado de Morelos habría permitido la integración de nuevos y distintos cultivos después de la revolución: desde la cebada, el trigo y la avena en el norte y noreste del estado; el maíz, frijol, cacahuete y las hortalizas en la zona templada; hasta el café, plátano, arroz y caña de azúcar en la zona templada caliente del estado (S/N, 1926, p. 38).

En años muy anteriores el Estado de Morelos fue uno de los primeros productores de caña en la República, pero los trastornos interiores, que en Morelos fueron más intensos trajeron como resultado la destrucción de numerosos ingenios establecidos en diferentes partes y la suspensión del cultivo de la caña.

Restablecida la paz algunos ingenios han vuelto a operar bajo bases enteramente diferentes y el cultivo de la caña está resurgiendo a gran prisa. En la actualidad solo una mínima parte de las tierras se dedican a su cultivo. El arroz ha venido a substituir a la caña y ocupa ahora el lugar más prominente en la agricultura del Estado (S/N, 1929, p. 39).

Como se menciona, la producción azucarera fue de nueva vuelta instaurada en el estado, pero únicamente a través de los ingenios, ya no como hacienda azucarera. En los años que van de 1923 a 1960, se instalarían en el estado, hasta donde nos permitió la búsqueda documental, cinco ingenios azucareros, aunque a la par también existirían empresas que producirían derivados de la caña de azúcar, como alcohol y jarabe de caña.

De acuerdo con Nieblas (2019), la única hacienda azucarera que no frenó su producción durante los años de la revolución fue la hacienda de Oacalco, de la que era

dueño Luis Creel. Finalizado el conflicto armado, las tierras de la hacienda de Oacalco y de la hacienda de Michate, un total de 3,719 hectáreas, serían dotadas en el reparto agrario a los ejidos de Itzamatitlán, Ignacio Bastida, Tlayacapan, Tepoztlán y Oacalco, al último le corresponderían 411 hectáreas, entre ellas las 33 hectáreas del casco del ingenio.

El ingenio de Oacalco, ya desprendido de la figura de la hacienda, tendría su primera molienda en el año de 1923 y después de distintas circunstancias, cerraría sus puertas en el año de 1989. (Nieblas, 2019, p. 53). Oacalco, frente a la revolución sufrió despoblamiento y deterioro físico y posterior a ella y al recién inaugurado ingenio, comenzó a repoblarse, principalmente por personas provenientes de Toluca, que construyeron sus pequeñas casas de adobe y carrizo en los terrenos próximos al nuevo ingenio (Nieblas, 2019, p. 60).

Nieblas destaca que

los principales actores del ingenio fueron los obreros y los cañeros. La planta permanente tenía 150 obreros durante el periodo de reparación y 250 durante la zafra a los que se sumaban alrededor de 1500 obreros eventuales; todos los ejidatarios de Oacalco vendían su caña al ingenio (2019, p. 60).

El ingenio de Oacalco fue el motor de la economía regional, su zona de abastecimiento e influencia se extendió a otros ejidos en los municipios de Yautepec, Tepoztlán, Tlayacapan e Itzamatitlán, después del cierre la vida económica y social en Oacalco decayó y de acuerdo con Nieblas, aún no se ha recuperado (Nieblas-Gutiérrez, 2019).

En términos educativos el tiempo de investigación no nos permitió conocer la relación que existió entre el ingenio y el desarrollo de la educación en esta región. Sin embargo, en el capítulo anterior se relata el establecimiento de algunas escuelas en esta región azucarera.

Para el año de 1922 el señor Arellano, dueño de lo que quedó de la hacienda azucarera de Miacatlán posterior al reparto agrario, inició la reconstrucción de la misma (Miranda, 2021, p. 61). Para el año de 1931, se encontraría funcionando como ingenio azucarero y entre los registros encontrados, el ingenio sería acusado de mala administración y de no pagar los jornales a sus trabajadores (Francisco Beltrán, 7 de noviembre 1931, p. 13). De este ingenio no se consiguió rescatar más información, pero una búsqueda detallada en el Archivo Histórico Municipal de Miacatlán podría ser un buen comienzo para conocer la relación de esta industria con la educación o la forma en que la educación se desarrolló en este contexto.

El tercer ingenio del que se encontró registro, es el ingenio de Santa Rosa Cocoyotla, que remonta su fundación como hacienda azucarera al año de 1737 en el municipio de Coatlán del Río, la hacienda contó con 6,472 hectáreas que fueron distribuidas en el reparto agrario entre los ejidos de Coatlán del Río, Cocoyotla, Colonia Morelos, El Ahuacate en Morelos y Santa María Xoquiac y San Andrés en el Estado de México, quedándole al casco sólo 30 hectáreas (Diario Oficial de la Federación DOF, 1929, p. 7).

Aunque no se conoce la fecha exacta en que comienza sus funciones como ingenio, se sabe que para 1943, se abastecía de caña de azúcar de los poblados del ejido de Cocoyotla: Campo Atlacomulco, Campo San Bernabé, Agua Salada, Las

Guadalupes; del ejido de Coatlán del Río, Campo Tilancingo y anexos; del ejido Colonia Morelos, Llano de San Andrés; del Ejido de San Andrés, Edo. de México, parte de Llano de San Andrés; del Ejido de San Gaspar en el Edo. de México; de la Zona de protección de la Hacienda Santa Cruz; del Ejido de Tetecala y del Ejido de Mazatepec (Rafael E. Gallardo, 5 de octubre 1943, s/p).

Para 1931 existirían plantaciones de caña de azúcar en Santa Rosa Treinta, Bonifacio García y Ticumán, en el municipio de Tlatizapán (Tomas Rodríguez, 31 de julio 1931, p. 2). Para ese mismo año se sembraría caña de azúcar en los siguientes lugares de Yautepec, Santa Catarina Tlayca, San Carlos, en Oaxtepec, Oacalco, Cocoyoc e Iزامatitlán, esto a nombre del Ingenio de Oacalco (Tomás Rosas, 13 de octubre 1931, p. 6)

En el año de 1928, Morelos ocupó el noveno lugar en producción de caña de azúcar con 103,455 toneladas, producción que se habría mantenido igual desde 1926 (S/N, 1929, p. 51) y que equivale a una cuarta parte de la producción de los años de 1903 a 1907 (S/N, 1929, p. 52), el lugar en que se desarrollaría esta producción sería el Ingenio de Oacalco.

En 1938, se fundaría el Ingenio Emiliano Zapata, en Zacatepec, entonces municipio de Tlaquiltenango, que ese mismo año se convertiría en municipio en conjunto con Galeana y Tetelpa. La construcción del ingenio, según lugareños, estaría supervisada por Fidel Castro Ruz, quien en su estadía en el estado viviría en la hacienda de Zacatepec (El Sol de Cuernavaca, 2021).

Para 1940 el ingenio contaba con una *zona de influencia* que abarcaba los ejidos de Cuernavaca: Atlacomulco, Acapantzingo, Atlacholoaya, Progreso, Acatlipa,

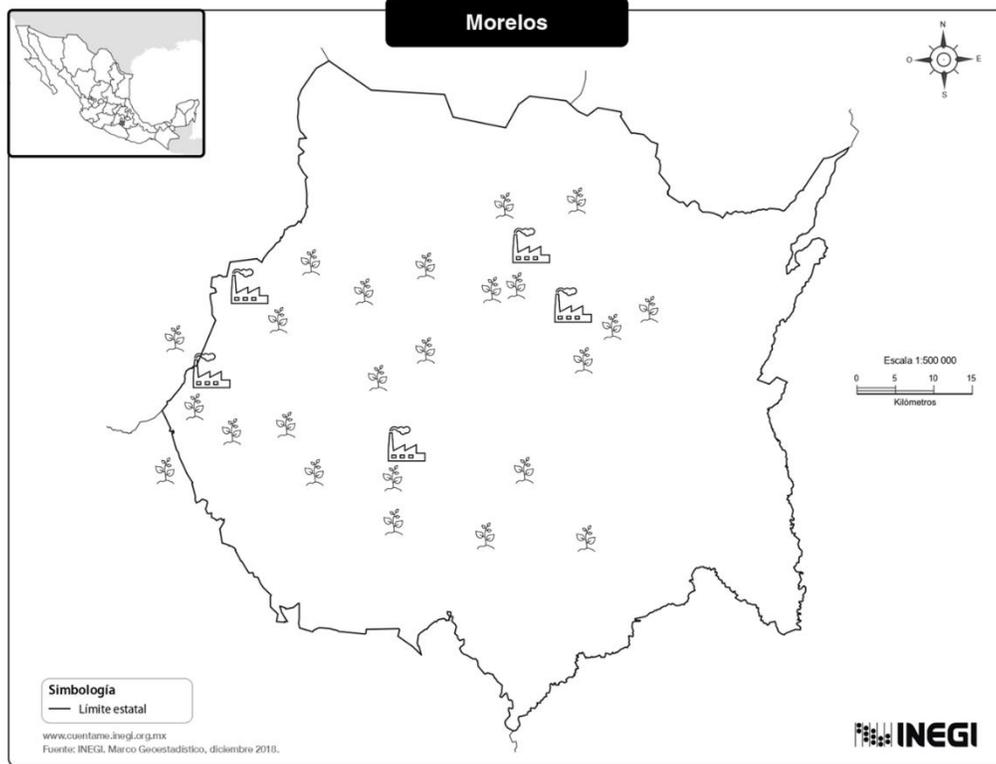
Chinconcuac, El Puente, Jiutepec, Temixco, Tepetzingo, Tetecalita, Tezoyuca, Xochitepec; Puente de Ixtla: Cuauchichinola, San José Vista Hermosa, Las Palmas, Tehuixtla; Jojutla: Acamilpa, Bonifacio García, El Higuierón, Huatecalco, Jojutla, Panchimalco, Pueblo Nuevo, Nuevo Temilpa, San Nicolás, San Miguel Treinta, Santa Rosa Treinta, Tlaquiltenango, Temilpa Viejo, Ticumán, Temimilcingo, Tetelpa, Tlatenchi, Tlaltizapán, Zacatepec; Cuautla: Apatlaco, Calderón, Cocoyoc, Cuautlixco, Los Arcos, Tenextepango, Yautepec, Villa de Ayala (José Villeja, 20 de junio 1940, pp. 27-34).

El último ingenio identificado fue el ingenio La Abeja, cuya historia se remonta hasta el siglo XVI, como hacienda de San Pedro Mártir. Su historia como ingenio comenzaría en 1942 a cargo de don Juan Barrales, con zona de abastecimiento en Yecapixtla, Yautepec, Ayala y la propia Cuautla. En 1955 serían contactados por el delegado federal de alfabetización para firmar un convenio para el sostenimiento de 3 o 4 escuelas de Alfabetización. El propietario del Ingenio de Santa Inés, Cuautla sería contactado con el mismo objetivo en el mismo año.

Como puede entenderse por los intentos de reincorporación de la agroindustria del azúcar a la producción económica del Morelos del siglo XX, el cultivo y procesamiento de la caña de azúcar continuó teniendo un papel importante en la vida de los morelenses, llegando a establecerse, hasta donde se pudo registrar, cinco ingenios desde los años 1923 a 1942.

El siguiente mapa destaca la ubicación de los ingenios y sus zonas de abastecimiento, lo que nos permitirá en una investigación posterior, comenzar con la búsqueda de fuentes documentales y orales en las zonas que conforman cada zona de influencia de los ingenios.

Mapa de Ingenios y sus Zonas de Abastecimiento en Morelos, de 1923 a 1942.



15. *Nota.* Elaboración propia con información contenida en: Nieblas, 2019, p. 53; Francisco Beltrán, 7 de noviembre 1931, p. 13; Diario Oficial de la Federación DOF, 1929, p. 7; Rafael E. Gallardo, 5 de octubre 1943, s/p; Tomas Rodríguez, 31 de julio 1931, p. 2; Tomás Rosas, 13 de octubre 1931, p.

Educación y azúcar en Morelos

En relación con la educación, del ingenio Emiliano Zapata es del que más se pudo identificar información. El 20 de enero 1938, la *Secretaría de Hacienda* le haría llegar un comunicado al *ingenio azucarero de Zacatepec*, producto del *convenio* celebrado entre el Gobernador José Refugio Bustamante y el S. Nicolás Moreno, representante del ingenio, notificándoles la parte correspondiente a los intereses a pagar por kilo de azúcar.

Adicionalmente diría que, en vista del beneficio social y económico que tiene el ingenio de la zona a la que pertenece, se ven obligados a construir una escuela primaria y un jardín de niños, los gastos de construcción serían aportados por el Gobierno Estatal y provendrían del impuesto al azúcar que pagaría el ingenio, pero el ingenio habría de buscar el terreno, elaborar el plano de la escuela y supervisar su construcción (José Refugio Bustamante, 20 de enero 1938, pp. 1-2).

El convenio sería cancelado por el nuevo gobernador Elpidio Perdomo en julio del mismo año, alegando que era ilegal y que el gobierno no se encontraba en condiciones de mantenerlo, pero solicitó el pago total correspondiente al impuesto de la zafra para el pago de los sueldos adeudados a los maestros desde el mes de marzo a julio de 1938 (Elpidio Perdomo, 12 de julio 1938, p. 13).

El convenio sería retomado en noviembre de 1938 y nuevamente se le solicitaría al ingenio la construcción de la escuela y el jardín de niños, pero ahora con el 50% de los impuestos correspondientes a la zafra de 1939-1940 (Elpidio Perdomo, 10 de noviembre 1938, p. 15).

En Julio de 1939 la Dirección General de Rentas le solicitaría al ingenio cubrir los impuestos correspondientes a la zafra de ese año para ser destinados al pago de la

construcción de la Escuela Agrícola Industrial San Nicolás, al pago de construcción del Jardín de niños y al salario de mayo a diciembre de los maestros del estado (Eliseo B. Aragón, 26 de julio 1939, p. 16).

Por los documentos revisados se puede ver que el ingenio no alcanzaba a cubrir los impuestos correspondientes, las construcciones se realizaron con dinero proveniente del gobierno federal y la deuda pertenecería al gobierno del estado, sería hasta septiembre de 1941 que el ingenio pagaría sus impuestos y el gobierno estatal podría pagar la deuda contraída con el federal por la construcción de los dos planteles educativos (el jardín de niños y la escuela agrícola industrial) y por una primaria adicional, en Zacatepec, además del salario de los maestros (Eliseo B. Aragón, 27 de septiembre 1941, p. 85-87).

El ingenio presentaría problemas con la comunidad, pues los ejidatarios no estarían de acuerdo en la forma en que eran pagados, porque a algunos se les pagaba menos que a otros, porque se les adeudaba el pago de la caña o porque el ingenio no se encargaba de recolectarla y al no tener seguridad en el pago o recolección, preferirían rentar sus terrenos a los mismos socios del ingenio a un precio muy por debajo de lo justo, cosa que encima era ilegal (José Urbán, 12 de mayo 1947, p. 175).

En 1955 como parte de los Servicios Sociales, el ingenio Emiliano Zapata reportaría la construcción de varias escuelas, entre ellas la escuela 10 de abril en Jojutla, con la cooperación de la sociedad de Jojutla, con capacidad para 300 alumnos, 6 aulas, servicios sanitarios, dirección y biblioteca. También estarían ampliando la escuela Revolución Agraria en Zacatepec, siete aulas para 350 alumnos en total, servicios sanitarios y biblioteca. En Tlatenchi, Jojutla, se estaría llevando a cabo la reparación de

la escuela y acondicionando un teatro al aire libre. Se estaría construyendo un jardín de niños en Zacatepec, con la colaboración del gobierno estatal y se habría construido también un jardín de niños en Palmira, con tres aulas con capacidad para 180 alumnos, dos sanitarios, dirección, intendencia, terraza y patio de recreo (Eugenio Prado, 9 de agosto 1955, pp. 89-93).

Adicionalmente también contaban con una *escuela de capacitación* para hijos de socios, esta escuela contaba con 80 plazas, en ella se impartían, enseñanzas prácticas en el manejo y operación de los equipos de la cooperativa y los alumnos recibían apoyo económico para gastos de alimentación. Además, proporcionaban becas para los hijos de los socios que estudiaban en la Escuela de Agricultura de Ciudad Juárez, además de otras becas en distintas ramas y escuelas (Eugenio Prado, 9 de agosto 1955, pp. 89-93).

Para ese mismo año, proporcionaron ayuda económica a los maestros de la zona cañera, ayuda que consistió en un mes de sueldo para aliviar su mala situación económica (Eugenio Prado, 9 de agosto 1955, pp. 89-93).

En un libro recientemente publicado, que cuenta con entrevistas realizadas a los antiguos presidentes del municipio de Zacatepec, uno de ellos relataría la forma en que los trabajadores del ingenio contribuyeron a la construcción del Tecnológico de Zacatepec, institución de nivel superior:

El tecnológico también se hizo gracias a don Eugenio... En esa ocasión el tecnológico se llevó tres días de salario de los trabajadores de la cooperativa y también un porcentaje de los señores de la caña, todo esto para la construcción del tecnológico, porque ahí, antes de que fuera el tecnológico, era una pista de aterrizaje... don Eugenio dijo: “vamos a hacer una escuela”, y así se hizo lo que

hoy es el tecnológico. Esa pista de aterrizaje, señor Zhuky, se ha convertido en una gran escuela, el Tecnológico de Zacatepec (Zhuky, 2020, p. 38).

El desarrollo de la educación rural e indígena, su estrecha relación con la agricultura, la reestructuración de la agroindustria azucarera en Morelos a partir de 1923 con el Ingenio de Oacalco y los posteriores, además de la ubicación de sus zonas de abastecimiento y la identificación de algunas de las relaciones entre la agroindustria del azúcar y la educación, sobre todo basadas en los impuestos y la cooperación económica, nos permiten elaborar una región educativa con una región económica y conjuntarla para formar una región de investigación que nos ayude a estudiar de manera particular, con ayuda de archivos locales e historia oral, la forma particular en que la educación se desarrolló en un contexto específico de producción. Realizar un estudio como este, partiendo de las bases sentadas aquí nos podría permitir conocer cómo la educación se ha desarrollado en un contexto agroindustrial.

Conclusiones

La persona que lee el presente trabajo podrá cuestionarse distintas cosas sobre la forma en la que he decidido construirlo, lo cierto es que, como ya he relatado en otro apartado, el periodo de estudio, la particularidad del trabajo y las fuentes de investigación, hicieron que esta investigación fuera un estudio previo que terminó recolectando las primeras impresiones de la forma en la que se construyeron las escuelas rurales en el estado de Morelos y particularmente, llegó a la conclusión de que es posible realizar un estudio regional sobre la forma en que la educación se desarrolló en las regiones azucareras del estado.

Una de las preguntas planteadas al comenzar este documento, se refería a la forma en que la educación se había desarrollado en el estado de Morelos durante los años de 1921 a 1958. Para tratar de contestar esta pregunta, a lo largo de este texto y a través del estudio de la forma en que las escuelas se fueron estableciendo en las zonas rurales e indígenas de Morelos, por ser prioritarias para la alfabetización, se fue evidenciando ciertas características comunes con otras investigaciones.

Además, el proceso de instauración de la nueva educación mexicana posterior a la revolución conservó, como se ha podido observar a lo largo de este trabajo, algunas ideas de la educación que le precedieron, como la castellanización de los pueblos indígenas y la idea de que la educación era el camino que llevaría al país al progreso social y económico.

Pese a ello, México como país y Morelos como estado, enfrentarían un contexto completamente diferente, Morelos se encontraría en orden inconstitucional, sus ciudadanos con nuevos derechos adquiridos a causa del reparto agrario y sin solvencia

económica dada la eliminación de la agroindustria del azúcar que había sido el motor de la vida estatal. Los habitantes de Morelos tuvieron una lucha por la reconstrucción del estado, desde su sistema económico, educativo, social y cultural.

La población morelense coincidió también, o por lo menos eso podemos deducir por su participación activa durante el periodo estudiado, en que la educación era asunto importante para lograr el progreso de sus comunidades y familias.

De esta forma las primeras escuelas en funcionamiento en las comunidades rurales e indígenas de Morelos fueron inauguradas por los maestros misioneros, en pequeños locales apenas acondicionados, pertenecientes a las distintas comunidades, pueblos y villas del estado, dónde los comités de educación y las sociedades de padres o madres de familia que los misioneros se encargaron de formar, cumplieron un papel primordial, pues se encargaron de cubrir las necesidades de los centros educativos, ya sea con mobiliario, artículos de papelería, trabajos de reparación, donación de terrenos o el pago del salario del maestro rural.

En Morelos durante la década de 1921 a 1930, aunado a los maestros misioneros, también funcionaron las misiones culturales, que se encargaron principalmente de la capacitación de los docentes y de la constitución de algunas bibliotecas.

La organización social que el maestro rural y el maestro misionero se encargaron de fomentar en las comunidades rurales e indígenas seguiría funcionando para las siguientes décadas, pues serían los comités de educación y las sociedades de padres de familia, junto con las autoridades municipales, los que se encargarían de las gestiones para el mejoramiento social y cultural de sus espacios, contando con el respaldo de los maestros.

Durante el periodo de educación socialista, se continuó el papel realizado por los maestros en cuanto a la preparación y organización de la comunidad rural, para conseguir la prosperidad de la nación, además del papel que realizarían en favor del desarrollo de la agricultura y las industrias, el maestro continuaría siendo un eje central de la vida social de los pueblos.

La implantación de esta ideología en educación, con su planteamiento de que la educación fuera ajena a las doctrinas religiosas, ocasionaría choques entre el gobierno y la población durante todo el decenio de los años 30 y comienzos de los 40.

Para aquellas décadas, la mayoría de la población morelense seguiría siendo analfabeta y sin ocupación productiva o beneficiosa para el resto de la sociedad morelense, la actividad económica estaría en su mayoría dirigida al autoconsumo y pese a los esfuerzos que hubo por seguir con el desarrollo de la educación rural e indígena, la infraestructura educativa en el Estado siguió siendo un problema, que en su mayoría continuaría siendo subsanado por los comités de educación y las sociedades de padres y madres de familia, ocupándose de la compra del terreno de la escuela y de la construcción de la misma, a veces contando con el respaldo del gobierno estatal.

Al término del periodo de la educación socialista, la educación sería direccionada por el proyecto de unidad nacional que operó desde 1940 hasta 1958, periodo en el que continuaría la construcción de escuelas y la participación activa docente, por lo menos hasta 1950.

En cierta medida, en esta investigación podemos observar, desde la sociedad, la forma en que el sistema educativo morelense poco a poco se va construyendo y en el

que se van definiendo los papeles que cada agente de la comunidad y del Estado debe cumplir.

La segunda pregunta que ocupaba a esta investigación fue conocer las regiones en las que posterior a la revolución se retomó el cultivo y el procesamiento de la caña de azúcar.

Para contestar esa pregunta, esta investigación identificó los ingenios establecidos posteriormente al año 1921, en esta búsqueda se encontraron 5 ingenios azucareros, lo que permitió la identificación del área de abastecimiento y de influencia de cada uno de ellos, además de la representación visual de ella en un mapa, lo que nos permitirá en un estudio posterior, centrar la búsqueda documental en los archivos y bibliotecas locales, además de en la historia oral.

La tercera pregunta de investigación fue si existía alguna relación entre la educación y la agroindustria del azúcar durante los años de 1921 a 1958, para ello se presentó una primera aproximación al estudio de la educación rural e indígena en la región azucarera de Morelos, en la que pudimos conocer que, una de las formas de relación entre la educación y la agroindustria del azúcar fue la cooperación basada en impuestos.

Dicha cooperación, si podemos llamarla así, consistió en la utilización de los impuestos al azúcar para el pago de salarios de los maestros rurales y para la construcción de escuelas rurales. Además, también existieron donaciones en forma de salario de estos espacios a la comunidad docente de la región azucarera y la donación de terrenos para la construcción de escuelas.

En investigaciones realizadas similares a ésta en Argentina, algunos de los hallazgos presentados por las investigadoras relatan algo similar, aunque en contexto distinto, dado que en Mexico existían leyes que obligaban a las compañías a cubrir estas necesidades de la población y en aquel país no.

Esta primera aproximación al estudio de la forma en que la educación se desarrolla en zonas agroindustriales podría abrir una nueva beta de investigación en términos educativos. Asimismo, lo presentado podría permitir un estudio posterior de este fenómeno enfocado en las distintas regiones azucareras que se configuraron en el estado, con lo que podría ser posible conocer si esta agroindustria tuvo influencia en el desarrollo de la educación, no sólo rural, también técnica, preparatoria y universitaria.

Hay procesos que se le escapan a esta investigación, pero que surgen cuando se reflexiona sobre lo aquí relatado, como el hecho de que, en algún momento de las décadas estudiadas, el trabajo infantil pasa de ser considerado normal, donde los niños son vistos como trabajadores, hasta llegar al momento en que son considerados población económicamente inactiva o escolar en la década de 1950, pese a las leyes sobre trabajo formuladas desde 1917 y 1931. Situación que parece ser clave en la asistencia educativa y que contrasta con el hecho de que eran los mismos padres de familia los que velaban por la construcción de escuelas para sus hijos, pero que no los enviaban.

Otro proceso que se escapa a esta investigación es el momento en que el enfoque de las pequeñas industrias y la agricultura salta de la educación rural a la educación secundaria y luego a los bachilleratos especializados ¿En qué momento las condiciones sociales permiten la prolongación y ampliación de los niveles y grados educativos?

La población morelense pasa de asistir uno o dos años a la escuela rural para únicamente alfabetizarse y adquirir alguna pequeña industria o aprender la agricultura a luego comenzar a asistir 4 y 6 años. Es decir, cumplir con el grado primario de la educación. Luego la educación rural deja de lado su enfoque en la agricultura y las industrias y centra su labor en la enseñanza de contenidos “académicos” y su tarea pasa a realizarse en las secundarias técnicas y luego en los bachilleratos.

La pregunta que surge es si son las conquistas ganadas como sociedad por las generaciones pasadas las que permitieron que los nuevos valores que rigen a nuestras sociedades se configuren y sí es así ¿cómo se desarrollan estos procesos?

También surge la incógnita de ¿en qué momento los grupos conformados por las comunidades –comités de educación y sociedades de madres y padres de familia— pierden su importancia? ¿se da con la federalización de la educación? ¿tiene que ver con la consolidación del sistema educativo? ¿o con el enfoque dado a la educación y al Estado en las décadas posteriores?

Probablemente una investigación específica de estos temas pueda dar luz a estas cuestiones y abrir un panorama que nos permita comprender cómo se ha desarrollado el sistema de educación morelense.

Referencias bibliográficas

- Adán, G. A. (2014). *Cultura escolar en las normales rurales del estado de Morelos: Cuernavaca, Oaxtepec y Palmira, 1926-1969* [Tesis de Doctorado no publicada]. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Agostoni, C. (2013). Médicos rurales y medicina social en el México posrevolucionario (1920-1940). *Historia Mexicana*, 745-801.
- Aguilar, D. D. E. (2018) Los sucesores de Zapata. Aproximaciones a la trayectoria, subversión y transformación de los revolucionarios zapatistas en el Morelos posrevolucionario. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 55-77) Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Anaya, M. L. (2018). Reconstrucción y modernidad. Los límites de la transformación social en el Morelos posrevolucionario. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 25-54) Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Arnaut, A. (1998). Historia de una profesión, los maestros de educación primaria en México, 1887-1994. Secretaria de Educación Pública.
- Bazant, M. (1999). Escuelas en pueblos, haciendas y rancherías mexiquenses 1876-1910 en P. Gonzalbo Aizpuru (coord.) *En Educación Rural e Indígena en Iberoamérica* (Segunda edición, pp. 87-105). El Colegio de México.
- Bazant, M. (2006). *Historia de la educación durante el porfiriato*. El Colegio de México.

- Calderón, M. M. A. (2017). Misiones culturales y maestros rurales: México en la década de 1920. *Identidades docentes: la renovación del oficio de enseñar* (pp. 69-94).
- Calderón, M. M. A. (2018a). Educación Rural, Experimentos Sociales y Estado en México: 1910-1933. El Colegio de Michoacán.
- Calderón, M. M. A. (2018b). México: de la educación indígena a la educación rural. *Historia y memoria de la educación*, 7, 153-190.
<https://hdl.handle.net/11162/213110>
- Camacho, C., A. K (2022). La escuela rural en el sur: federalización educativa, misiones culturales y pedagogía de la acción en Chiapas, 1921-1928. En S. Cárdenas L., Hernández, O. G. y Cervera D. C. (coords.), *La educación en México desde sus regiones, tomo 2* (Colección Historia de la educación en México, vol. 3, pp. 269-292,) Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Capistrán L., C. E., Adán G., A. y Orea, Q., G. de J. (2022). La zona de influencia de la Escuela Normal rural de Oaxtepec, Morelos: la circulación de ideas educativas como antecedentes de la educación socialista (1926-1936). En Trujillo H., J. A., Pérez, P., F. A. y Camacho S., S. (coords) *La educación socialista en México: revisiones desde los estados y regiones* (pp. 51-77, colección Historia de la educación en México, vol. 2]. Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Capistrán, L. C. E. (2015). *La educación en el oriente de Morelos en la transición del siglo XIX al XX* [Tesis de doctorado no publicada]. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Carlson, B. A. (2002). Educación y mercado del trabajo en América Latina.

Cayetano González (19 de octubre de 1939) [Extracto: C. Presidente] Fondo Presidentes (Sección *Lázaro Cárdenas del Río*, caja 687, expediente 534/20, p. 85) Archivo General de la Nación AGN.

Civera, C. A. (2011) La reforma integral del campo mexicano a través de la escuela rural posrevolucionaria: la relevancia de la enseñanza agrícola y el cooperativismo, 1921-1945. En Civera Cerecedo A., Giner de los Ríos J. A. y Escalante Fernández C., (coords.). *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano, siglos XIX y XX*. El Colegio Mexiquense/Miguel Ángel Porrúa.

Contreras, C. (1996) "*MAESTROS, MISTIS Y CAMPESINOS EN EL PERÚ RURAL DEL SIGLO XX*" (Documento de trabajo N.º 80) Instituto de Estudios Peruanos. <https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/852>

Crespo, H. (1987). La industria azucarera mexicana, 1920-1940. Estado y empresarios frente a la crisis; la cartelización del sector. *Secuencia. Revista de Historia y Ciencias Sociales*, (08), 070-070.

Crespo, H. (2018). Un nuevo modelo en la industria azucarera. Reforma agraria y decretos cañeros de 1943-1944. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 253-276) UAEM.

Choque, R. (1992). Escuelas indígenas: La Paz, 1905-1938. *Educación indígena: ¿ciudadanía o colonización?*, 19-40.

Departamento de la Estadística Nacional (1921) Censo General de Habitantes. Recuperado de INEGI.

Departamento de la Estadística Nacional (1926) *Censo General de Habitantes, estado de Morelos*. Recuperado de INEGI.

Departamento de Misiones Culturales. *Antecedentes históricos*. (2023). Sev.gob.mx.

<https://www.sev.gob.mx/desarrollo-educativo/misiones-culturales/antecedentes-historicos/>

Diario Oficial de la Federación DOF (1929)

<https://www.dof.gob.mx/copias.php?acc=ajaxPaginas&paginas=7&seccion=PRIMERAMERA&edicion=186887&ed=MATUTINO&fecha=21/09/1929>

Diario Oficial de la Federación DOF (1934) DECRETO que reforma el artículo 3° y la fracción XXV del 73 Constitucionales.

https://www.dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=194958&pagina=1&seccion=0

Dirección General de Estadística (1935). *Quinto censo de población, estado de Morelos*.

Recuperado de INEGI.

Dirección General de Estadística (1943) 6° Censo de Población 1940, Morelos.

Recuperado de INEGI.

Dirección General de Estadística (1953) Séptimo Censo General de Población, 6 de junio de 1950, Estado de Morelos. Recuperado de INEGI.

Dirección General de Estadística (1963) VIII Censo General de Población, 8 de junio de 1960. Recuperado de INEGI.

El Sol de Cuernavaca (21 de marzo de 2021). *Así la historia de la Hacienda Vieja en*

Zacatepec. <https://www.facebook.com/watch?v=259083736068533>

Escalante F., C. (2013). Las cartillas de alfabetización de la campaña de 1944-1946 en México. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, 1(1), 155-162.

- Galván Lafarga, L. E. (2016). Derecho a la educación. *Ciudad de México: Secretaría de Gobernación-Secretaría de Cultura-INEHRM-UNAM*. Recuperado de http://www.inehrm.gob.mx/es/inehrm/LLC_2017_Derecho_a_educacion.
- García, G. L. (1989). Economía y trabajo en el Puerto Rico del siglo XIX. *Historia Mexicana*, 38(4), 855–878. <http://www.jstor.org/stable/25138258>
- Gómez-Arellano, S. (2020), *Documentación y Criterios de las Haciendas Morelenses. Patrimonio Industrial* [Tesis de Doctorado, Universidad Autónoma del Estado de Morelos] Repositorio Institucional de Acceso Abierto (RIAA).
- Gutiérrez A., I. (2018) Hacia la biografía política de un héroe institucional Vicente Estrada Cajjgal, 1898-1973. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 119-141) Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Hernández Díaz, J. M. (2000). La escuela rural en la España del siglo XX. *Revista de educación* (núm. Extraordinario), pp. I 13-136. <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/en/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2000/re2000/re2000-06.html>
- Hernández-Chávez A. (2019) Historia Breve de Morelos, Cápsulas didácticas. El Colegio de México. Fideicomiso Historia de las Américas.
- Lagarda, A. M. (2001). La educación superior y el mercado de trabajo profesional. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (1).
- Lazarín F. M. (1996). Las Misiones Culturales. Un proyecto de educación para adultos (1923-1932). *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 4(2), 105-116.

- León, S. (1977). Alianza de clase y cardenismo (junio de 1935-febrero de 1936). *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 23(89).
- Lira, G., A. A. (2014). La alfabetización en México: campañas y cartillas, 1921-1944. *Traslaciones. Revista Latinoamericana De Lectura Y Escritura*, 1(2), 126-149.
- Lombardo, T. V, (1975b) *Materialismo vs. Idealismo. Polémica Caso-Lombardo*. Universidad Obrera de México.
- Lombardo, T., V. (1973) El Problema del indio. Secretaría de Educación Pública
- Mariátegui, J. C. (1969). *Siete ensayos de interpretación de la realidad peruana*. Ediciones Solidaridad.
- Martínez, M. H. O. (2006) ¿Modernidad educativa en el estado de Morelos? Un acercamiento a través de las innovaciones pedagógicas para las escuelas primarias, 1882-1924. [Tesis de doctorado no publicada]. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Martínez, M. H. O. (2011) Testigos de un conflicto armado: los maestros morelenses 1907-1923. [Tesis de maestrías no publicada]. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Martínez, M. L. (2016). Las misiones culturales: un proyecto de educación y salud en el medio rural mexicano del siglo XX. *RIDPHE_R Revista Iberoamericana do Patrimônio Histórico-Educativo*, 2(3), 101-116. DOI: 10.20888/ridphe_r.v2i3.7692
- Martínez, M. L. y Padilla, A. A. (2006) *Miradas a la historia regional de la Educación*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos y Miguel Ángel Porrúa.
- Mattei, A. A. R. (1973). Riqueza azucarera: una fuente olvidada para nuestra historia.

- McCaa, R. (2003). Missing Millions: The Demographic Costs of the Mexican Revolution. *Mexican Studies/Estudios Mexicanos*, 19 (2), 367–400. <https://doi.org/10.1525/msem.2003.19.2.367>
- Meneses, M., E., Arzac-Riquelme, M., Huacuja Reynolds D., Zamora Patiño, M. P., y Zamudio-Martínez, M. S., (2002). *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934: La problemática de la educación mexicana durante la revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionaria*. Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana.
- Meneses, M., E., Arzac-Riquelme, M., Huacuja Reynolds D., Zamora Patiño, M. P., y Zamudio-Martínez, M. S., (2003). *Tendencias educativas oficiales en México, 1934-1964: La problemática de la educación mexicana durante el régimen cardenista y los cuatro regímenes subsiguientes*. Centro de Estudios Educativos-Universidad Iberoamericana.
- Miranda, M. G. (2021). *Gestión Comunitaria Del Agua Para Riego En Coatetelco* [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma del Estado de Morelos] Repositorio Institucional de Acceso Abierto (RIAA).
- Molina, R. E. A. (2018). Pérdida y recuperación del orden constitucional en Morelos, 1913-1930. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 81-118) Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Monroy, H. G. (1975) *Política Educativa de la Revolución (1910-1940)*. Secretaría de Educación Pública.

- Morales, M. L. G. (2018) Capitalismo de la selva urbana. Los casos de Cuicuilco y ex Casino de la Selva, 1997-2008. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 313-343) Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Munguía, E. E. (2022) El magisterio poblano de los años veinte: diferentes vías de sobrevivencia ante su deplorable situación económica En Cárdenas, S. L., Hernández O. G. y Cervera D. C. (coords.), *La educación en México desde sus regiones, tomo 1* (pp. 277-296, colección Historia de la educación en México, vol.3). Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Nieblas-Gutiérrez G. del C. (2019) Capital Social para la Territorialidad en Santa Inés Oacalco, 2019 [Tesis de Maestría, Universidad Autónoma de Chapingo] Repositorio Chapingo.
- Orea J. de J. (2018) El caso de la escuela de Calderón, 1929-1944. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 287-290) Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Padilla, A. A y Taylor F. X. V. (2012). Dewey y las escuelas rurales en Morelos. *Inventio, La génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 8(15), 5-12.
- Padilla, A. A. (2018). Atmósferas y escenarios de la vida educativa. Los años treinta del siglo en el estado de Morelos XX en H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 253-276) UAEM.
- Padilla, A. A. y Taylor, F. X. V. (2013). Educación rural en Morelos en la década de 1920. *Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 9(19), 19-24.
<http://inventio.uaem.mx/index.php/inventio/article/view/337>

- Piña, V., D. A., & Guzmán, R. B. G. (2019). Conflictos por la tenencia de la tierra en Morelos. *Inventio. La génesis de la cultura universitaria en Morelos*.
- Piñero, Fiorentino, Trigo, Balcázar, Martínez Piñero, M. (1982). *Articulación social y cambio técnico: La producción de azúcar en Colombia* (No. 7). Bib. Orton IICA/CATIE.
- Rangel Guerra, A., (2006). La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 28(2), 169-176.
- Reed-Danahay, D. (1996). *Education and identity in rural France: The politics of schooling* (No. 98). Cambridge University Press.
- Reynoso Jaime, Irving. (2007). La hacienda azucarera morelense: un balance historiográfico. *América Latina en la historia económica*, (27), 51-75. Recuperado en 10 de mayo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-22532007000100002&lng=es&tlng=es
- Rivera Marín, G. (2009). Lázaro Cárdenas: Visión a futuro: la educación cardenista. *Lázaro Cárdenas: modelo y legado. México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones en México*.
- Sáenz, M., y Novo, S. (1927). El sistema de escuelas rurales en México. *México: SEP. Talleres gráficos de la Nación*. https://books.google.com.mx/books?id=-NMLAQAAIAAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false

- Saldivar Cazales, A. E., Gómez Maturano, R. y Gómez Arellano, S. (2016). Las haciendas azucareras del Estado de Morelos: patrimonio industrial. *Revista Gremium*, 3(6), 35-44. <https://doi.org/10.56039/rgn06a04>
- Sánchez, A. M del P. (2006) *Misiones culturales en la dinámica socio-cultural en Tepoztlán, Morelos 1922-1938* [Tesis de doctorado no publicada]. Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Semarnat (2009). Evolución de la población urbana y rural en México (Número de habitantes).
- Semarnat.https://apps1.semarnat.gob.mx:8443/dgeia/compendio_2009/compendio_2009/10.100.8.236_8080/ibi_apps/WFServletd139.html
- Sendón, M. A. (2013). Educación y trabajo: Consideraciones actuales en torno al debate del papel de la educación. *Propuesta educativa*, (40), 8-31.
- Serna, A. G. A. (2022). La Escuela Normal del Estado de Hidalgo (1943-1972) y el origen de una identidad regional docente. En S. Cárdenas L., Hernández, O. G. y Cervera D. C. (coords.), *La educación en México desde sus regiones, tomo 1* (pp. 185-215, colección Historia de la educación en México, vol. 3). Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.
- Singüenza, O. S. (2022) Mis primeras letras: castellanizar y alfabetizar desde la escuela rural oaxaqueña. En S. Cárdenas L., Hernández, O. G. y Cervera D. C. (coords.), *La educación en México desde sus regiones, tomo 2* (pp. 269-292, colección Historia de la educación en México, vol. 3). Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.

- Soria, V. (1992). Los caciques-apoderados y las luchas por la escuela (1900-1952). *Educación indígena: ¿ciudadanía o colonización*, 41-78.
- Torres Hernández, M. de la L. (2006). La educación física en el proyecto de cultura nacional posrevolucionaria. *Reencuentro. Análisis De Problemas Universitarios*, (31), 41-52. Recuperado a partir de <https://reencuentro.xoc.uam.mx/index.php/reencuentro/article/view/397>
- Ulloa, B., & González y González, L. (1979). *Historia de la Revolución Mexicana, período 1914-1917: la encrucijada de 1915*. El Colegio de México. https://muse.jhu.edu/pub/320/oa_monograph/chapter/2581465
- Vasconcelos, J. (2011). *La creación de la Secretaría de Educación Pública*. Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México.
- Vaughan, M. K. (1997). *Cultural politics in revolution: Teachers, peasants, and schools in Mexico, 1930-1940*. University of Arizona Press.
- Velázquez Albo, M. de L. (2011). El movimiento estudiantil en la UNAM, 1933. *CISMA*, (1), 1-13. <https://biblat.unam.mx/es/revista/cisma/articulo/el-movimiento-estudiantil-en-la-unam-1933>
- Vidal, S. L. I. (2007). Las “escuelas de ingenios” en el proceso de construcción del nivel primario en Tucumán, fines del S. XIX y comienzos del S. XX. *XI Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*. Departamento de Historia. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Tucumán, San Miguel de Tucumán.
- Vidal, S. L. I. (2013). Desarrollo azucarero y educación: los establecimientos escolares ubicados en espacios del Ingenio Santa Ana. Tucumán, siglo XIX y comienzos del siglo XX. In *XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia*.

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo.

Von Woberser, G. (2017b) La industria azucarera en sus inicios, 1521-1600. En Gisela von Wobeser en *La hacienda azucarera en la época colonial*. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Históricas. https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/hacienda/04_03_la_industria.pdf

Von Wobeser, G. (2017a) II. Periodo de desarrollo y consolidación de las haciendas azucareras, 1600-1690. En G. von Wobeser, *La Hacienda Azucarera en la Época Colonial* (pp. 63-122). Universidad Nacional Autónoma de México. https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/hacienda/04_04_periodo_desarrollo.pdf

Von Wobeser, G. (2017b) IV. La infraestructura física de ingenios y trapiches (2^{da} parte). En G. von Wobeser, *La Hacienda Azucarera en la Época Colonial* (pp. 182-213). Universidad Nacional Autónoma de México. https://historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/hacienda/04_06_infraestructura.pdf

Wieder, D. (2017) Producción, azúcar y educación técnica en tiempos de crisis (1955-1976). En *Historia del Municipio de Alberdi* (pp. 187-212). Imago Mundi.

Zhuky, H. A. El gobierno del cañaveral. Testimonios de los presidentes municipales de Zacatepec, Morelos, 1952-2006. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. Centro de Investigación en Ciencias Sociales y Estudios Regionales.

Zuleta, M. C. (2018). Tras las fuentes tributarias perdidas, 1910-1940. Vientos agraristas, terremotos productivos y tempestades hacendarias en Morelos. En H. Crespo (Ed.), *HISTORIA DE MORELOS. Tierra, gente, tiempos del Sur*. (2da ed., Vol. VIII, pp. 145-178) Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Referencias documentales

Agustín Tapia, Bartolo Huicochea, Jesús Pacheco, Clicerio Pacheco, J. Odilon Vasquez (17 de octubre 1935) [TELEGRAMA] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/681, p. 3*) Archivo General de la Nación.

Alberto Bremauntz (Enero de 1940) [Memorándum] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, pp. 46-47*) Archivo General de la Nación.

Ana María Anzúres de Portillo (6 de junio 1948) [Se solicita ayuda material y So- para el mejoramiento a la Esc. Rural, Est. "Honor y Patria" del Hospital, Mor.] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 7, p. 3*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Andrés Jaramillo y Porfirio Ríos (Diciembre de 1938) [EXTRACTO: Sr. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 6*) Archivo General de la Nación.

Andrés López, Lino Medina y Melquiades González (15 de febrero 1938) [Los que honrosamente suscribimos] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 712, expediente 534.3/710, p. 10*) Archivo General de la Nación.

Arnaldo Cortesi (19 de enero 1940) [Obispos de México combaten una ley escolar, The New York Times] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 112-114*) Archivo General de la Nación.

Arturo M. Arruti (19 de abril 1937) [EXTRACTO: C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 733, expediente 534.61/429, p. 61*) Archivo General de la Nación.

Bernardo C. de la Peña (19 de marzo 1936) [Distinguido Señor Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/62, pp. 135-141*) Archvo General de la Nación.

Bonifacio Rodríguez (13 de agosto 1946) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, p. 12*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Bonifacio Rodríguez (27 de mayo 1946) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, p. 6*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Carlos Pérez Guerrero (18 de octubre 1922) [Circular No. 8] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 65*) Archivo General de la Nación.

Comisariado Ejidal de Acatlipa (25 de septiembre 1940) [EXTRACTO: Sr. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 733, expediente 533.3/107, p. 5*) Archivo General de la Nación.

Comité Local Acción Nacional (20 de febrero 1940) [EXTRACTO: C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 93*) Archivo General de la Nación.

Conrado R. García (3 de marzo 1937) [EXTRACTO: Feb. 18 de 1937] Fondo Presidentes
(*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 4*) Archivo
General de la Nación.

Dolores Medina (31 de diciembre 1946). [Los Reyes, Yecapixtla, Morelos, Escuela
reparaciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 26, 1-2*)
Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Donato Quintero (15 de enero 1940) [PROYECTO para el establecimiento de escuelas
Agrícolas Prácticas en los litorales de la República Mexicana] Fondo Presidentes
(*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/62, pp. 51-54*)
Archivo General de la Nación.

El Nacional (29 de noviembre 1939) [La reglamentación del Artículo 3°] Fondo
Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p.
271*) Archivo General de la Nación.

El Presidente de la República (2 de noviembre 1937) [AL C. Gobernador del Estado]
Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 684, expediente
533.4/1, p. 42*) Archivo General de la Nación.

El Universal (24 de noviembre 1939) [Los Estudiantes y la Cultura Superior] (*Sección
Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, pp. 231-231*) Archivo
General de la Nación.

El Universal (31 de diciembre 1939) [Fue aprobada ayer la ley sobre materia educacional]
Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente
533.3/20, pp. 66-67*) Archivo General de la Nación.

Eliseo B. Aragon (26 de julio 1939) [Cuenta de los impuestos que adeuda la “Sociedad cooperativa de ejidatarios y obreros del ingenio “Emiliano Zapata” S.C.S., y forma en que hará el pago.] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 2, legajo 4*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Eliseo B. Aragon (27 de septiembre 1941) [Cultivo de Caña, Zacatepec, Morelos 1938-1948.] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 2, legajo 4*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Elpidio López (28 de marzo 1940) [Informe relacionado con el ramo de educación primaria, por el periodo del 5 de mayo de 1939 al 4 de mayo de 1940] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 29, legajo 1, pp. 1-5*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Elpidio Perdomo (10 de noviembre 1938) [Se confirma oficio por este Gobierno relativo a aportación de \$30,000.00 destinados para la Escuela en Zacatepec] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 2, legajo 4*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Elpidio Perdomo (12 de julio 1938) [Cultivo de Caña, Zacatepec, Morelos 1938-1948.] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 2, legajo 4*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Emelia Ayala Fabela (15 de agosto 1947) [Pidiéndole ayuda para la reparación del Jardín de Niños] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 12, p. 1*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Emelia Ayala Fabela (28 de agosto 1947) [Informe sobre el presupuesto de las mejoras materiales del Jardín de Niños] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 12, pp. 3-4*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Emilio Canizal (17 de febrero 1940) [Se le suplica no continúe su labor obstruccionadora de la educación] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 533.3/20, p. 94*) Archivo General de la Nación.

Esteban Rodríguez (29 de febrero 1948) [Rancho Nuevo, Yautepec. Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 1, p. 2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Esteban Vázquez (18 de marzo 1940) [Se pide la derogación de la Reforma al artículo 3ro. Constitucional que impone la Educación Socialista obligatoria] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 23*) Archivo General de la Nación.

Eugenio Prado (9 de agosto 1955) [Ingenio Azucarero, Zacatepec, Morelos, 1950-1958] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 2, legajo 11*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Excelsior (25 de noviembre 1939) [Gran Escandalo de Estudiantes en Guadalajara] (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, pp. 256-257*) Archivo General de la Nación.

Felipe Ortíz (20 de septiembre 1939) [EXTRACTO: 23-sept-39] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 2*) Archivo General de la Nación.

Fortino Linares (16 de agosto 1948) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, s/p*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Francisco Alarcón y Pascual Barreto (3 de julio 1935) [EXTRACTO: julio 3/35.] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 721, expediente 534.4/12, p. 8*) Archivo General de la Nación.

Francisco Beltrán (7 de noviembre 1931) [Agricultura y ganadería informes 1931] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 1, legajo 14*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Francisco Toledo (11 de febrero 1937) [Al C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 733, expediente 534.61/429, p. 71*) Archivo General de la Nación.

Gobernador Provisional del Estado de Morelos (7 de junio 1922) [Circular No. 1] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 65*) Archivo General de la Nación.

Gobierno del Estado de Morelos (2 de septiembre 1942) [Incremento agrícola en el estado de Morelos Programas 1942] Fondo Gobierno (*Serie Agricultura, caja 1, legajo 25, pp. 1-33*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Gregorio Rojas (23 de abril 1947) [Villa de Ayala, Morelos, escuela oficial, construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 31, legajo 7, p. 1*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Ignacio Ariel González (31 de marzo 1939, s/p) [Se recuerda a usted por la construcción de la esc., el monumento al Gral. Emiliano Zapata y el derecho de propiedad del

- casco de la hacienda] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 3*) Archivo General de la Nación.
- Ignacio García Tellez (26 de julio 1937) [S/A] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 684, expediente 533.3/107, p. 3-4*) Archivo General de la Nación.
- Ignacio García Tellez (6 de diciembre 1937) [C. José Refugio Bustamante] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 684, expediente 534.4/919 p. 92*) Archivo General de la Nación.
- J. Antonio Rico (4 de abril 1939) [EXTRACTO C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 712, expediente 534.3/710*) Archivo General de la Nación.
- J. Dolores Medina (22 de febrero 1947) [Se le transcribe oficio del Jefe de los Servicios Coordinados de Salubridad y Asistencia en el Estado] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 31, legajo 11, p. 1*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.
- Jaime Torres Bodet (4 de septiembre 1922) [Que por el momento no es posible atender la solicitud que hace el C. Juventino Pineda, por no haber existencia de libros en este departamento] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.
- Javier Uranga H. (18 de febrero 1936) [El fracaso de las Escuelas Agrícolas y el gran problema de la educación rural] Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/62, pp. 143-157*) Archivo General de la Nación.

Jefe del Departamento (1 de febrero 1922) [Nombramiento del C. Ramón Durand]
Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 71*) Archivo General de la Nación.

Jefe del Departamento (1923) [SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Departamento Administrativo-Sección de Estadística] Fondo Presidentes (*Sección Obregón-Calles, caja 98, expediente 241-E-E*) Archivo General de la Nación.

Jefe del Departamento (26 de enero 1922a) [Nombramiento del C. Salvador S. Saavedra]
Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 6, expediente 11*) Archivo General de la Nación.

Jefe del Departamento (26 de enero 1922b) [Nombramiento del C. Pablo F. García]
Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 6, expediente 19*) Archivo General de la Nación.

Jesús Díaz Barriga (15 de noviembre 1939) [Confidencial, Memorándum No. 107] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20*) Archivo General de la Nación.

Jesús Díaz Barriga (18 de enero 1940) [Confidencial, Memorándum N°.112] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, pp. 72-85*) Archivo General de la Nación.

Jesús Díaz Barriga (28 de noviembre 1939) [Confidencial, Memorandum No. 109] (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, pp. 176-203*) Archivo General de la Nación.

Jesús Díaz Barriga (8 de diciembre 1939) [Confidencial, Memorándum N° 110] (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, pp. 165-170*) Archivo General de la Nación.

José Guadalupe Pineda (30 de septiembre 1934) [Proyecto de desanalfabetización complementando la labor de la revolución] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/20, p. 19-26*) Archivo General de la Nación.

José Mariano Cárdenas (29 de abril 1936) [EXTRACTO: 26 de abr 936] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/424, p. 4*) Archivo General de la Nación.

José Refugio Bustamante (17 de septiembre 1935) [EXTRACTO: SR. PRESIDENTE] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 3*) Archivo General de la Nación.

José Refugio Bustamante (20 de enero 1938) [Confirmando los puntos convenidos sobre el impuesto a la elaboración de azúcar del Ingenio de Zacatepec, Mor] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 2, legajo 4*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

José Refugio Bustamante (28 de enero 1936) [EXTRACTO: 28 de enero 936] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 721, expediente 534.4/50, p. 3*) Archivo General de la Nación.

José Urbán (12 de mayo 1947) [Atento Memorandum] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 2, legajo 4*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

José Urban (6 de enero 1948) [Los Reyes, Yecapixtla, Morelos, Escuela reparaciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 26, p. 6*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

José Villeja (20 de junio 1940). [Contrato celebrado entre la Unión Nacional de Productores de Azúcar y la Sociedad Cooperativa de ejidatarios y obreros del Ingenio Emiliano Zapata] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 1, legajo 14*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Juan Hernández (1939) [sin asunto] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 533.3/20, p. 52*) Archivo General de la Nación.

Juan Ramos (29 de diciembre 1947) [Los Reyes, Yecapixtla, Morelos, Escuela reparaciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 26, 1-2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Juan Ramos (29 de diciembre 1947) [Yecapixtla, Morelos, Escuelas Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 23, 1-5*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Juan Sámano (4 de marzo 1937) [EXTRACTO: Feb. 17/37] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 2*) Archivo General de la Nación.

Julio Miranda Mariscal (10 de junio 1948) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, p. 5*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (15 de agosto 1947) [Remita usted a este gobierno un informe sobre el presupuesto de la obra de referencia] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 12, p. 2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (19 de agosto 1946) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, p. 13*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (20 de julio 1948) [Manifestándole que si los vecinos de ese lugar están dispuestos a cooperar con el 50%.] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 7, p. 3*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (20 de marzo 1948) [Se sirvira trasladarse al pueblo que se indica para que formule presupuesto.] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 1, p. 3*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (22 de julio 1947) [Tlacotengo, Tepoztlán, Morelos, escuela, construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 31, legajo 10, p. 3*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (23 de abril 1947) [Villa de Ayala, Morelos, escuela oficial, construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 31, legajo 7, p. 2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (25 de junio 1948) [Se transcribe escrito para el fin que se indica] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 31, legajo 11, pp. 10-11*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (4 de marzo 1947) [Se traslade a Yautepec, para el objeto indicado] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 31, legajo 11, pp. 2-3*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (5 de marzo 1948) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, pp. 1-2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (6 de agosto 1946) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, p. 11*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Julio Miranda Mariscal (8 de junio 1946) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, p. 7*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Juventino Pineda (15 de diciembre 1922) [Correspondencia oficial del Profesor Misionero Juventino Pineda Enríquez, Edo de Mor.] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (17 de Octubre 1922) [Oficio Num. 12,13,14,15] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (19 de octubre 1922) [Al C. Jefe del Departamento de Educación y Cultura Indígena] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (21 de diciembre 1922) [Correspondencia oficial del Profesor Misionero Juventino Pineda Enríquez, Edo de Mor.] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (27 de agosto 1922) [Oficio número 2] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (3 de septiembre 1922) [Oficio Número 6] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (30 de octubre 1922) [Oficio Número 21] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (31 de agosto 1922) [Escuela de Niñas de Axochiapan] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Juventino Pineda (8 de septiembre 1922) [Oficio Número 9] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Leobardo Ramírez (15 de marzo 1937) [EXTRACTO: Marzo 15-37] Fondo Presidentes
(*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 8*) Archivo
General de la Nación.

Leonardo Ramírez (15 de febrero 1937) [Gobernador Estado] Fondo Presidentes
(*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 2*) Archivo
General de la Nación.

Lidia Barreto (26 de febrero 1940) [Respetable Señor Presidente] Fondo Presidentes
(*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 533.3/20, p. 51*) Archivo
General de la Nación.

Lucas Ortiz B. (10 de julio 1945) [Conferencia sobre sistema escolar, dictada al grupo de
profesores norteamericanos de Filadelfia, Pennsylvania, E. U. de A.] Archivo
Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Escuelas
Rurales, caja 44150, carpeta 12*) Archivo General de la Nación.

Lucio Zúñiga (20 de diciembre 1939) [¡¡Viva Cristo Rey!! Al Sr. Martín Rojas] Fondo
Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p.
12*) Archivo General de la Nación.

Ma. del Carmen Jiménez de Ramírez (11 de febrero 1950) [Se suplica a usted pase a
esta Escuela a formular presupuestos de las ventanas.] Fondo Gobierno (*Serie
Correspondencia, caja 31, legajo 11, p. 20*) Archivo Histórico del Estado de
Morelos.

Manuel Bartlett (26 de marzo 1940) [En el juicio de amparo número 239/40] Fondo
Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/62, p.
42-43*) Archivo General de la Nación.

Manuel Bartlett Bautista (20 de marzo 1940) [EXTRACTO: C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/62, p. 55*) Archivo General de la Nación.

Maria Guadarrama (18 de noviembre 1941) [Informando sobre las condiciones de la Escuela de la Colonia Manzanares, Mpio. de Tlaquiltenango] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 13, p. 2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Maurilio Mejía (20 de mayo 1937) [C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 9*) Archivo General de la Nación.

Narciso Cuellar (20 de mayo 1947) [El Higueron, Jojutla, Morelos, Escuela, Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 19, p. 14*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Narciso Ortiz Sánchez (17 de marzo 1948) [Se adjunta copia del acta, solicitando Escuela] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 1, p. 1*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Novedades (6 de noviembre 1939) [La reglamentación del artículo 3o ahuyenta al capital] (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20*) Archivo General de la Nación.

Ocampo N. Bolaños (1 de septiembre 1922) [Al C. Gral. de División Alvaro Obregón, Presidente de la República y Presidente Gral. Honorario de nuestras Ligas] Fondo Presidentes (*Sección Obregón-Calles, caja 98, expediente 711-E-39*) Archivo General de la Nación.

P. Riva Palacio (28 de enero 1938) [EXTRACTO: Al C. Presidente] Fondo Presidentes
(*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/20, p. 17*) Archivo
General de la Nación.

Pablo F. García (15 de mayo 1922) [Al C. JEFE DEL DEPARTAMENTO DE CULTURA
INDÍGENA] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública
(*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 66*) Archivo
General de la Nación.

Pedro V. García (20 de noviembre 1936) [EXTRACTO: Sr. Presidente] Fondo Presidentes
(*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/582, p. 2*) Archivo
General de la Nación.

Rafael E. Gallardo (5 de octubre 1943) [Cocoyotla Ingenio, Tetecala, Morelos. 1943]
Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie
Correspondencia, caja 30, legajo 1*) Instituto Estatal de Documentación de
Morelos.

Rafael Rojas (23 de junio 1937) Extracto: C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección
Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/20, p. 120*) Archivo General
de la Nación.

Rafael Sánchez Coria (12 de noviembre 1947) [Informa sobre comisión conferida al
suscrito] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 13, p. 19*)
Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Rafael Sánchez Coria (28 de agosto 1946) [Tlaltizapan, Morelos, Escuelas
Construcciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 24, pp.
1-3*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Ramón Durand (18 de noviembre 1922) [Número 72] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 71*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (28 de abril 1922) [Informes del C. Profesor Ramón Durand para establecer escuela en Ahuatepec, Mor] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 76*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (3 de julio 1922) [Propone personas que desempeñen el cargo de Monitores en los pueblos de la zona que tiene encomendada] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 71*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (3 de mayo 1922a) [Contesta Circular No. 3] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 71*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (3 de mayo 1922b) [Informa del C. Profesor Ramón Durand para establecer escuelas en Tres Marías] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 73*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (4 de mayo 1922a) [Propone la instalación de una Escuela de Educación Rudimentaria en la Congregación de Chiconcuac] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 75*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (4 de mayo 1922b) [Informes de C. Profesor Ramón Durand para establecer escuelas en Cuentepec] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 74*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (5 de mayo 1922) [Informes del C. Profesor Ramón Durand para establecer escuelas en la Ranchería del Puente] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 72*) Archivo General de la Nación.

Ramón Durand (6 de julio 1922) [Solicita dotación de útiles escolares para los pueblos que constituyen la zona a su cargo] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 71*) Archivo General de la Nación.

Reynaldo Pérez Gallardo (31 de enero 1940) [Muy respetable jefe] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 137*) Archivo General de la Nación.

Ricardo Gómez Azcárate (30 de enero 1941) [Que ya se procede a la construcción de la Escuela de la Colonia Severino Manzanares] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 13, p. 2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Roberto Aguirre (24 de diciembre 1938) [Extracto: C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/20, p. 85*) Archivo General de la Nación.

Rubén M. Jaramillo (21 de marzo 1936) [EXTRACTO: 21 marzo] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 721, expediente 534.4/12, p. 7*) Archivo General de la Nación.

S/n (1926) [Estudio Agrológico del Estado de Morelos] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 1, legajo 7*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Salvador Candanosa (1 de febrero 1937) [EXTRACTO: Enero 22-37] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 711, expediente 534.3/641, p. 10*) Archivo General de la Nación.

Salvador Estrada (20 de febrero 1940) [Federación de Sociedades de Padres de Familia, apartado num. 94, Durango, Dgo.] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 50*) Archivo General de la Nación.

Salvador Laborde Cancino y Jorge Luis Oria (11 de noviembre 1939) [confederación Nacional de Estudiantes, Comité Ejecutivo Nacional, Circular] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 263*) Archivo General de la Nación.

Salvador S. Saavedra (10 de abril 1931) [Memorandum que presenta el suscrito al C. Gobernador del Estado] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 1, legajo 13*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Salvador S. Saavedra (14 de junio 1922) [Remite acta de protesta de Nicolás Peña y pide material para las labores escolares] Archivo Histórico de la Secretaría de

Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 69*) Archivo General de la Nación.

Santiago Aguilar (27 de diciembre 1947) [Participando wue este Comité Pro-Educación, tiene ya reunido el 50% que le corresponde para la reconstrucción del Jardín de niños.] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 32, legajo 12, p. 6*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Secretaría de Agricultura y Fomento (13 de noviembre 1940) [Contrato] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/62, pp. 1-28*) Archivo General de la Nación.

Sóstenes N. Chapa (26 de enero 1922) [Oficio N° 1] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 71*) Archivo General de la Nación.

Subjefe del Departamento (11 de julio 1922) [Nombramiento de la Srita. Luz Montes] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 70*) Archivo General de la Nación.

Subjefe del Departamento (14 de agosto 1922) [Nombramiento del C. Juventino Pinera] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Subjefe del Departamento (19 de Octubre 1922) [Contestación] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Subjefe del Departamento (23 de noviembre 1922) [Nombramiento del C. Jesús B. Pacheco] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 68*) Archivo General de la Nación.

Subjefe del Departamento (8 de septiembre 1922d) [Recibo documentos establecimiento plantel en Atlacahualoya. Dé cumplimiento circulares 5 y 9 proponiendo monitores] Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (*Departamento de Enseñanza y Cultura Indígena, caja 4, expediente 67*) Archivo General de la Nación.

Tomas Rodríguez (31 de julio 1931) [Agricultura y ganadería informes 1931] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 1, legajo 14*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Tomás Rosas (13 de octubre 1931) [Agricultura y ganadería informes 1931] Archivo Histórico del Estado de Morelos (*Sección Gobierno, Serie Agricultura, caja 1, legajo 14*) Instituto Estatal de Documentación de Morelos.

Unión Nacional de Padres de Familia (15 de febrero 1940) [Se pide la derogación de la reforma al artículo 3° Constitucional que impone la Educación Socialista obligatoria] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, pp. 88-89*) Archivo General de la Nación.

Vicente Campos (28 de mayo 1937) [Al C. Presidente] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.3/20, p. 7*) Archivo General de la Nación.

Víctor de Avila (7 de noviembre 1935) [C. Gral. de División Dn. Lázaro Cárdenas] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 682, expediente 533.2/1, pp. 11-13*) Archivo General de la Nación.

Virginio Alvarado (13 de octubre 1947) [Los Reyes, Yecapixtla, Morelos, Escuela reparaciones] Fondo Gobierno (*Serie Correspondencia, caja 30, legajo 26, 1-2*) Archivo Histórico del Estado de Morelos.

Wilfrido Gastelum y Francisco B. Milanez (21 de diciembre 1936) [Que se apoya la protesta de los compañeros Trabajadores de la Enseñanza del Estado de Querétaro] Fondo Presidentes (*Sección Lázaro Cárdenas del Río, caja 687, expediente 534/62, p. 15*) Archivo General de la Nación.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
“Evolución Mediante la Educación”

ACTA DE DICTAMEN DE TRABAJO DE TESIS

Las y los integrantes de la Comisión Revisora del Trabajo de Tesis de Maestría titulado: **UNA APROXIMACIÓN A LA EDUCACIÓN RURAL E INDÍGENA EN LA REGIÓN AZUCARERA DE MORELOS, 1921-1958** que presenta la candidata a Maestría en Investigación Educativa: **ERIKA ABARCA GARCÍA**, quien realizó su investigación bajo la Dirección del Dr. Antonio Padilla Arroyo, después de haber revisado la tesis, otorgan el dictamen siguiente: **APROBADA**

Observaciones:

La Comisión Revisora reconoce el esfuerzo académico de la estudiante Erika Abarca García porque reúne los méritos académicos de manera amplia de un trabajo de tesis, por la originalidad de sus planteamientos, así como por las aportaciones que derivan del estudio al campo de la historia de la educación de México y del estado de Morelos.

Cuernavaca, Morelos, a 20 de mayo de 2024

DIRECTOR(A) DE TESIS	Dr. Antonio Padilla Arroyo
LECTOR(A)	Dr. Manuel Francisco Aguilar Tamayo
LECTOR(A)	Dr. Carlos Escalante Fernández
LECTOR(A)	Dra. Lorena Mejía Mancilla
LECTOR(A)	Dra. Lucía Martínez Moctezuma





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
“Evolución Mediante la Educación”



Av. Universidad 1001, Col. Chamilpa, Cuernavaca Morelos, México, C.P. 62209, Edificio #28.
Tel. (777) 329 70 50, 329 70 00 ext. 7050 / ice@uaem.mx / www.uaem.mx

UAEM
RECTORÍA
2023-2029



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS

Se expide el presente documento firmado electrónicamente de conformidad con el ACUERDO GENERAL PARA LA CONTINUIDAD DEL FUNCIONAMIENTO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MORELOS DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA PROVOCADA POR EL VIRUS SARS-COV2 (COVID-19) emitido el 27 de abril del 2020.

El presente documento cuenta con la firma electrónica UAEM del funcionario universitario competente, amparada por un certificado vigente a la fecha de su elaboración y es válido de conformidad con los LINEAMIENTOS EN MATERIA DE FIRMA ELECTRÓNICA PARA LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ESTADO DE MORELOS emitidos el 13 de noviembre del 2019 mediante circular No. 32.

Sello electrónico

ANTONIO PADILLA ARROYO | Fecha:2024-05-26 16:04:58 | FIRMANTE

aY9fJPalp/xVhhoWojzUaQKB6jiXahnplRrER03TaFSP4LdykyvjA8QNV52vwdl1/WQ8eRozDUVmpmwAKD+OIR9vhRFn96c7Yg4kYowlQQEJBjqbTOOqRHvNuhwap7Sm3eQ+TFbu4d8WSeJNnkux6CsdJJB3yroUSAx/kGvavHvE6UaHav5Ci428V4JhNblQzkQ09klX8yUjE9GA8uWJ6R7ojgkVf2GjbctatT1ueXTPw6vZZVJXAxOxiS3Vxij3ziz2nhkF+UtarJvA/PIFStfBY81k2yCb84IOC/EMgV5J5gCTRAp5tGLw1HAL/NOqZ8u/5hdsMGUvOf6gpNbA==

CARLOS ESCALANTE FERNÁNDEZ | Fecha:2024-05-27 11:47:15 | FIRMANTE

rFY01ApLorcOJI7xb4DGbjEQDFsEzJVw9QRxgl/waYlQS6n5WgRIov+O5PWVE48Mcgjm7NOembITE9bxV+Yz4pcLs1X+3SAbyozS2Pm3GMqnquUNxljq2CWIBwn1Nze7MBvCXmRlZgK2blEUUsPBSrIMaKGpy25WWB2kHMfCOWI5NaK0kM31TMOIujFuTcm1yPibvYlW5sGc0CyRNhsRuuE6+hFhhNXP7Jyb5gRki6rr3gnLYsQmq8xyxVyk7ecoRk1SewkyN9eeC3X7U/xBXh29NE2fHuc8rJ2m+TQ/DvCdZxkkipOzRvs2bEHc79ZmoXtIEYc6sQedz67sFYOV/Q==

LORENA MEJÍA MANCILLA | Fecha:2024-05-27 13:51:25 | FIRMANTE

KGbs/o+FW8A9FoAV9hUzlyV17jfqDkg6717TMH2T6J681fWLsZLBHsjfRl8SPiqqQUhUzOsdJK6r1ML3w0O4qF3KdAfKJwq4JMpuSCAy9YVUX9nxoAal9679T5I4R7iYzur+5VL30PEmvXAV/ILv3N7fqpPtUIFoV6zE4ZrU8dvvkm0fMhHB8gLe9o1RG3XYL23vzsTHDmehUhm5G8kNmVAvRqnBZLjPNGplEbxSVI9h4ebzLYt70lhbDljbxfYLMDFPwyttivL1OzgUrpB9ulw9SjlqXHJJ/YogRwckyoAEWW1Gk/IQz+clvF0JofUEpJDQo0P5IbpMeU2FBxB2w==

MANUEL FRANCISCO AGUILAR TAMAYO | Fecha:2024-05-27 14:18:36 | FIRMANTE

K4/Utnqm8aWgxvTjngceG9Uv9T0GhbHTJjoub2+X/nostKZMv5PHzp5PcoiB1r0gnSkFmmv9T1hv3d+mlkXDD2AljJH4QqRL+FyVtewPet+ZbxvL0LqqGPirs4VqvxfRGBm8StVoO3ShdZGTwbSm0lJnx2riEhildrs/1dLuNR7OwhhKginKsJoJ7PV6/WmHFch+1tmrDd1cqR2Jw0uD8z/1OQgJivoB5Wr1uZeqQ519AFmYa08M6HihEpAdYe8Y37H8ju4RITXMTitUW iune6u0tIAJ3becl3eUi/Z57owEw2M7z/GrZyLP1/a56FNV/GDH/87gfQFmNWICg==

LUCIA MARTINEZ MOCTEZUMA | Fecha:2024-05-28 15:12:10 | FIRMANTE

VCFbsnDIOMVxfbRFusWYk4SkIFLCmr51HKbEdCUkbsEw6McsldpKJKR7MA/Vgqgrffnlx4aJ1OqQXCg4X86jmO+PyximWq7m4MaBh7MMwFlnhg7hV3SenVpvnk/k+QKxsHUBkm2X0AUNfa6Hba4hbobqsAvEQtjnAjyJXhzWYtCriGIQGHakxkDbSc0rwdcY7KhCSfnFnn29uw0ahJbdZ9JMPfqP42eUGBKypmJtx3ikEUjfyGY+NWIAvjrx1So77YV+HfCQmjtyYNZPEyKQQv5Hdb4a4J3pMvYpqrG7UMj8UgMfCjXRSk6YhJaw641tf33phf7SjCVAXN1mGMcw==

Puede verificar la autenticidad del documento en la siguiente dirección electrónica o escaneando el código QR ingresando la siguiente clave:



1JhfsmlLe

<https://efirma.uaem.mx/noRepudio/T45KvRt9ZrEhMezS9p77w80eKfvNU3L>



UAEM
RECTORÍA
2023-2029