

LA HOMOGENEIZACIÓN CULTURAL COMO ACCIÓN CIVILIZADORA: LOS CENTROS DE EDUCACIÓN INDÍGENA DURANTE EL CARDENISMO (1936-1940)

Lara Semboloni*

Resumen

A través del recorrido y análisis de algunos documentos de gobierno sobre la planeación de la educación, se quiere mostrar cómo las diferentes facetas de los internados indígenas pueden ser indicadores valiosos para la interpretación de la política y la acción de gobierno en el sexenio cardenista. El estudio no tiene la pretensión de ofrecer una visión exhaustiva y generalizadora del fenómeno debido a que los internados indígenas responden a particularidades de casos condicionados a los mecanismos socio-políticos del espacio local. La coyuntura política de 1936 permitió al presidente tener un amplio margen de maniobra en las diferentes instituciones del Estado. Su proyecto educativo se convirtió en una pieza clave para la consolidación del control territorial ejercido por el ejecutivo. Como parte de un proyecto, cuya máxima fue la homogeneización cultural de las masas, se fomentó el nacionalismo, la alfabetización, la industria individual, la higiene y la productividad; aspectos todos que se insertaron en un sistema de gobierno paternalista dirigido a un sector que, en el plan de gobierno, fue definido como parte representativa de las "masas": los indígenas. Así, en el presente escrito se desarrollan los lineamientos y las formas en que fueron erigidas las instituciones educativas que tenían como objetivo fundamental la "incorporación" del indígena en la cultura nacional.

Palabras clave: Centro de Educación Indígena, educación socialista, Lázaro Cárdenas.

* Università degli Studi di Siena.

Abstract

Through the review and analysis of some government documents concerning the planning of education, the paper seeks to show how the different features of boarding schools for indians can be valuable indicators for interpreting government policy and action in the Cardenista period. The study does not aim to offering a comprehensive view of the phenomenon because the boarding schools for Indians respond to peculiarities of cases conditioned by the socio-political mechanisms of the local space. The 1936 political juncture allowed the president to have a wide discretion in the different government institutions. His educational project became a keystone of the consolidation of territorial control exercised by the Executive. As part of a project which had as a main goal the cultural homogenization of the masses, there was a vast promotion of nationalism, literacy, individual industry, hygiene, and productivity, all of them aspects of a paternalistic system of government aimed to a sector that was defined as representative of the "masses": the indians. Thus, this paper develops the guidelines and ways used for the establishment of educational institutions that held the central objective of incorporating the indian into the national culture.

Key words: Native Education Center, Socialist Education, Lázaro Cárdenas.

“La educación contribuye poderosamente a formar [las] generaciones. Su control por el Estado, como representativo de la colectividad, permite cumplir la elevada misión homogenizador [sic] de la ideología de las masas populares, indispensables para formar la fisonomía de una Nación y para imprimir su huella en el concierto universal”. Con este párrafo inicia el *Programa de Educación Pública* del presidente Lázaro Cárdenas, dejando manifiesta la relevancia de la educación en las políticas estatales. Dicha centralidad obedeció a un proyecto específico: homogeneizar el pensamiento de los mexicanos e imponerles una ideología que generara una sólida identidad nacional lo cual significaba monopolizar la cultura en aras de un mayor control político por parte del Estado.

Los lineamientos generales del proyecto educativo de Cárdenas fueron la culminación de un proceso que se había gestado durante el decenio anterior. Pese al poder que continuaban ostentando los caudillos y caciques al fungir como engranajes entre la estructura de poder local y el gobierno federal, la novedad radicaba en un contexto político y social donde el Estado ejercía un control más cabal del territorio nacional, en comparación con los gobiernos precedentes.

La línea política que imperó en la década de 1920 estuvo signada por una ideología de clara tendencia nacionalista, la cual permitió el consenso entre varias fuerzas políticas que, aunque tenían intereses distintos, fueron canalizadas, no hacia la revolución, sino hacia la institucionalización.¹ Si bien hasta 1936 el compromiso de los presidentes había sido pactar con las diferentes facciones políticas y sociales,² con Cárdenas el objetivo fue la centralización de las fuerzas para la construcción de un régimen fuerte. Consecuentemente, las metas políticas y las demandas sociales fueron substancialmente reevaluadas, contexto donde la ideología revolucionaria no podía ser dejada de lado.

El plan sexenal de Lázaro Cárdenas tuvo la capacidad de marcar las diferencias políticas e ideológicas con las administraciones anteriores. No obstante, debe tenerse en cuenta que tales propuestas no sólo representaron el pensamiento y la voluntad de Lázaro Cárdenas, sino que sintetizaron los intereses de una élite política que sentó las bases en el plan sexenal propuesto y aprobado en 1933 por el Partido Nacional Revolucionario,³ durante la presidencia de Abelardo Rodríguez. Dicho plan fue la base del programa de gobierno de Cárdenas, a pesar de ciertas diferencias relevantes. Es necesario enfatizar este último punto, no para restar importancia a la presidencia de Cárdenas, sino para mostrar cómo la acción de un gobierno no depende de un

1 Knight, Alan, "Estado revolución y cultura popular en los años treinta", pp. 297-324; pp. 297-298.

2 Adolfo Gilly, *Nuestra caída en la Modernidad*, pp. III-V; *El cardenismo una utopía mexicana*, p. 189; Lerner de Sheinbaum B. y Ralsky de Cimet, S., *El poder de los presidentes*, pp. 100-101.

3 El Plan sexenal fue una propuesta hecha por Plutarco Elías Calles en 1933, cuando fungía como presidente Abelardo Rodríguez. La formulación del plan fue encomendada al presidente Rodríguez y a su gabinete; para tales efectos se instaló la Comisión de Programa de Partido en la que participó Narciso Bassols, secretario de Educación Pública. El plan aprobado por el Partido Nacional Revolucionario el 3 de diciembre de 1933 fue *a posteriori* la base sobre la que se redactó el programa de gobierno. Cf. *Memoria de la Segunda Convención Nacional Ordinaria, efectuada en la Ciudad de Querétaro del 3 al 6 de Diciembre de 1933*, pp. 311-354.

individuo, sino de la combinación de distintas variables: la dinámica de las organizaciones sociales, las transformaciones en las estructuras de poder dentro y fuera del Estado, sin dejar de lado la presencia imprescindible de los acontecimientos accidentales.

El plan sexenal de Cárdenas retomó el matiz populista de la ideología revolucionaria de los precedentes gobiernos que, aunada al esfuerzo por reforzar el sentimiento antiimperialista, gozó de un amplio consenso tanto entre las élites políticas como entre la población.⁴ Por una parte, la demagogia de la línea política ayudó al consenso y, por otra parte, la notable mejoría económica de México⁵ permitió disponer de más recursos para implementar ambiciosas políticas sociales.

Según lo anterior, la coyuntura política de 1936 le permitió al presidente tener un amplio margen de maniobra en las diferentes instituciones del Estado. De manera primordial, el proyecto educativo se convirtió en una pieza clave para la consolidación del control territorial ejercido por el ejecutivo. Como parte de un proyecto cuya máxima fue la homogeneización cultural de las masas, se fomentó el nacionalismo, la alfabetización, la industria individual, la higiene y la productividad;⁶ aspectos todos que se insertaron en un sistema de gobierno paternalista dirigido a un sector que, en el plan de gobierno, fue definido como parte representativa de las “masas”: los indígenas. Así, en el presente escrito se desarrollarán los lineamientos y las formas en que fueron erigidas las instituciones educativas que tenían como objetivo fundamental la “incorporación” del indígena en la cultura nacional.

1. La educación socialista en el programa de educación pública de Lázaro Cárdenas. Aspectos generales

La innovación del plan sexenal del 1934 residía en la incorporación de una “educación socialista”, asentada con la reforma del artículo 3 de la Constitución,⁷ donde el aspecto educacional se concibe, en línea con las

⁴ Lerner de Sheinbaum B.y Ralsky de Cimet, S., *op. cit.*, p. 107.

⁵ Muñoz Cota, Antonio Tenorio, “El cardenismo: una memoria que miró hacia delante”, pp.15-32. p. 22; Cárdenas, Enrique, “La política económica en la época de Cárdenas”, pp. 33-61. p. 34/60.

⁶ Knight, *op. cit.*, pp. 299

⁷ En la sesión del 28 de noviembre de 1934 se aprobó el texto definitivo del artículo tercero constitucional, el cual entró en vigor el 1° de diciembre y fue publicado en el *Diario Oficial*

corrientes culturales mundiales, como un elemento doctrinario al servicio del sistema y de la ideología oficial.⁸ Valga resaltar que la “educación socialista” carecía de una conceptualización objetiva en el programa de educación pública.⁹

Para explicar lo que involucraba dicho concepto, el programa de educación desglosó el tema en los siguientes apartados: la trascendencia de la educación, la escuela socialista, el papel de la realidad nacional, los medios para realizarlos, el programa del Instituto de Orientación Socialista y, por último, la declaración del presidente de la república y del secretario de educación, en aquel entonces Ignacio García Téllez. Los dos aspectos centrales del programa fueron, por una parte, el papel determinante de la alfabetización,¹⁰ cuestión planteada desde el siglo anterior,¹¹ y por otra parte estaban las dificultades que generaba el aislamiento socio-económico de las áreas rurales, lo cual justificaba una obra de integración política y social de los diferentes sectores de la sociedad.¹²

con fecha de 13 de diciembre de 1934. Secretaría de Educación Pública, *La educación pública en México desde el 1º de diciembre de 1934 hasta el 30 de noviembre de 1940*, México, 1941, t. 1, pp. 21-22.

8 Lerner de Sheinbaum B. y Ralsky de Cimé, S., *op. cit.*, p. 106.

9 La reforma del art. 3º de la Constitución y al Programa de Educación Pública no estuvieron exentos de críticas. Éstas, por sí mismas, plantean un problema historiográfico que giró y gira en torno de la interpretación del término “socialista”, que en aquel entonces recogía en un mismo concepto múltiples visiones ideológicas: ya fuese en un sentido revolucionario o en términos del socialismo católico. De aquí la necesidad de especificar el término “socialista” para acotar la gama de interpretaciones posibles, algunas de las cuales dieron lugar a ambigüedades en el proyecto de educación. En este trabajo se omite, sin embargo, la polémica doctrinaria acerca del contenido y el uso dado al término en cuestión.

10 El analfabetismo alcanzaba, de acuerdo con las cifras oficiales, 59.26 % de la población mayor de 10 años, es decir, 6,962,517. Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (desde ahora AHSEP), núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, “Programa de Educación Pública del C. Presidente de La República General de División Lázaro Cárdenas, 1934”, “Programa basado en la realidad nacional, apartado c), Liquidación del analfabetismo”, f. 9.

11 A lo largo del siglo XIX, tanto liberales como conservadores estuvieron de acuerdo en que para civilizar al indio era necesario educarlo por medio del instrumento natural en el que pensaba y vivía, es decir, en su idioma materno. Cf. Favre Henri, “Raza y nación en México, de la independencia a la Revolución. También se cita la acción de Vasconcelos que inició sus programas escolares en el medio rural con la creación de centros educativos llamados Casas del Pueblo, como programa de alfabetizaciones y castellanización. Loyo, Engracia, *La casa del Pueblo y del Maestro Rural Mexicano*, SEP, México, 1985, p. 10.

12 “[...] El deber de todo Estado contemporáneo a ampliar y poseer los descubrimientos científico [...] para el mejor dominio de la Naturaleza. [...] Es necesidad apremiante de toda agrupación que tiende a consolidarse difundir y orientar los caudales de la cultura, para borrar las diferencias [...] la diversidad de idioma [...] la desigualdad de posiciones económicas [que] se oponen a la integración de un verdadero pueblo [...] pues sólo integrado podrá actuar con personalidad definida en el presente y en el futuro”. Párrafo I “Trascendencia de la Educación” AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, “Programa de Educación Pública

Según la propuesta cardenista, la escuela fue concebida como un instrumento clave para el proyecto cultural y social de la revolución; además, la centralización educativa se encargaría, por un lado, de crear una única identidad nacional y, por el otro, de desarticular las redes de poderes faccionarias existentes.¹³ Esta política, sin embargo, tuvo un límite ya subrayado por varios historiadores: la transformación fue exógena a la sociedad ya que provenía “de arriba”, desde el poder ostentado por las élites, lo cual nos permite comprender las resistencias locales que, al menos en algunos casos, evidenciaron los precarios resultados alcanzados por esta gran obra socializadora. Esto justifica el interés de Lázaro Cárdenas por conocer cabalmente la realidad del territorio nacional con el objetivo de implementar una acción integral, como más adelante se puntualizará, con el apoyo prestado por las diferentes secretarías de gobierno.

Para tener una idea de la grandeza del proyecto es necesario hacer ciertas precisiones cuantitativas. México contaba con, aproximadamente, 17 millones de habitantes,¹⁴ de los cuales sólo se tomaba en cuenta la población económicamente activa, 31.2%, es decir, 5,165,803. De esta última cantidad, 70.2% trabajaba en el campo, 14.5% en la industria, 2.1% en transporte, 5.2% en comercio¹⁵ y 8% en otras ocupaciones. Por otra parte, la población campesina, 26.2 % de la población total, vivía en pueblos de hasta 200 habitantes y 23.1% en pueblos de hasta 500 habitantes.¹⁶ Según las relaciones técnicas elaboradas por las diferentes secretarías de gobierno, estas comunidades rurales estaban precariamente comunicadas, la mayoría no tenían escuela y, en un gran número de casos, sólo se hablaba la lengua

del C. Presidente de la República, General de División Lázaro Cárdenas, 1934”. f. 5. Los subrayados son del original.

13 “Éstas exigencias [...] contra los monopolizadores [...] en materia educativa desean impedir [que] se continúe utilizando los centros de educación culturales como medios de afianzamiento de los grandes intereses de unos pocos”, Párrafo I “Trascendencia de la Educación”, punto C., AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, “Programa de Educación Pública del C. Presidente de La República, General de División Lázaro Cárdenas, 1934”, f. 6.

14 La cifra arriba expuesta se encuentra en el análisis del texto de Gilly, se toma con reserva considerando que los documentos encontrados reportan que la población “de 10 años en adelante asciende a 11.746.043”, AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, “Programa basado en la realidad nacional”, f. 9.

15 “La síntesis de nuestra vida económica...”, AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, “Programa basado en la realidad nacional”, f. 11.

16 Cifras de la Dirección General de Estadísticas para 1939, en Eyler N. Simpson, *The Ejido, México's Way Out*, p. 587; en Gilly, Adolfo, *El cardenismo una utopía mexicana*, p.189.

indígena.¹⁷ Además, la tecnología agrícola y los excedentes de producción eran casi inexistentes.¹⁸ Vale aquí subrayar un punto: en estas estadísticas no hay una diferenciación entre campesinos e indígenas, ya que se tendía a usar ambos conceptos como si fuesen sinónimos; arbitrariedad con la que el historiador tiene que lidiar al momento de analizar los documentos primarios.

Según las antedichas estadísticas se evidencia la imperiosa necesidad del gobierno por “integrar y civilizar” a las masas a través de la difusión e imposición de una cultura, ya que lo que estaba en juego era la gobernabilidad del Estado. Desde el punto de vista de la élite cardenista, México hubiera podido pasar de ser una sociedad precapitalista a una sociedad moderna, sin atravesar los sufrimientos del capitalismo que agobiaban a las demás sociedades occidentales; proceso que sólo se podía dar bajo la dirección de un Estado educador e industrializador,¹⁹ fundamentado en una ideología socialista. Para confirmar esta visión, Ramón Beteta,²⁰ en su análisis al programa económico y social de México, afirmó que los errores del sistema industrial se podían evitar si el sistema de producción en las comunidades lograra satisfacer las necesidades humanas y, consecuentemente, las máquinas podrían servir para liberar al hombre del trabajo duro. De este modo, los centros pequeños de producción se insertarían en la economía sin perder sus peculiaridades, a través de una “socialización completa”, y el ejido sería el centro de la economía rural mexicana.

En el apartado “Escuela Socialista” del programa de educación quedó expuesto que ésta tenía que ver con el “desenvolvimiento armónico, el equilibrio de las facultades del pensar, del sentir y del querer y por ello combina el trabajo productivo con la instrucción”.²¹ Su función debía ser

17 Cf. Tabla 1. “[...] no saben leer ni escribir: 6,962,517, o sea un 59,26% [...] Del porcentaje total de la población de República, el 14.60% habla solamente lenguas indígenas o sea: 2.251.086”, AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4 ff. 474, “Programa basado en la realidad nacional”, ff. 10-11.

18 Cf. Tannenbaum, Frank, “Technology and Race in México”, *Political Science Quarterly*, vol. 61, núm. 3, septiembre 1946, pp. 365-383, en Gilly, Adolfo, *El cardenismo una utopía mexicana*, p. 190.

19 El término “industrializador” es usado aquí para identificar el proceso de innovaciones técnicas que debían insertarse en la sociedad campesina.

20 Beteta, Ramón, *Programa económico y social de México (una controversia)*, pp. 43-44, Conferencia en la Sección Latinoamericana del Institute of Public Affairs, University of Virginia, en Gilly, Adolfo, *El cardenismo...* p. 407.

21 AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, “III Programa basado en la realidad nacional, punto L”, f. 20.

“poner al alcance de los necesitados, sin distinción de sexos, razas ni credos, la oportunidad de capacitarse científicamente para el aprovechamiento de los bienes y el ejercicio del poder que al pueblo le corresponde [...] y asume [el Estado] la facultad de educar a los campesinos y obreros [...] anhela la formación de una sola alma nacional”.²² Además, los fines de esta propuesta educativa eran alcanzar una educación “emancipadora, única y obligatoria, gratuita, científica o racionalista y desfanatizante, técnica, de trabajo socialmente útil, activa o funcional, vital o regionalista e integral”.²³ En este programa estaban asentados los rasgos pedagógicos y sociales de una escuela activa incorporada al medio ambiente y definida por él.

El contexto político y económico fueron variables fundamentales para la aplicación del plan cardenista en el área rural; por ello, en el apartado “Programa basado en la realidad nacional” se plasmó la necesidad de un accionar conjunto entre la reforma económica y educativa. Dicha propuesta debía traducirse, por una parte, en el apoyo para industrializar las pequeñas comunidades por medio de la adopción de nuevas técnicas que permitiesen superar la economía de subsistencia e introducir el anhelado “desarrollo”. Y, por otra parte, la educación proyectada debía conducir a la creación de una sólida identidad nacional fundamentada en los preceptos de una cultura occidental.

Aunque las referencias a la población indígena en el programa son limitadas, y sólo se explican en el apartado “D” intitulado “Enseñanza indígena”, se logra percibir la visión formal que de éstos tuvieron las autoridades federales. En dicha perspectiva hubo un concepto claro y operativo para definir quiénes eran los indígenas y bajo qué características podían ser identificados. Debido a que el desarrollo histórico de tales sociedades había producido un fuerte mestizaje biológico y cultural, era imposible definir lo indio según la “pureza de la raza” u otras manifestaciones de cultura material, como los trajes típicos. Así, el parámetro para definir al indígena fue “el idioma”.²⁴ De acuerdo con este criterio, el Programa de

²² *Ibid.*, “II La escuela socialista” f. 3.

²³ AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, “Programa de educación pública del Presidente de la República, General División Lázaro Cárdenas, 1934”, f. 2. “trascendencia de la educación”.

²⁴ Se enfatiza la desaparición de las diferencias jurídicas, políticas, religiosas que durante la época colonial dieron a los indígenas un tratamiento especial. Los desplazamiento de las

Educación Pública clasificaba de la siguiente forma los grupos lingüísticos indígenas de México:²⁵

TABLA 1

Lengua indígena	Núm. de hablantes
mixteca-zapoteca	501,131
maya-quiché	457,628
otomí	299,291
zoque-mixiana	96,607
totonaca	94,211
pima	68,210
tarasca	44,371
otras	2,558
Total	2.251,086
El porcentaje respecto al total de población es	14.60%

Fuente AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, "Programa basado en la realidad nacional", ff. 10-11.

El mayor obstáculo para la transmisión y comprensión de las ideas "modernas", las lenguas indígenas, debía ser superado por medio de la enseñanza del idioma nacional. Esta idea fue acuñada durante la década de 1920 en los proyectos de "castellanización"; sin embargo, el programa no sólo se interesaba en la alfabetización, sino que tendría una fuerte dimensión social y económica. Los precarios resultados de las experiencias anteriores,²⁶ motivaron una reevaluación de las formas usadas para "asimilar los indígenas". Ahora, bajo el mandato de Cárdenas, el maestro debía conocer, además del idioma de la comunidad, la dinámica cultural y política

comunidades en la Revolución, que conllevó la creación de diferentes usos y costumbres que rompieron la dinámica de la vida primitiva, mezclando las características étnicas que ya no pueden ser un parámetro de identificación, hicieron que el factor lingüístico se convirtiese en criterio y mecanismo para asimilar el "pensamiento aborigen", AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, "Programa de educación pública del Presidente de la República, General División Lázaro Cárdenas, 1934", apartado d), ff. 49-50.

²⁵ Según un estudio de Moisés Sáenz, los indígenas estaban organizados en 80 grupos que formaban 49 familias étnicas con otros tantos idiomas. Loyo, Engracia, "Los Centros de Educación Indígena y su papel en el medio rural (1930-1940)", p. 140.

²⁶ Un estudio exhaustivo se encuentra en el texto de Loyo, Engracia, *La Casa del Pueblo y del Maestro rural mexicano*.

que fungían como base sociológica de la nueva escuela propuesta. Además, fueron enviadas “brigadas de asimilación indígena” para coordinar “la obra de emancipación económica” que debía ser emprendida por todas las dependencias del ejecutivo con fines específicos: dotar de tierras, extender caminos y conceder créditos.²⁷

El programa definió claramente los principios y las líneas teóricas que, a partir de sus puntualizaciones políticas, podemos comprender con el significado de “homogeneizar” en toda la extensión del término.

En primer lugar, se fijaron los recursos para tan ambicioso proyecto: 16% del presupuesto general del plan sexenal.²⁸ En segundo lugar, se enfatizó la centralización de todas las escuelas bajo la coordinación entre los estados y la federación, además de que la orientación cultural debía apegarse a la doctrina socialista.²⁹ En tercer lugar, el tipo de organización que manejaría el sector educativo estaba determinada por el corporativismo. Es decir, abarcaba tanto a los educadores y a sus instituciones como a los alumnos, padres de familia y cualquier otro tipo de agrupación que funcionase como sostén de la dinámica social de la comunidad.³⁰ Y, en cuarto lugar, se definió

27 AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, “Programa de educación pública del Presidente de la República, General División Lázaro Cárdenas, 1934”, f. 8.

28 *Ibid.*, “Programa de educación pública del Presidente de la República, General División Lázaro Cárdenas, 1934”, f. 22.

29 *Ibid.*, ff. 22-23: “Programa de educación pública del Presidente de la República, General División Lázaro Cárdenas, 1934”, “Medio de realizar el programa...” La sujeción de las escuelas al “control absoluto del Estado de acuerdo con las bases que señala el nuevo art .3º Constitucional, y los reglamentos vigentes (punto B). Trabajar para una coordinación técnica, administrativa y económica de todos los Estados con la Federación (punto C). Dar una preparación socialista a los Directores Generales de Educación, Inspectores Escolares, Jefe de Misión, Directores de Plantes, Jefe de Grupos y profesorado en general en los institutos de Orientación socialista (punto E). Revisión de programas y métodos de enseñanzas por consejos integrados por los maestros más destacados por su ideología y experiencia pedagógica (punto G). Revisión y abaratamiento de los libros de texto especialmente en enseñanza histórica, cívicas económicas (punto H). Fundación máxima del mayor número de Escuelas Socialistas y el cumplimiento del plan sexenal en la ampliación de dos mil escuelas rurales que prevé para 1935 (punto I). Organización de escuelas experimentales tipo socialista (punto K). Organización en consejo de educación (punto M), de institutos de investigación científica y de orientación profesional socialista (punto N)”.

30 *Ibid.*, f. 22: “Programa de educación pública del Presidente de la República, General División Lázaro Cárdenas, 1934”, “Medio de realizar el programa [...] Organización de la juventud [...] en el cumplimiento de la Escuela Socialista con el propósito de preparar nuevas generaciones para la formación del Estado futuro (punto O); organización de comités de colaboración integrados por padres de familia, agrupaciones sindicales, asociaciones científicas etc., como fuerzas auxiliares y de ampliación de la limitada acción oficial siempre que concurran al cumplimiento de los fines de la nueva escuela (punto P)”.

la creación del Instituto de Orientación Socialista,³¹ donde se plasmaron los postulados educativos de Cárdenas, ya que se convirtió en el órgano de difusión de cultura del gobierno. Su función fue dar a conocer la historia del movimiento proletario, el derecho revolucionario mexicano, la historia de las religiones, la economía social, la geografía económica del país, la teoría y práctica de las sociedades cooperativas y otras materias concernientes a la higiene y a la pedagogía. Su acción a nivel nacional fue planeada por medio de delegaciones que se desplazarían a los lugares más importantes de la república.

Al final del programa, el secretario de Educación Pública, Ignacio García Téllez, definió la tesis de la secretaría en torno a la “enseñanza socialista”, donde el objetivo fue “unificar el pensamiento de las diferentes colectividades a través de una acción integral de la educación. En segundo lugar [...] elevar las condiciones de vida mejorando su economía y eliminar los intermediarios”,³² lo que confirma la presencia de fuerzas políticas locales.

En las líneas anteriores he pretendido mostrar a grandes rasgos el plan de educación cardenista con el ánimo de resaltar la forma en que fueron articulados los principios ideológicos con los múltiples órganos de difusión cultural; más exactamente, y de acuerdo con nuestro interés de este escrito, lo concerniente a los internados indígenas.

2. Centros de educación indígena: marco programático

“Los internados indígenas, importantes instancias civilizadoras, desempeñaron un papel en el cambio del mundo rural”,³³ esta afirmación resultó después de un análisis profundo hecho por Loyo en torno a los efectos de tales institutos. Según la historiadora, las acciones principales de tales internados se dieron en tres direcciones: 1) combatir a los principales enemigos indígenas, 2) fungir como agencia de cambio en las comunidades y como vehículo de incorporación a la nación, 3) además de encargarse

31 AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff. 474, “Programa de educación pública del Presidente de la República. General División Lázaro Cárdenas, 1934”, “Medio de realizar el programa. ... previsto en el apartado 2 del Plan de Acción Cultural”, f. 24.

32 AHSEP, “Tesis de la Secretaría de Educación Pública sobre la enseñanza socialista, 20 de diciembre de 1934”, ff. 1-3.

33 Loyo, Engracia, “Los Centros de educación indígena y su papel en el medio rural (1930-1940)”, p. 139.

de imponer una cultura ajena.³⁴ De acuerdo con estos presupuestos es necesario matizar cómo operaron estos centros en la sociedad mexicana, cuál fue el fundamento de su legitimidad y con qué líneas programáticas fueron definidos por las autoridades gubernamentales.

Los documentos encontrados dejan entrever que en un primer momento estos institutos operaron con un gran margen discrecional, es decir, no estaba definido un programa *ad hoc* que reglamentara sus funciones y organización tanto interna como externa. En este apartado se pretende enmarcar los centros de educación indígena en los principios generales que justificaron la demora en la redacción de un programa y reglamento específico para el funcionamiento de estos centros, que se dio el 30 de julio de 1940.

Los centros de educación indígena no fueron una creación de la política cardenista; fueron instituciones desarrolladas por una política promovida por Narciso Bassols³⁵ –secretario de Educación durante el maximato– con el objetivo de incorporar los diferentes grupos étnicos a la nación mexicana. Su antecesor directo³⁶ fue la “Casa del Estudiante”³⁷ la cual, al no alcanzar los resultados esperados, evidenció cómo el “desarraigo” manifiesto en los egresados de este instituto no producía beneficios a la colectividad de pertenencia, lo que impulsó la búsqueda de una nueva estrategia. La acción tenía que ser dirigida hacia la colectividad mas no hacia el individuo, y debía insertarse en un ambiente propicio para una acción integral.³⁸ Bajos estos presupuestos, en 1931 la Secretaría de Educación Pública estableció dos internados piloto: el de San Gabrielito en Guerrero y el de Yoquivo en

34 *Ibid.*, pp. 139-159.

35 Secretario de Educación entre 1931-1934. Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el Maestro Rural Mexicano*, p. 15.

36 El proyecto de creación de una Secretaría de Educación Pública con jurisdicción federal, fue presentado en octubre de 1920 por José Vasconcelos, quien propuso la implantación de escuelas especiales en todas las regiones pobladas por indígenas con el ánimo de enseñar el castellano, fundamentos de higiene, economía, lecciones de cultivo y aplicación de máquinas a la agricultura. “Proyecto de Ley para la creación de una Secretaría de Educación Federal presentado por el Ejecutivo de la Unión a la xxix Legislatura, 1920”, pp. 109. Fell, Claude, “La creación del Departamento de Cultura indígena a raíz de la Revolución Mexicana”, pp. 109-122. “Las autoridades educativas dirigidas por José Vasconcelos asignaron a la escuela la tarea de unificar el País [...] El gobierno inició sus programas escolares en el medio rural con la creación de centros educativos llamados Casa del Pueblo” Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el Maestro Rural Mexicano*, pp. 10-12.

37 La Casa del Estudiante fue creada en el 1926. Cf. Loyo Engracia, “La dignificación de la familia y el indigenismo oficial en México (1930-1940)”, p. 349.

38 Para una revisión a la teoría indigenista e integracionista, Cf. Díaz- Polanco, Héctor, “La teoría indigenista y la integración”, pp. 9-40.

Chihuahua. Dos años después fueron creados otros 9 internados.³⁹ Con el arribo de Cárdenas al poder, estos centros se refuncionalizaron bajo los principios generales de la teoría de educación socialista integral.

Los lineamientos generales que regularían el funcionamiento de los internados, fueron redactados por el Departamento de Educación Primaria;⁴⁰ mientras que las funciones de los diferentes agentes educativos fueron señalados en el *Programa de acción del Departamento de enseñanza agrícola y rural*.⁴¹ La primera cuestión fue: ¿para quién estaban pensados los internados indígenas? Formalmente, estas instituciones estaban destinadas a los grupos “socialmente atrasados” debido a lo primitivo de sus modos de producción.⁴² El objetivo rector era, además de proporcionar el adiestramiento técnico, proveer los elementos necesarios para fomentar en los alumnos la “agilidad mental”; idea que resultaba afín a la educación socialista integral. No obstante, esta postura estaba en contradicción con el paternalismo del Estado ya que sugería *no* introducir doctrinas políticas que corrompieran su estado de “pureza”.⁴³ Perspectiva que, como se verá, era compartida por múltiples agentes de difusión educativa.⁴⁴

39 “Tonachic (Chihuahua), Caro (Estado de México); Chamula (Chiapas) [Rincón Chamula]; Quintiyé (Querétaro); Chacaltongo (Oaxaca); Zongozotla (Puebla), Santa María Ocotlán (Durango); Santa Cruz de Bravo (Yucatán); Matlapa (San Luis Potosí)”, en Loyo, Engracia, “Los Centros de educación indígena y su papel en el medio rural (1930-1940)”, p. 145.

40 AHSEP, Secc. Dirección General de Educación Primaria, Subserie Informes de escuelas indígenas, 1936-1941, caja 20, exp. 5, ff. 40-54. “Consideraciones generales sobre los programas de pequeñas industrias en los centros de educación indígenas”, compilado el 18 de mayo de 1936, contiene 11 puntos.

41 AHSEP, Instituto de Orientación socialista, núm.3091/21, exp.1, ff. 5-6, “Programa de acción del Departamento de Enseñanza Agrícola y Rural”, ff. 1-9.

42 AHSEP, Secc. Dirección General de Educación Primaria, Subserie Informes de escuelas indígenas, 1936-1941, caja 20, exp. 5, f. 49, punto 5. “La población en México forma un conjunto que se extiende desde los grupos humanos que están socialmente atrasados y que viven en un sistema de economía cerrada que nada tiene que ver con los sistemas modernos de crédito y de comercio”.

43 *Ibid.*, ff. 40-54. “Consideraciones generales sobre los programas de pequeñas industrias en los centros de educación indígenas”, compilado el 18 de mayo de 1936, contiene 11 puntos. “Por las consideraciones anteriores se ha tenido cuidado de ajustar los programas a los métodos primitivos y coloniales, se introducirán poco a poco y a medida que los recursos del gobierno federal vayan siendo destinados más ampliamente al trabajo de educación, nuevos procedimientos que requieren gastos especiales para compra de maquinaria sencilla; como una institución educativa de esta especie no persigue únicamente el adiestramiento manual, [...] la situación social que el mismo [Estado] ha creado y las doctrinas socialistas que deben ser introducidas en el campo **con la prudencia necesaria para que no corrompan los centros de población rural que aún se conservan sanos y que serán en definitivas los que apliquen las doctrinas socialista y transformen a la sociedad actual, en vista de su mayor población proporcionalmente a la urbana**”. Véase nota 55. El énfasis en letras negritas es de la autora de este artículo.

44 “[...] si él [el indio] no produce es por su situación económica y falta de medios de vida, [...]

La siguiente interrogante a definir es quién debía encargarse de la educación. El programa anteriormente mencionado señalaba cuatro objetivos en este rubro: preparar maestros para las escuelas rurales, mejorar el nivel de los maestros en servicio (vinculados a las Misiones Culturales), impartir enseñanza agrícola a la población adolescente campesina (por medio de las Escuelas Centrales Agrícolas y Regionales Campesinas) y elevar el nivel de vida de comunidades rurales. Por otra parte, hubo una definición de las jerarquías. En primer lugar estaban los maestros rurales quienes, sujetos a los lineamientos determinados por las Misiones Culturales,⁴⁵ eran formados *ad hoc* en las escuelas normales rurales o regionales campesinas, con el objetivo de aprender el idioma utilizado en el área asignada. En segundo lugar estaban los directores de educación de las diferentes zonas escolares y, finalmente, hallamos a los inspectores escolares de zona.

Definir el lugar para establecer una escuela indígena debía estar precedido por una caracterización económica,⁴⁶ geográfica y ambiental que

él no se incorporará a la civilización que en algunos casos ojalá no llegara a incorporarse jamás para no destruir en él su **sencillez**.” AGN, fondo Lázaro Cárdenas, vol.1106, exp. 609/280, ff.48 <Hidalgo, Valle del Mezquital, agosto 1939, Periodista veracruzana, Xóchitl, relación enviada al Presidente de la República>, f. 3; vol. 685, exp. 5334/12 sin número de fojas. “30 dic. 1936. núm. 91790. Inspector federal propone para mejoramiento de las regiones Otomí, Tarahumara, Zapoteca, Chamula, Tarasca; Yaqui, Maya y Kikapoos, “el establecimiento de direcciones federales de Educación con zonas escolares reducidas a 25 escuelas cada una, con dotación de herramienta y personal especializado y se prohíba la política electoral”. El énfasis en letras negritas es de la autora de este artículo.

45 AHSEP, Instituto de orientación socialista, núm. 3091/21, exp.1, ff. 5-6, “plan de acción de enseñanza agrícola y normal rural”, f.6. Las misiones culturales, con el fin de una mejor acción, debían agregar un agrónomo y un médico (concedido por el departamento de salubridad); además de crear misiones culturales dedicadas exclusivamente a los indígenas que no hablen español. En el punto VIII se encuentra que será competencia de la Escuela Normal Agrícola preparar los maestros de agricultura que la Secretaría de Educación Pública necesite para las escuelas rurales, los internados indígenas, las escuelas normales rurales, las escuelas centrales agrícolas y regionales campesinas. Para una interpretación histórica de las misiones culturales, Cf. Loyo, Engracia, “La Dignificación de la familia y el indigenismo de México (1930-1940)”, pp. 347-367.

46 AGN, Lázaro Cárdenas, Departamento de Asuntos Indígenas, vol. 577, exp. 506.25/27 ff. 40. “Dirección de Ganadería, Departamento de Sanidad Animal, Sección Regionales”, “Centro de Tribus indígenas en el Estado de Oaxaca”, “Tratando la Dirección de Ganadería, de mejorar las especie animales que tienen en explotación las tribus indígenas y aún proporcionarles las más adecuadas según la región [...] se están haciendo estudios de las diferentes regiones del país a fin de determinar las zonas y sitios que constituyen centros indígenas más apropiados para lograr un verdadero beneficio por encontrarse hasta la fecha al margen de una ayuda efectiva y convergir en ellos el movimiento comercial indígenas”. La importancia de este expediente es que ha sido insertado en las relaciones del Departamento de Asuntos Indígenas de los internados o centros de educación indígena, lo que hace pensar que cuando se hacía una relación sobre una determinada área, ésta circulaba a las diferentes instancias del gobierno.

incluyese un mapa que detallara las vías de comunicación, su estado y el tiempo necesario para recorrerlas; además, la información etnográfica debía dejar clara la homogeneidad cultural de la población.⁴⁷ En lo local, esta tarea estaba encomendada a los directores de educación, y en lo federal, era función de los inspectores. Estos últimos tenían que rendir un informe detallado a la Secretaría de Educación Pública⁴⁸ donde debían definir las áreas “netamente indígenas” que merecían la presencia de una escuela que los redimiera del atraso,⁴⁹ *v. gr.* un internado.

Una complejidad que emerge a la hora de abordar históricamente los internados tiene que ver con que en cada uno, a través de los directores e inspectores, se definió su forma particular de “civilizar”, de acuerdo con las características de la zona en cuestión.

La primera clasificación zonal de los internados indígenas se determinó el 21 de agosto de 1935. Los inspectores de las dos zonas eran, respectivamente, C. E. San Salvador y J. H. Paniagua:

47 AHSEP, Instituto de Orientación socialista, núm. 3091/21, exp. 2, ff. 1-4. Cuerpo Técnico Rural de enseñanza rural y primaria foránea 192, “Sugestión al Departamento de escuelas rurales para insistir ante los Directores de Educación sobre la conveniencia de formar las zonas escolares por regiones económicas, México 27 Feb. 1935”, Secretaría de Educación Pública, ff. 2-3.

48 Los maestros rurales enviaron relaciones de sus áreas a los inspectores de zona, y los inspectores de zona las compilaron y complementaron dichas relaciones para enviarlas a la Dirección General con copia a la Dirección Federal. “Instrucciones respecto a la recopilación de los datos que se piden en la circular IV-43-133, 8 de mayo de 1936”, AHSEP, Dir. General de Educación Primaria Edo. y Territorio, División general 1936-1940, caja 20, exp. 5, f. 10.

49 “A los Directores de educación federal, inspectores federales y maestros rurales de las regiones netamente indígenas. Se manda disposiciones para que se identifiquen las áreas netamente indígenas considerado que no son suficientes los datos enviados por el departamento de estadísticas así que se incita a identificar: comunidades, poblados o rancherías netamente indígenas; especificar la raza a que pertenece, si poseen escuela o no, el nombre de maestro que la desempeña, el dialecto exacto que habla la mayoría [...] pues tenemos un interés especial en localizar lo más exactamente posible los núcleos indígenas para organizar un sistema de educación especialmente para ellos” “Circular IV-43-133 Localizar razas indígenas del país, 29 de abril de 1936” AHSEP, Dir. General de Educación Primaria, Estado y Territorio, División general 1936-1940, caja 20, exp. 5, ff. 182, f. 4.

ZONA 1

Puebla	1. Zongozotla, Zacapoaxtla 2. Comaltepec, Zacapoaxtla
México	3. Caro, Mpio. de Jocotitlán
Guerrero	4. San Gabrielito, Tepecoacuilco 5. Ejido del Carmen, San Luis Acatlán 6. Metlantonoc
Oaxaca	7. Chalcantongo 8. Ayutla, Mpio. de Villa Alta
Chiapas	9. Rincón Chamula. 10. Huistan, Mpio. de Las Casas 11. Nopal, Cacaté
Querétaro	12. Quitiyé, Mpio. de Cadereyta 13. Jacal de San Felipe, Mpio. de Amealco
Yucatán	14. Chichimilá, Mpio. de Valladolid
Quintana Roo	15. Pendiente

ZONA 2

Hidalgo	1. Atecoxico, Tianguistengo
Veracruz	2. Región de Zongolica
Michoacán	3. Paracho
Jalisco	4. Colotlán
Sonora	5. Labores Vican
Nayarit	6. Guaynamota, Corapan
Guanajuato	7. Xichú
San Luis Potosí	8. Matlapa Pequetzen, Tancanhuitz
Chihuahua	9. Sisoguichic Cieneguita Tónachic Norogachic

Las relaciones técnicas que permitieron esta primera zonificación se hicieron con base en el censo de 1930 hecho por la Secretaría de Estadística de la economía nacional. En él se identificó un total de 2,250,565 personas

mayores de cinco años que hablaban por lo menos un lengua indígena⁵⁰ en 32 entidades federativas:

TABLA 2. RESUMEN GENERAL DE LA POBLACIÓN DE CINCO AÑOS QUE HABLA DIALECTOS INDÍGENAS POR ENTIDADES FEDERATIVAS SEGÚN EL CENSO DE 1930

Entidades	Exclusivamente dialectos indígenas	Español y un dialecto indígena	Español y dos dialectos indígenas	Total
Estados Unidos Mexicanos	1,184,645	1,064,236	1,684	2,250,565
Aguascalientes		49		49
Baja California	28	149		177
Baja California Sur		59		59
Campeche	16,213	15,091		31,304
Coahuila	26	392	3	421
Colima		51		51
Chiapas	89,150	49,504	812	139,466
Chihuahua	13,837	15,188	47	29,072
Distrito Federal		14,638	24	14,662
Durango	1,521	2,313		3,834
Guanajuato	305	4,603		4,908
Guerrero	79,559	35,494	31	115,084
Hidalgo	115,848	74,277	5	190,130
Jalisco	1,676	937	30	2,643
México	61,820	122,607	191	184,618
Michoacán	17,372	36,598		53,970
Morelos	1,015	14,643		15,658

⁵⁰ AHSEP, caja 20, exp. 5, ff. 182, "Informe de Escuelas indígenas de los Estados y territorios", f. 7.

Entidades	Exclusivamente dialectos indígenas	Español y un dialecto indígena	Español y dos dialectos indígenas	Total
Nayarit	1,194	3,634	4	4.832
Nuevo león		84	1	85
Oaxaca	315,424	203,748	5	519,177
Puebla	176,163	133,958	445	310,566
Querétaro	5,640	11,870		17,510
Quintana Roo	1,862	1,825		3,687
San Luis Potosí	36,730	22,853	13	59,596
Sinaloa	809	6,317		7,126
Sonora	6,003	18,844	29	24,876
Tabasco	3,915	14,412		18,327
Tamaulipas		185		185
Tlaxcala	9,567	21,490		31,057
Veracruz	115,847	109,287	34	225,168
Yucatán	113,121	129,109	10	242,240
Zacatecas		27		27

Notas: No se han considerado los grupos esporádicos menores de 20 personas en cada entidad, estos grupos aislados representaron un total de 517 personas en toda la república. El número proporcional de menores de cinco años correspondiente a lenguas indígenas es de 340,098.

Con base en esta información cuantitativa, la Secretaría de Educación Pública giró instrucciones⁵¹ para que los inspectores de zona actualizaran los datos, agregando toda la información económica, física y geográfica posible de cada zona. Las relaciones técnicas fueron estudios realizados entre funcionarios de diferentes instituciones gubernamentales que, gracias

⁵¹ “Dir. General de Educación Primaria Urbana y Rural. Asunto- Localizar razas indígenas del País, CC: directores de educación Federal, Inspectores Escolares Federales y Maestros rurales de las regiones netamente indígenas”. AHSEP, Secc. Dirección General de Educación Primaria, Subserie Informes de escuelas indígenas, 1936-1941, caja 20, exp. 5, f. 9.

a la creación del Departamento de Asuntos Indígenas, se concentraron en un solo archivo.

El Consejo técnico de educación rural, institución de investigación y planeación, envió un primer informe a los directores de educación primaria urbana y rural en los diferentes estados; además, se adjuntaron las propuestas de “industrialización”⁵² para los internados indígenas, las cuales fueron formalmente aprobadas.⁵³ Según lo anterior, antes de 1936 es muy probable que hayan existido programas experimentales, donde los directores y maestros tuvieron un amplio margen de maniobra a la hora de diseñar estrategias locales. Lo interesante de este programa cardenista es que todavía se considera como “provisional”,⁵⁴ lo cual es explicado en el punto 7:

Se ha tenido cuidado de ajustar los programas a los métodos **primitivos y coloniales**; se introducirán poco a poco y a medida que los recursos del gobierno federal vayan siendo destinados más ampliamente al trabajo de educación nuevos procedimientos que requieren gastos especiales para compra de maquinaria sencilla; como una institución educativa de esta especie no persigue únicamente el adiestramiento manual, sino la información indispensable y la **agilidad mental** de los alumnos es conveniente que los maestros completen la enseñanzas con **dos tipos de monografía cortas y bien ilustrada**: Una que contenga la historia de las industrias y otras que contenga narraciones referidas a procedimientos modernos de construcción de manufactura textil [...] la situación social que el mismo [Estado] ha creado y las doctrinas socialistas que deben ser introducidas en el campo con la prudencia necesaria para que no corrompan los centros de población rural que aún se conservan sanos y que

⁵² AHSEP, Dir. General de Educación Primaria, Estado y Territorio, División general 1936-1940, caja 20, exp. 5, f. 46. Los 10 programas de industria son: alfarería corriente, filatura y tejidos; carpintería, herrería, sastrería, curtiduría, zapatería, talabartería, conservación de productos alimenticios, jabonería.

⁵³ AHSEP, Dirección General de Educación Primaria, Estado y Territorio, División general 1936-1940, caja 20, exp. 5, f. 45.

⁵⁴ El programa es introducido por 10 puntos que definen las líneas generales. “18 de mayo de 1936 [...] Siendo relativamente nueva la tendencia a formar programas de industrias manuales para los establecimientos de educación pública deben considerarse los que se elaboren como provisionales dentro el punto de vista pedagógico como desde el punto de vista práctico, hasta la experiencia apunte los datos indispensables para darle forma definitiva (4°)”, AHSEP, Dirección General de Educación Primaria, Estado y Territorio, División general 1936-1940, caja 20, exp. 5, f. 45.

serán en definitiva los que apliquen las doctrinas socialista y transformen a la sociedad actual, en vista de su mayor población proporcionalmente a la urbana.⁵⁵

El plan educativo definitivo para con los centros de educación indígena apareció hasta 1940; en éste, además de trazar las directrices teóricas y pedagógicas, quedó manifiesto el grado de eficacia que tuvo la política educativa implementada.⁵⁶ La conclusión a la que se llegó fue que, pese a la fuerte cantidad de recursos invertidos, los distintos grupos indígenas diseminados por todo el territorio continuaban siendo un problema de carácter nacional. El fracaso obedeció a cuatro causas:

1. El sentimiento de minusvalía, formado en la conciencia indígena como consecuencia de siglos de opresión.
2. El aislamiento en que se han mantenido por mucho tiempo.
3. La explotación de que han sido objeto por parte de criollos y mestizos.
4. Su propia tradición, costumbre, lenguas, hábitos sociales, etcétera.⁵⁷

Estos puntos representan la continuidad de la visión de la élite política desde el siglo anterior. Lo que llama la atención es que para 1940 la tradición, la costumbre, las lenguas y los hábitos sociales fueron considerados como “problemas” que debían ser extirpados; postura que distaba de la tesis implementada en 1936 que consideraba al indio como sujeto que debía mantener sus particularidades culturales sin rehusar a la modernidad y la civilización.

Adicionalmente, hubo otra causa que contribuyó al fracaso del proyecto: la desconfianza de las comunidades generada por los mismos maestros que adolecían de preparación y voluntad.⁵⁸

Con estas premisas, la dirección general formuló instrucciones con el fin de entender, en cada comunidad, el porqué del estancamiento del

⁵⁵ *Idem.* Cf. nota 43. El énfasis en letras negras es de la autora de este artículo.

⁵⁶ Expediente: IV/200 (062), Circular 18149 del 4 de abril de 1940, AHSEP, Dirección General de Educación Primaria, Estados y Territorios, Dirección general, oficina escuela indígenas, caja 20, exp.5, ff. 1-3.

⁵⁷ *Idem.*

⁵⁸ *Ibid.*, f. 2.

progreso.⁵⁹ A diferencia de los informes que debían rendir los inspectores donde la información se limitaba al “origen histórico de la comunidad, sus costumbres, organización social primitiva, creencias religiosas, cultura propia, medio físico y geográfico, aprovechamiento del medio físico y geográfico original y espontáneo”,⁶⁰ ahora se debía incluir información referente a los “factores negativos que no han permitido el desarrollo”, agregando las causas de “**resistencia** de los aborígenes” para aceptar las costumbres “nuestras”.⁶¹

El 30 julio de 1940 estaba listo el programa de las escuelas para las comunidades indígenas, “bases para la organización del trabajo, calendario y bases fundamentales para la preparación de los maestros que trabajan en las mismas”,⁶² preparado por Aureliano Esquivel Casas, presidente del *Consejo técnico de educación rural*.⁶³ No profundizaré en dicho programa, ya que rebasa los límites del presente escrito.

⁵⁹ *Idem*.

⁶⁰ Punto 1. *Ibid*.

⁶¹ Puntos 3 y 4. Expediente: IV/200 (062), Circular 18149 del 4 de abril de 1940, AHSEP, Dirección General de Educación Primaria, Estados y Territorios, Dirección General, oficina de escuelas indígenas, caja 20, exp.5, f. 2. “Mandados por Rafael Menéndez Aguirre, Director General”. Las disposiciones son:

1. Definir los maestros de origen indígena, su lengua materna o si hablan otra, para reubicarlos en escuelas donde la población esté integrada por la misma raza a que pertenecen.
2. Todos los maestros que trabajen en poblados indígenas deben aprender la lengua que se hable.
3. La castellanización de los indígenas no será indispensable para impartir otros conocimientos, sino se procurará una enseñanza bilingüe.
4. Mientras el gobierno elabora leyes especiales en consonancia con los intereses indígenas, los **maestros** deben procurar, hasta donde sea posible, adaptar las normas legales a las costumbres y organización política de cada poblado respetando a su **autodeterminación**. La enseñanza que se imparta debe tener en cuenta la cultura nativa sin que esto implique abandonar el propósito de que el conjunto de los grupos autóctonos se incorporen a la vida nacional.
5. Tomando en consideración la lucha que el indígena tiene que sostener frente a la naturaleza, proyectándose para su aprobación, se considera una nueva redistribución de tiempo, reduciendo discrecionalmente a 4 horas el servicio escolar diurno y hasta 1 hora el servicio vespertino o nocturno.
6. Corrijase la frecuente desconexión de los maestros con sus comunidades, adviértanse a quienes trabajan en poblados indígenas que deben permanecer por lo menos tres años al frente de cada escuela.
Sirvanse ponerse en contacto con el “Comité nacional de ayuda al niño indígena” y cooperar eficazmente en todo lo que esa institución les pida dentro de la finalidad social que se ha trazado. El énfasis en letras negritas es de la autora de este artículo.

⁶² AHSEP, Dirección General de Educación Primaria, Estados y Territorios, Dirección General, oficina de escuelas indígenas, caja 20, exp.5, exp. 48, ff. 60.

⁶³ Ver apéndice 1.

3. La experiencia directa de los centros de educación indígenas

Se ha buscado identificar el marco político, social y cultural en que se insertaron los internados indígenas, sus funciones y objetivos. Sin lugar a dudas, los diferentes documentos oficiales muestran un momento de asentamiento y de recopilación de la información por parte de las autoridades centrales desde el 1936 hasta 1940 con el fin de redactar un programa con lineamientos definitivos. Para conocer el desarrollo de dichas propuestas, es necesario conocer la forma en que éstas fueron recibidas en cada una de las comunidades. Para tales efectos, es necesario estudiar el proceso particular de cada centro educativo, ya que buena parte de la dinámica local dependía del director al mando. Él era quien estaba en contacto directo con la realidad social, la cual debía describir, interpretar y plasmar en las relaciones dirigidas a las autoridades federales.

La acción concreta del gobierno en las áreas “netamente” indígenas, necesitaba de manera previa un estudio técnico de la región sobre bases geográficas y socio-económicas; en esta acción es posible comprender la dinámica de los centros de educación indígenas. Para entender la funcionalidad de éstos es necesario, ante todo, tener presente que el gobierno quería actuar de manera “integral”, es decir, las acciones debían diversificarse en todos los sectores de la comunidad desde lo agrícola hasta lo cultural. Por esto nos hemos extendido en explicar la concepción “socialista” de la educación integral, y por esto no se pueden identificar los centros de educación indígena como algo separado de toda una política de gobierno.

Las relaciones técnicas⁶⁴ encontradas permiten identificar la “educación integral” como patrón común. Éstas eran elaboradas por diferentes

64 AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 577, exp. 506.25/27, ff. 40. “Dirección de ganadería, Departamento de sanidad animal regional, Centro de Tribus indígenas en el Estado de Oaxaca [...], ya citado en la nota 46; *ibid.*, vol. 685, exp. 533.4/12, s. f., “Estudios de la región indígena tarahumara, presentado por el Departamento del Trabajo al C: Presidente de la República Lázaro Cárdenas, México junio de 1936; *ibid.*, vol. 1106, exp. 609/280, ff. 48 “Ixmiquilpan, 14/09/39, Comisión Intersecretarial de estudio y planeación en el Valle del Mezquital [...] estudio de todas las secretarías con plan de acción [...] labor en beneficio de los otomíes en los municipios de Actopan, Tasquillo, Ixmiquilpan y Nicolás Flores (antes Santa María Tepeji), de esta entidad con la cooperación económica y técnica de los gobiernos federales y locales a partir del 26 de Septiembre de 1936”, ff. 1-10; *ibid.*, vol. 577, exp. 506.25/27, 1940, “Estudio relativo a los Estado de Guerrero, Querétaro, Hidalgo”; Instituto Nacional Indigenista

departamentos, como los de Trabajo y Ganadería. Allí también encontramos el caso ampliamente documentado del Valle del Mexquital,⁶⁵ poblado por la etnia de los otomíes, y se ocupa de los municipios de Actopan, Tasquillo, Ixmiquilpan y Nicolás Flores (antes Santa María Tepeji).⁶⁶

Allí se relata el establecimiento del centro de educación indígena “Fray Bartolomé de Las Casas” en el pueblo de Los Remedios, municipio de Ixmiquilpan, bajo la supervisión del profesor Arturo Oropeza,⁶⁷ fundación ordenada por el Presidente de la República en acción conjunta con la *Comisión Intersecretarial de estudio y planeación en el Valle del Mezquital*, bajo la presidencia del profesor Chávez Orozco, (jefe del Departamento de Asuntos Indígenas). El relato nos muestra las implicaciones reales de un internado.

La región, definida como otomí, compuesta por 36,000 individuos, aproximadamente, de los cuales 75% no hablaban bien el castellano o sólo lo entendían. En pocas palabras, son descritos como una sociedad en “descomposición moral y material” con “sus instintos sociales dormidos que hay que despertar”.⁶⁸ Debido a que todo proyecto para la instalación

(desde ahora INI), FD, 59/119, 1936, “Departamento del trabajo [...] La raza tarahumara abarca condiciones sociales, económicas y se complementa con un proyecto” pp.193. “La publicación del presente estudio en acatamiento a un acuerdo expreso del Ciudadano Primer Magistrado de la Nación [...] permita construir las bases para lograr sensibles mejorías en la vida económica y elevarlo [al indio] por este medio a una superior categoría en el orden biológico-social.” p. 7.

65 AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 1106, exp. 609/280 ff, 48 “Hidalgo, Valle del Mezquital, Agosto 1939, Periodista Veracruzana, Xochitl, relación enviada al Presidente de la República”, ff. 1-18.

66 El ejemplo tomado del Valle del Mezquital es fundamental porque la investigación hecha ha mostrado que probablemente la estructura organizativa de este Estado, quería ser ejemplo o si no fue la más ejemplar de la política de Lázaro Cárdenas. Se constituyó una Comisión intersecretarial de estudio y planeación en el Valle del Mezquital, estado de Hidalgo, integrada por representantes de: Gobierno del estado de Hidalgo, Universidad Nacional Autónoma de México; Banco Nacional de Crédito Ejidal; Secretaría de Gobernación; Secretaría de Hacienda y Crédito Público; Secretaría de la Defensa Nacional (xviii Zona Militar); Secretaría de la Economía Nacional; Secretaría de Agricultura y Fomento; Secretaría de Comunicaciones y Obras Públicas; Secretaría de Asistencia Pública; Departamento de Trabajo; Departamento Agrario; Departamento de Salubridad Pública; Departamento Forestal y de Caza y de Pesca; Departamento de Asuntos Indígenas; Departamento de Educación Física; autoridades Municipales de Actopan, Ixmiquilpan, Tasquillo, Nicolás Flores, Comisión Permanente del Congreso Indígena Otomí, organizaciones campesinas, el presidente Chavez Orozco. Éstos, además de redactar la planeación, formularon un reglamento interno de esta Comisión que estaba bajo el mismo Presidente de la República. AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 1106, exp. 609/280, 5 ff.

67 AGN, Lázaro Cárdenas, vol.1106, exp. 609/280, 48 ff., “Hidalgo, Valle del Mezquital, agosto, 1939, Periodista veracruzana, Xóchitl, relación enviada al Presidente de la República”, f. 6.

68 *Ibidem*, f. 2, “treinta seis mil seres, entre mujeres hombres niños sobre cuyas espaldas

de un centro requería, como ya se ha dicho, de la existencia de un grupo “netamente” indígena, hubo una pluralidad de puntos de vista por parte de los inspectores a la hora de definir el indígena “neto”. En el nivel formal, estas comunidades fueron definidas como aquellas donde 70% de la población hablara algún dialecto indígena; además, debían utilizar trajes “típicos” y conservar sus “costumbres”.⁶⁹ La interpretación iba más allá de las líneas generales trazadas en el programa educacional de Lázaro Cárdenas, por lo que el idioma resultó ser un criterio insuficiente: se necesitaba todo un conjunto más amplio de elementos para identificar lo “netamente” indígena. Este requerimiento dio pie a la circulación de una lista con “todas” las comunidades que reunían estas características.⁷⁰ Este listado definió las áreas sujetas a la política integracionista de Lázaro Cárdenas y, además, precisó los requisitos mínimos para solicitar la construcción de un internado. Uno de ellos fue la presencia mínima de 30 niños en edad escolar.⁷¹ Por otra parte, no fue fácil decidir el sitio en que el internado sería edificado, debido a que dicho lugar se convertiría en el centro de las redes de poder económico y social a nivel regional.⁷²

Una vez definida el área, era necesario acondicionar el sitio, dotándolo de tierras y de los servicios básicos. La tierra podía ser concedida directamente

gravitaba una maldición ancestral [...] es necesario decir aquí, que los indígenas poseen instintos sociales pero dormidos, hay que despertarlos [...] hay que despertar esta sociabilidad”.

⁶⁹ AHSEP, caja 20, exp. 5, ff. 182, “Informe de Escuelas indígenas de los Estados y territorios”, ff. 46-50.

⁷⁰ AHSEP, caja 20, exp. 5, ff. 182, “Informe de Escuelas indígenas de los Estados y territorios”, ff. 46-50. “Directorio de Municipios con expresión de los dialectos indígenas, cuando lo hablen un 70% o mas”. Ver apéndice 4.

⁷¹ AHSEP, núm. 3953/3092/ 4, exp. 4, ff.262-263, “Las Escuelas Rurales Federales de las zonas”, “Consideraciones generales acerca del programa”, “Escuelas rurales 1. Como en las zonas de Educación Federal de algunos Estados escasean los lugares de 30 o más niños de edad escolar, que es el mínimo que exige nuestra Secretaría de Educación [...] es de recomendarse que el mínimo sea de 20”, f. 263. Cabe mencionar que, como medida económica, se consideraba que se requería una participación mínima de 200 alumnos.

⁷² AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 685, exp. 5334/12, “26 noviembre 1936. El día 7 del mes en curso el Señor Samuel Bautista Z. Presidente municipal del pueblo de Huaucilla, Nochixtlán, Oaxaca, [...] celebrada una junta de autoridades **de 16 Pueblos indígenas** y haberse tomado el acuerdo de solicitar [...] la instalación de un internado indígena en este pueblo [...] estos pueblos son efectivamente indígenas, se acompaña un plano mapa que indica la **red de pueblos indígenas analfabetas**; así como también el croquis del terreno que esta población está dispuesta a ceder para el objeto que se percibe [...] piden ayuda de 2,000 pesos”. AGN, vol. 299 exp.404.1/7395, Guerrero, municipio Mártir de Cuilapan, Atliaca, solicitud de internado aceptada por la SEP. “Comunico a ustedes que los habitantes de Atliaca el 22 de febrero anterior solicitaron al Presidente la apertura de un internado indígena teniendo en cuenta que en **toda la región se habla dialecto mexicano**, 24 de mayo de 1940”. El énfasis en letras negritas es de la autora de este artículo.

por una acción del ejecutivo a través de la expropiación agraria, como fue el caso del internado de Atliaca, en Guerrero,⁷³ y el Fray Bartolomé de las Casas en el Valle del Mezquital.⁷⁴ La concesión también podía ser hecha por el municipio mismo, como ocurrió en Huauclilla y Nochixtlán, Oaxaca;⁷⁵ aunque hubo casos de concesiones privadas, como fue el caso de Yautepec, en Oaxaca.⁷⁶ Una vez definido el espacio para la construcción, iniciaban los planes para acondicionar el terreno; es decir, comunicaciones, obras públicas,⁷⁷ electricidad y acueductos.⁷⁸ Tales acondicionamientos, según los documentos, estaban sujetos a la aprobación de crédito por parte de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público, lo cual está claramente especificado en la relación técnica para el internado Fray Bartolomé de las Casas.⁷⁹ Debido a que se requería que fuese una organización la que solicitase el crédito, se fomentó tanto el apoyo como la rivalidad entre los diferentes sectores que ostentaban el poder local. Éste fue el caso de

73 AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 685, exp. 533.4/51. "Piden se instale nuevamente el internado indígena en el Pueblo de Atliaca", comisariato ejidal Zotoltitlan, Guerrero, municipio Mártir de Cuilapan, abril 1940; *ibid.*, vol. 299, exp. 404.1/7395. "Las Autoridades Municipales y Sociales en representación de los habitantes indígenas de este lugar [...] exponemos las siguientes necesidades: 1. Restitución de tierras desde el 1931 [...] material para introducir agua potable al internado", Guerrero, municipio Mártir de Cuilapan, abril de 1940.

74 "[...] por orden de Lázaro Cárdenas [...] se preparó la tierra de manera conveniente", AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 1106, exp. 609/280, 5 ff.

75 AGN, vol. 685, exp. 5334/12 "26 noviembre 1936 [...] el croquis del terreno que esta población está dispuesta a ceder para el objeto que se percibe [...]"

76 AGN, vol. 685, exp. 533.4/12, Oaxaca, Yautepec, "Dr. Gral. de educación Federal, Rafael Bolio Yerno [...] solicita ayuda para llevar a cabo la construcción de un Internado para educar Indígenas que pudieran sostener los Gobiernos del Sureste y recibir a los hijos de los compañeros Inspectores Acompaña plano y proyecto en la inteligencia que el terreno ya lo tiene adquirido [...] 26 de mayo de 1938".

77 26 de septiembre de 1936, Cf. Comisión Intersecretarial, Informe presidencial n. 650/40, s.f., AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 1106, exp. 609/280, 48 ff. "a) Comunicaciones y obras públicas, como camino carreteras, edificios, escuelas; b) Agricultura y Fomento que coopera en lo que su denominación indica, por ejemplo proteger y controlar y acondicionar el terreno [...] El terreno del internado era improductible [...] y abarcaba una extensa zona, [...] por orden de Lázaro Cárdenas [...] se preparó la tierra de manera conveniente, [...] por medio de tuberías desde distancias se trajo agua, se canalizó, se emprendieron por el ingeniero Uribe obras de irrigación".

78 AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 299, exp. 404.1/7395 "pide [...] material para introducir agua potable al internado, [...] ayuda económica para terminar la Escuela federal; [...] un molino de nixtamal y máquinas de coser para uso de la Liga Femenil".

79 "La acción que se emprendió fue [...] Secretaría de Hacienda y Crédito Público: la que concede créditos a los proyectos de comunicaciones y obras públicas, como caminos carreteras, edificios, escuelas; b) Agricultura y Fomento que coopera en lo que su denominación indica, por ejemplo proteger y controlar y acondicionar el terreno, el ej. es importante en el internado indígena "Fray Bartolome de las Casas" se ha fumigado en una extensa zona de sembrado de duraznos y ciruelos y se han plantado arbolillos frutales, 26 de septiembre de 1936", Cf. Comisión Intersecretarial, Informes presidenciales, núm. 650/40.

Motozintla, municipio de Amatenango del Valle (Chiapas), allí fue negado el crédito para el internado ya que “sólo opera[n] con Sociedades Locales de Crédito Ejidales debidamente organizadas, pero al mismo tiempo [se le advierte que] son imposibilitados para organizar nuevas sociedades por tener totalmente distribuidos los recursos económicos de esta institución”.⁸⁰

Otro aspecto interesante que aflora en los documentos tiene que ver con las múltiples y diversas solicitudes aunadas a lo relacionado con el internado: repartición de tierras, dotación de agua, construcción de caminos, instalación de energía eléctrica, dotación de maquinaria agrícola e industrial y, algunas veces, construcción de viviendas.

“El maestro Ignacio León fundó el internado de Tonachic. Reformó su destruido edificio [...] reconstruy[ó] un viejo acueducto de los jesuitas para introducir el agua [...] Form[ó] colonia de casas modernas para que los muchachos que salieran del internado fueran formando su hogar”.⁸¹ El caso particular de Atliaco muestra, además de las diferentes solicitudes adicionales a la petición del internado,⁸² un conflicto existente entre este pueblo y Almolonga⁸³ en torno del sitio donde debía funcionar el internado, lo que revela la importancia dada por las autoridades locales a esta institución;⁸⁴ además de dejar manifiesta la articulación de poderes alrededor del centro educativo.⁸⁵

80 AGN, Lázaro Cárdenas, 609/1216, doc. núm. 83680, 31 de julio de 1940, Banco Nacional de Crédito Ejidal.

81 *Ibid.*, vol. 685, exp. 533.4/12, 6 ff., “Estudio de la región indígena tarahumara, informe privado, internado Tonachic”, Chihuahua, 23 de diciembre de 1936.

82 “Solicitan la restitución de tierras del pueblo [...] ayuda económica para terminación de la escuela; instrumentos musicales para formar una banda y que se les dote de tubería para introducir agua potable”, *ibid.*, vol. 299 exp.404.1/7395, Atliaca el 24 de mayo de 1940, Comisario Municipal, Elpidio Moreno envía la petición al Secretario SEP, Vázquez Vela.

83 *Ibid.*, vol. 685, exp.533.4/51, f. 1, “Guerrero, municipio Mártir de Cuilapan, pueblo de Atliaca, Comisariato ejidal Zotoltiltan, “piden se les conceda el establecimiento del internado para indígenas en Atliaca y no en Almolonga”, el 12 de abril de 1940”.

84 Com. Mpal, Elpidio Moreno, Cté Ejidal Agrario, Cté Ejd. del Sind. Camp. Asalariado, Cté Ejd. de la Liga Femenil, Directiva de la Soc. Cred. Agrícola Local., AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 299, exp. 404.1/7395, Guerrero, Mpio de Tixtla, Atliaca, “petición con 8 puntos”, “Las Autoridades Municipales y Sociales en representación de los habitantes indígenas de este lugar [...] exponemos las siguientes necesidades: 1. Restitución de tierras desde el 1931, 2. Material para la entubación del agua potable, 3- Autorice la apertura de un Internado indígena los habitantes de este lugar, habla dialecto indígena así como las comunidades circunvecinas, 4- El Jardín de niños indígenas pase a ser Hogar infantil en vista de que a él concurren los hijos de trabajadores que atraviesan por agudas crisis económicas, 5- ayuda económica de 500. ps, para la escuela federal rural [...] 8- un reloj público [...] Como sabemos [...] el mandatario se interesa vivamente por el avance de los pueblos indígenas que apenas se incorporan a la civilización [...]” 03/08/40.

85 AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 685, exp.533.4/17, f. 1, “Guerrero, Atliaca, Srio. de Acción

Otro caso particular tiene que ver con el ejido del Carmen (Guerrero), donde un diputado envió la petición al presidente de la república pidiendo “1. La construcción de un edificio que llene las necesidades del mismo, 2. Que se provea de un molino de nixtamal, 3. Que se nombre un maestro de música, 4. Que se nombre un maestro de pequeña industria, 5. Que se provea de 20 casas faltan, 6. Que se provea una máquina de coser, 7. Que se provea de una radio para [...] los alumnos, 8. Un botiquín ofrecido de antemano por la Secretaría de Educación Pública”.⁸⁶

Lo anterior revela la bondad del gobierno federal para con aquellas áreas que todavía estaban en un fuerte aislamiento social, geográfico y político. Por lo tanto, resaltan las conclusiones a las que llegaron los funcionarios de la Secretaría de Educación Pública en 1940 al momento de hacer el balance de la ineficacia de lo realizado en esas zonas ya que lo que emergió fue una supuesta contradicción: la resistencia puesta por el sector indígena hacia la política educativa reportada por la SEP y las muchas peticiones para establecer internados⁸⁷ contrastaban con las pocas quejas registradas en los documentos ya que, las pocas que hubo, estaban dirigidas contra los dirigentes, mas no contra la institución.⁸⁸ Este aspecto pone sobre la mesa dos preguntas: ¿quién se beneficiaba de estos centros?, y ¿aceptaban los

Política, Comité de Orientación y Defensa del Campesino, Leopoldo de la Vega “[...] constitución de un comité pro Internados Indígenas”, Acta constitutiva del Comité Pro-Internado Indígena de esa población a iniciativa hecha por Rufino Salgado R”, el 5 de agosto de 1940”.

86 *Ibid.*, vol. 685, exp. 533.4/33, Guerrero, Ometepec, Ejido del Carmen, diputado Nabor Ojeda el 21 de septiembre de 1937.

87 *Ibid.*, vol. 1117 exp. 609/12/6,14/09/36, Chiapas, Motozintla, vol. 258 exp. 404.1/3742, 22/09/36, Chiapas, Jiquipilas, Mpio. Las Margaritas; vol. 685, exp. 533.4/20, 26/08/36, Chiapas, Coapilla (Mezcalapa); vol. 685, exp. 533.4/47, 16/03/36, Chiapas, Chiapa de Corzo; vol. 711 exp. 534.3/583, 23/09/36, Chiapas, Tuxtla Gutiérrez, Tecpatán; vol. 299, exp.404.1/7395, 09/06/38, Guerrero, Mpio. Mártir de Cuilapan, Atliaca; vol. 68,5 exp. 533.4/12, 03/02/36, Chiapas, Ixtapa, Cacate; 03/11/36, Chihuahua, Tonachic; 06/11/36, Colima, Suchitlan; 10/06/40 Oaxaca, Yautepec, Santa María Ecatepec; 03/08/40, Oaxaca, Yatzaqui el Bajo; vol. 685, exp. 533.4/18, 12/04/40, Michoacán, Huetamo; vol. 685, exp. 533.4/23, 18/03/40, Guerrero, Ahuacuotzingo; vol. 685, exp.533.4/51, 25/02/38, Guerrero, Atliaca; 26/05/38, Guerrero, Mpio. Mártir de Cuilapan; vol. 723 exp. 534.4/269, 04/08/37, Guerrero, Tlapa.

88 AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 685, exp. 533.4/12; Oaxaca, Amuzgo, 21/05/37; alumnos del Centro de Educación Indígena Federal Rosendo García “queja en contra Director [...] el Director de este plantel mal emplea el dinero destinado al mismo, [...] no les den mas alimentación que tortillas y frijoles y de beber solamente te, haciéndolos trabajar duramente y los tienen sin estudiar” .

indígenas estas instituciones externas, o simplemente eran percibidas como una intromisión en la estructura de poder local? No es posible emitir una respuesta lo suficientemente contundente frente a la carencia de rigurosos estudios de caso. No obstante, con los documentos encontrados es posible efectuar un primer acercamiento.

Ante todo, es necesario precisar qué se requería para la construcción de un internado. Los documentos arrojan un dato interesante: las solicitudes fueron hechas por grupos organizados, instituciones políticas locales o federales y no por las comunidades indígenas, como se muestra en el siguiente cuadro.

Según esta compilación, los solicitantes fueron representantes de diversas organizaciones, sólo en dos casos se podría pensar en peticiones de los indios: Atliaca (Guerrero)⁸⁹ y en la localidad Huetamo en Santa María Ecatepec (Michoacán). Estos documentos ponen en evidencia que no fueron las comunidades indígenas las que solicitaron la construcción del internado, sino las autoridades municipales y diferentes organizaciones sociales que formaban parte de la estructura de poder local. De los 61 expedientes que consulté, en 17 de éstos (27,87 % de la muestra) se solicita la creación de un internado; las cuales fueron emitidas entre febrero de 1936 y agosto de 1940.

Como mencioné anteriormente, las quejas no fueron para con el internado y su construcción, ya que parece ser muy bien aceptado;⁹⁰ si bien, éstos no

89 "Las Autoridades Municipales y Sociales en representación de los habitantes indígenas de este lugar exponemos las siguientes necesidades: 1- Restitución de tierras desde el 1931, 2. Material para la entubación del agua potables, ...8- un reloj público.. Como sabemos [...] el mandatario se interesa vivamente por el avance de los pueblos indígenas que apenas se **incorporan a la civilización** [...]". AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 299, exp.404.1/739, Guerrero, Mpio. de Tixtla, Atliaca, El Com. Mpal, Elpidio Moreno, Cté Ejidal Agrario, Cté Ejd. del Sind. Camp. Asalariado, Cté Ejd. De la Liga Femenil, Directiva de la Soc. Cred. Agrícola Local, hacen una "petición con 8 puntos" al Presidente de la República, el 3 de agosto del 1940. El énfasis en letras negritas es de la autora de este artículo.

90 AGN, Lázaro Cárdenas, vol. 685, exp. 533.4/19. Guanajuato, municipio de Dolores Hidalgo, 12/05/40, Presidente municipal Jesús Bazán, DI Graciano Sánchez, protesta acerca la posibilidad de que se cambie el centro educación indígena de Amapilca; Guanajuato; municipio de Dolores Hidalgo, Cirenio Vargas, Alejandro Zendejas y otros. "...Que el sargento [...] destinado a dar garantías al internado de Amapilca y que reside en Alcozauca por no estar acostumbrado a vivir en un medio rural, sea relevado por otro que sostenga ideología revolucionaria; Guerrero; Alcozauca; Amapilca; 18/12/36; Pdte. Mpal. Jesús Bazán, Pedro García Crisóforo, Salazar Filiberto Bazán, Consuelo Peláez; protesta acerca la posibilidad de que se cambie el centro educación indígena de Amapilca. Vol. 1265 exp. 7031/382; Guerrero; Tlapa; Amapilca; 15/04/40; David Vargas Pde. del comité de Alcozauca; no se cambie el internado; "no haya cambio en el Centro de Educación indígena de Amapilca pues esperan de esa institución un [...] profesorado indígena de la región".

SOLICITUDES DE INTERNADOS INDÍGENAS

Estado	Municipio	Pueblo o ejido	Fecha	Solicitante para el establecimiento del internado indígena	Volumen y expediente
Chiapas	Ixtapa	Cacate	03/02/36	Confederación campesina mexicana Sño. José Martínez	vol. 685, exp. 533.4/12
Chiapas	Chiapas	s. n.	16/03/36	Inspector director de Internado, Rosendo Pérez	vol. 685, exp.533.4/47
Chiapas	Mezcalapa	Coapilla	26/08/36	Presidente Municipal de Coapilla	vol. 685, exp.533.4/20
Chiapas	Motozintla mpio.	Llano Grande	14/09/36	Subdirectora de la escuela Vocacional de Agricultura para indígenas Rosa Inés Carreto de Velasco	vol. 1117, exp.609/12/6
Chiapas	Jiquipilas	Mpio. Las Margaritas	22/09/36	Presidente del Comité de Vigilancia de la Comunidad Agraria Plan de Ayala.	vol. 258, exp.404.1/3742
Chiapas	Tuxtla Gutiérrez	Tecpatán	23/09/36	Presidente municipal J. Encarnación González	vol. 711, exp.534.3/583
Chiapas	Tuxtla Gutiérrez	Tecpatán, Mezcala	26/09/36	Presidente municipal, Ramón Vera L.	vol. 711, exp.534.3/583

Estado	Municipio	Pueblo o ejido	Fecha	Solicitante para el establecimiento del internado indígena	Volumen y expediente
Colima	Colima	Suchitlan Sacualpan	06/11/36	Gobernador del Estado Miguel Santa Ana	vol. 685, exp. 533.4/12
Guerrero	Tlapa	Amapilca Rancho de San Vincente	04/08/37	David Vargas Pdte. del Comité de Alcozauca, y José M. Silva y demás firmantes	vol. 723, exp. 534.4/269
Guerrero	Mpio. Mártir de Cullapan	Atilaca	25/02/38 26/05/38 09/06/38	Comisariato ejidal de Totolizintla; Comisariato ejidal Zotoltilan; Comisariato Municipal, Elpidio Moreno	vol. 685, exp.533.4/51 vol. 299, exp.404.1/7395
Guerrero	Ahuacuotzingo		18/03/40	Pdte. Cté. Reg. Pro-esc. Reg. Com. Ejidal la Bajada, Pedro...	vol. 685, exp.533.4/23
Michoacán	Huetamo	Santa María Ecatepec	12/04/40	Representante de los pueblos chonathes, Santa María Ecatepec y otros, Rodolfo R. Valverde	vol. 685, exp.533.4/18
Oaxaca	Yautepec	Santa María Ecatepec	10/06/40	Gobernador Estado de Colima, Miguel Santa Ana	vol. 685, exp.533.4/12
Oaxaca	Yatzachi	El Bajo	03/08/40	Cté. de Acc. Edu. Conf. Maestro Mex. Fidencio Montes	vol. 685, exp.533.4/12

son todos los documentos existentes, no deja de llamar la atención la ausencia de queja alguna. La dinámica de los casos en cuestión nos permite aseverar que los centros de educación indígena fueron vistos como instrumentos de articulación del poder local con el poder federal. Dicho papel fue asumido, en un primer momento, por medio de la Secretaría de Educación Pública; y, en un segundo momento (1937), a través del Departamento de Asuntos Indígenas. Si tenemos en cuenta que las instituciones educativas no solían ser consideradas por las comunidades indígenas como propias, sino que eran vistas como instrumentos de autoridad para el control del territorio por parte de los poderes locales y federales, es posible explicar la ausencia de quejas por parte de las comunidades. Esto quiere decir que las inconformidades se resolvían por medio de la deserción, mas no a través de reclamos formales a la autoridad competente.

Un recorrido a través de las diferentes facetas de los internados indígenas pone en evidencia la forma en que el gobierno de Cárdenas, frente a una crítica situación económica, construyó un plan de acción que provocara un cambio en el *status quo*. Para alcanzar este fin, las instituciones educativas se convirtieron en parte integral de la “nueva” doctrina política, donde la educación socialista era la portadora de una nueva, o renovada, visión de la sociedad. Los centros de educación indígena son un ejemplo de esta novedosa perspectiva. El análisis de su eficacia y dinámicas internas revela las contradicciones existentes en la misma sociedad mexicana y, además, elucidan la forma en que se concebía a los indígenas, como sector activo en la planificación económica y social de la república. Esta institución *sui generis*, reviste una gran importancia para entender la dinámica de la relación entre la autoridad central y los poderes locales. Aunque los programas y reglamentos de la SEP no les hayan otorgado un amplio margen de acción a las autoridades locales, éstas gozaron de una relevante autonomía,⁹¹ principalmente en cuanto a la planeación industrial y agrícola.⁹²

91 En las memorias del Prof. Antonio Luna Hernández, se reporta una reunión convocada directamente por el presidente de la república con la participación exclusiva de los directores de los internados de la república. *Los maestros y la Cultura nacional*, México, SEP, Museo de Culturas populares, 1985, 5 vols. Vol. 3, p. 117.

92 Se han encontrado los recibos de unas de las relaciones entregadas por los Directores de los centros indígenas, enviadas directamente al presidente de la república, vol. 685 exp. 533.4/12, 17 de diciembre de 1935. Véase el cuadro Centros indígenas.

CENTROS INDÍGENAS

Chiapas	Pueblo Nuevo Solistahuacan	Rincón Chamula	Dir. César Morales S.
Chiapas	Las Casas, Huistan	Huistan	Dir. Ciro Sánchez
Guanajuato	Xichu	Xichu	Dir. Ángel M. Morales
México	---	Caro	Dir. Venancio Valadez
Puebla	Zacapoxtla	Comaltepec	Dir. Daniel Alvarez L.
Puebla	Zogozotla, Ex. Dto. Tetela de Ocampo	Totonaca	Dir. Humberto Uribe Guerrero
Quintana Roo	Amealco	Amealco	Sin nombre
Quintana Roo	San Gabrielito	San Gabrielito	Dir. Tibias Cardos
San Luis Potosí	Matlapa	Las Huastecas	Dr. Ignacio Ronquillo
San Luis Potosí	Tancanhuitz	Tuequetzen	Dir. Francisco López García
Veracruz	Zongolica	Tlanapaquila	Dr. Antonio Luna

No es posible emitir generalizaciones a partir de los casos abordados, justamente, debido a las peculiaridades de cada internado, condicionadas tanto por el entorno ambiental, político y cultural, como por la ética moral del director del centro. Si bien, en muchos casos el internado fue un completo fracaso, en otros resultó ser el centro de articulación económica y social con la capacidad de rearticular los poderes locales.

Bibliografía

Fuentes primarias

Archivo Histórico del Instituto de Investigaciones Indígenas

Secc. Secretaría de la República, exp. FD/05/042, "Memorando, para dr. Gamio sobre los Kikapues, Coahuila, Consideraciones sobre colonización de los indios seminolas, 1937".

Secc. Departamento del Trabajo, exp. FD 59/119, “La raza tarahumara, abarca condiciones social económica, 1936”, 193 pp.

Archivo Histórico Secretaría Educación Pública

Secc. Instituto de Orientación socialista, núm. 3953/3092, caja 4, exp. 4, 474 ff., “Plan de la educación Socialista con referencia a la Reforma del Art. 3º de la Constitución”, 1934.

Secc. Instituto de Orientación Socialista, 3091/21, exp. 1, 9 ff., “Plan de acción del departamento de enseñanza agrícola y normal rural”, 1934.

Secc. Dirección General de Educación Primaria, subserie, Informes de escuelas indígenas, 1936-1941, caja 20, exp. 5, 182 ff.

Secc. Departamento de Escuelas Rurales, Dirección General, caja 13, exp. 23, 1935, 20 ff.

Archivo General de la Nación

Fondo Lázaro Cárdenas, Departamento Asuntos Indígenas, vol. 577, exp. 506.25/27 f. 20. “Centros de tribus indígenas en el Estado de Oaxaca, especies animales en explotación y las indicadas para ser explotadas en los mismos climas, pastos y vías de comunicaciones”.

Memoria de la Segunda Convención Nacional Ordinaria, efectuada en la Ciudad de Querétaro del 3 al 6 de Diciembre de 1933, México D. F. La impresora, 1934.

Fuentes impresas:

Los maestros y la Cultura nacional, México, SEP, Museo de Culturas Populares, 1985, 5 vols., vol. 3.

Fuentes secundarias

Barrett, Luis Álvarez, “La fundación política de la Escuela”, en *Revista Mexicana de Educación*, Sociedad mexicana de Pedagogía, año 1, núm. 3 (noviembre 1940), pp. 263-272.

Córdova, Arnaldo, “Los maestro rurales en el cardenismo”, en *La Revolución y el Estado en México*, México, ERA, 1984.

- Díaz-Polanco, Héctor, “La teoría indigenista y la Integración”, en *Indigenismo, Modernización y Marginalidad una revisión crítica*, México, Centro de Investigación para la Integración Social, Juan Pablos editor, 1979, pp. 9-40.
- Fell, Claude, “La Creación del Departamento de Cultura indígena a raíz de la Revolución Mexicana”, pp. 109-122, en Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Educación Rural e indígena en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, 1996.
- García Téllez, Ignacio, *Socialización de la cultura, seis meses de acción educativa*, México La Impresora, s. f.
- Gilly, Adolfo, *Nuestra caída en la Modernidad*, Joan Baldó i Climent (ed.), México, 1988.
- _____, *El cardenismo una utopía mexicana*, México, Cal y Arena, 1994.
- Gómez Navas, Leonardo, *Política educativa de México*, México, Editorial Patria, 1968.
- Greaves, Cecilia, “Entre la teoría educativa y la práctica indigenista. La experiencia en Chiapas y La Tarahumara (1940-1970)”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru, *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, México, El Colegio del México, 1996, pp. 161-191.
- _____, “Entre tradición y modernidad: El proceso de aculturación en las sociedades indígenas. Los centros de Capacitación (1940-1946)”, en Pilar Gonzalbo Aizpuru, *Familia y educación en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, 1999, pp. 347-366.
- Lerner Berta y Susana Rolsky, *El poder de los presidentes*, México, Instituto Mexicano de Estudios Políticos, 1976.
- Loyo Bravo, Engracia, “Los centros de educación indígena y su papel en el medio rural (1930-1940)”, en Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, México, El Colegio de México, 1996, pp. 139-159.
- La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, Secretaría de Educación Pública, 1985.
- “La dignificación de la familia y el indigenismo oficial en México (1930-1940)”, en Gonzalbo Aizpuru, Pilar (coord.), *El mundo indígena valores y prejuicios y criterio de modernidad*, México, El Colegio de México, 1999, pp. 347-367.

- Muñoz Cota, Antonio Tenorio, “El Cardenismo: una memoria que miró hacia delante”, en Águila, Tonatiuh Marcos y Perea, Alberto Enrique (coord.), *Perspectivas sobre el Cardenismo*, México, UNAM, 1996, pp. 15-32.
- Knight, Alan, “Estado revolución y cultura popular en los años treinta”, en Águila, Tonatiuh Marcos y Perea, Alberto Enrique (coord.), *Perspectivas sobre el Cardenismo*, México, UNAM, 1996, pp. 297-324. 