



**De continuidades, cambios y obstáculos:
Las escuelas primarias en el municipio de San
Ángel, 1921-1928.**

por

Silvia Angélica Gordillo Castro

Asesor de tesis:

Dr. Federico Lazarín Miranda

Tesis para obtener el grado en Maestría en Humanidades, Línea Historia.

México, D.F., marzo 2011.

ÍNDICE

Agradecimientos	I
Introducción	II
Espacio geográfico y temporal	IV
Objetivos	V
Metodología	VIII
Fuentes	IX
Estructura	
1. Capítulo. UN ATISBO A LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN EL DISTRITO FEDERAL, 1921-1928.	
1.1. EL Distrito Federal en la década de 1920	1
Tabla 1. Densidad de la población en las cabeceras de los municipios del DF (censo 30 noviembre 1921)	2
Grafico 1. Porcentajes de población del DF por municipios 1921	3
Mapa 1. Densidad de la población por municipalidades foráneas	4
Tabla 2. Crecimiento de la población por municipalidades 1910-1940	6
Mapa 2. Delimitaciones geográficas de la municipalidad de San Ángel en las primeras décadas del siglo XX	9
Mapa 3. Municipalidad de San Ángel antes y después de 1928. Creación de Delegaciones	10
1.2. La Secretaría de Educación Pública (SEP) en el Distrito Federal en la década de 1920	11
1.3. Algunos datos sobre el Distrito Federal en cuanto a educación	12
Tabla 3. Padrón escolar levantado en el DF en el periodo de 1910-1911, con expresión de los sexos de los niños que fueron censados	13
Grafica 2. Porcentajes de escuelas por municipalidad en el Distrito Federal, 1923	16
Grafica 3. Número de escuelas por municipalidad en el Distrito Federal en 1923	16
Tabla 4. Padrones comparativos de los años 1910-11 / 1923	19
Tabla 5. Datos de los alumnos de escuelas oficiales en el DF 1921-1924	20
1.4. Los ojos de la Secretaría de Instrucción Pública (SEP): Los inspectores escolares y las zonas de inspección	21
Tabla 6. Sueldos pagados a los inspectores durante el año 1925	27
Tabla 7. Zonas escolares urbanas (generalmente pertenecientes a la ciudad de México) y foráneas en 1924	34
Anexo 1. Escuelas dependientes de la Dirección de Educación Primaria especificando el número de alumnos que concurren a ellas, según las noticias estadísticas correspondientes al mes de enero 1923	37
Anexo 2. Visitas efectuadas por el inspector Tapia 1921	46
2. Capítulo. MATERIALES VIEJOS, TEORÍAS PEDAGÓGICAS NUEVAS	
2.1. Reestructurar las prácticas pedagógicas	48
2.2. “Materiales viejos, teorías pedagógicas nuevas”. Percepciones de la escuela	61

nueva o pedagogía de la acción en el DF	
2.2.1. La educación moral y la escuela de la acción	67
2.2.2. ¿Educación diferente?	71
2.2.3. Las Bases y la aplicación en el DF	74
2.3.El sistema de medio tiempo en las escuelas del DF	107
Tabla 1. Escuelas que adoptaron el sistema de medio tiempo en el DF, 1923	112
3. Capítulo. EXPLORANDO UN MUNICIPIO, SAN ÁNGEL	
3.1.La municipalidad de San Ángel	119
3.1.1.San Ángel dentro del DF	123
3.1.2.San Ángel en el siglo XIX	129
3.1.3.San Ángel en las primeras décadas del siglo XX	133
Mapa 1. Conformación de la red de pueblos que integraron San Ángel en la década de 1920	135
3.1.4. San Ángel y sus escuelas	139
Tabla 1. División de la municipalidad de San Ángel en 1909	144
Mapa 2. Número de escuelas por poblado en la década de 1920 en la municipalidad de San Ángel	146
4. Capítulo. Material escolar ¿un lujo en la municipalidad de San Ángel?	
4.1.En cuanto a las materialidades	149
4.2.Los libros de texto	150
4.2.1.¿Reescribir y reformular?	152
4.2.2. Clásicos VS. Libros de texto	154
4.2.3.Listas de libros de texto	157
4.2.4.La elección de los libros de texto	158
4.2.5.Inspectores y autores de libros de texto	161
Tabla 1. Inspectores y funcionarios de la SEP autores de libros de texto (1920-1928)	162
Tabla 2. Libros de texto usados durante una década (1918-1928)	168
4.2.6. Libros de texto ¿un lujo?	171
4.3.Libros de texto en la municipalidad de San Ángel	174
Tabla 3. Libros de texto correspondientes al primer año de primaria en las escuelas de la municipalidad de San Ángel	178
Tabla 4. Libros de texto correspondientes al segundo año de primaria en las escuelas de la municipalidad de San Ángel	185
Tabla 5. Libros de texto correspondientes al tercer año de primaria en las escuelas de la municipalidad de San Ángel	189
Tabla 6. Libros de texto correspondientes al cuarto año de primaria en las escuelas de la municipalidad de San Ángel	192
Anexo 1. Semblanzas de los autores de Libros de Texto durante 1918-1928	196

Anexo 2. Listas de libros propuestos por las escuelas y aprobados por la SEP en la municipalidad de San Ángel en 1924	203
---	-----

5. Capítulo. El espacio escolar en San Ángel: Propuesta y reflexión entorno a sus condiciones

5.1. Concepto	212
5.2. Condiciones del espacio escolar a través de la década de 1920	215
5.2.1. Las escuelas en manos de los municipios	215
5.2.2. Una práctica común: rentar	217
Tabla 1. Relación de casas ocupadas por escuelas que paga el Ayuntamiento por concepto de rentas	220
5.2.3. De la construcción y edificación de escuelas en San Ángel	225
5.2.4. El caso de la escuela de Tlacopac y la pulquería	227
5.2.5. Y las reparaciones...	229
5.3. El espacio escolar sanangelino	231
5.3.1. El espacio escolar y el discurso higienista	232
5.3.2. Condiciones higiénicas del espacio escolar en San Ángel	233
5.4. Espacio escolar y salud	238
5.5. Una opción al espacio escolar insalubre: las clases al aire libre y los paseos escolares	243
5.5.1. Algunos objetivos que persiguieron los paseos escolares	245
5.5.1.1. Unión y contacto con la naturaleza	246
5.5.1.2. El discurso del trabajo y algunas cotidianidades de la niñez sanangelina	247
5.6. De los escritos hechos por los niños al referirse a los paseos escolar	254
Fotografía 1. Contingente excursionista	257
Tabla 2. Programa realizado por la escuela de Tizapán para dar la bienvenida a excursionistas	259
Fotografía 3. Durante el programa ofrecido por la escuela de Tizapán “Justo Sierra”	260
Fotografía 4. Niños de la escuela Melchor Ocampo compartiendo alimentos con los niños de la escuela de San Jerónimo	263
Fotografía 5. Niños excursionistas posando junto a sus maestros	266
5.7. Algunos comentarios en cuanto al espacio escolar	267
Conclusiones	269
Fuentes y bibliografía	

Agradecimientos

Fueron numerosas las personas que con sus conocimientos, tiempo y su invaluable ayuda me apoyaron a finalizar dicha investigación. A todos ellos mil gracias.

En el plano institucional expreso mi agradecimiento al apoyo que me otorgó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología quien me brindó una beca para realizar esta investigación, así como a la Universidad Autónoma Metropolitana. En especial al Dr. Federico Lazarín quien siempre escuchó mis sugerencias y me ofreció su ayuda y amistad. Así como a mis profesores de la Licenciatura y de Maestría en especial al Dr. Erasmo Sáenz.

Gracias a Cristina Gutiérrez quien me apoyó en las numerosas visitas a los archivos, al personal de los Archivos consultados en especial a Roberto Aguilar encargado del AHSEP a Raúl Romero por los mapas que se presentan en la investigación, a Teo Cesta por las sugerencias y las diversas lecturas que realizó siempre apoyándome, a Vero y Adri quienes me brindaron su amistad.

Así como agradezco a mi familia que estuvo conmigo en este camino alentándome con su cariño, en especial a las mujeres de ojos grandes (Silvia, Ofni, Nadia, Elvia, Nina, Coco, Moka, Trufa, Bombón y Manchas)

A Xavier por su paciencia, amor y pasión por compartir la vida.

Introducción.

Los inicios del siglo XX para México parecieron estar marcados por movimientos de transformaciones abruptas, cambios necesarios y continuidades que permanecían de los viejos tiempos y a su vez se insertaban en la nueva época.

La caída del régimen porfirista que sobrevivió por más de treinta años, la lucha armada que tuvo como consecuencias el cambio de poder y un costo de vidas elevado fueron los principales hitos históricos que resaltaron en las dos primeras décadas del siglo XX.

En 1920 un grupo llegó al poder, los sonorenses encabezados por Álvaro Obregón. Dicho grupo inauguró nuevas contiendas como la rebelión delahuertista y la rebelión cristera que enfrentó a la iglesia y campesinos con el Estado y repercutió directamente en la educación. Así como también la reelección de Obregón a la presidencia (asesinado antes de tomar nuevamente el cargo). En este contexto, la educación sufrió transformaciones como la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921. Dicha Secretaría inauguró las bases del sistema educativo mexicano. Uno de los objetivos de la SEP estaba en promover la educación como la única vía por la que el pueblo mexicano saldría adelante de la ignorancia y el atraso, por ello la educación fue tomada por los líderes del país como su bandera. Entre otros objetivos de la Secretaría estaba el proporcionar una educación laica, gratuita e igualitaria a todos los ciudadanos mexicanos, ideales propuestos por Benito Juárez en la constitución en 1857, que nuevamente fueron tomados en 1920.

En nuestra opinión dichos objetivos tuvieron que enfrentarse a las condiciones de cada región, poblado e incluso escuela para intentar alcanzarlos. A pesar de ello, en muchas ocasiones el discurso educativo oficial se ve alejado de las condiciones educativas del país. En este sentido, creemos que muchas veces los objetivos establecidos por la SEP se diluyeron en un país que se enfrentó a las raíces del atraso ya que si consideramos que en 1920 más del 60% de la población era analfabeta y vivía en poblaciones rurales el reto de la SEP era notablemente difícil de alcanzar.

Espacio geográfico y temporal

El Distrito Federal conformó un mosaico colorido de características inigualables. Las trece municipalidades que pertenecían al Distrito Federal (hasta 1928, ya que después fueron llamadas delegaciones) dieron un toque particular.

Al indagar en cuanto a las investigaciones de la educación en las municipalidades del Distrito Federal, nos encontramos en que la mayoría ellas se han enfocado a la ciudad de México, sin contar con investigaciones que aborden la educación en las municipalidades. Por este motivo decidimos agrupar nuestra investigación a una sola municipalidad, nos hubiera gustado abordar a las doce municipalidades restantes del DF, sin contar a la ciudad de México, sin embargo la abundancia de fuentes fueron y la magnitud del tema fueron un obstáculo para dicho propósito.

En este sentido, quisimos enfocar nuestra mirada de manera particular a una municipalidad. Esta fue la municipalidad de San Ángel en un periodo de tiempo que comprende de 1921 año de la fundación de la SEP a 1928 cuando las

municipalidades se fragmentan y se funden en delegaciones. La importancia del espacio geográfico elegido en 1920 destacó ya que conservaba formas de vida agraria, conjugada con los acentos de la modernización industrial que se estableció en dicho ayuntamiento. La demarcación a nuestro punto de vista, conjuga los elementos necesarios que pudieron representar esas entidades administrativas al enfrentarse a la inserción y el cambio de la vida agraria a la vida de la ciudad movida por un ritmo acelerado al que tuvo que adherirse con el paso de los años cada una de éstas.

A pesar que durante el proceso de selección de la municipalidad a estudiar quisimos ser objetivos, San Ángel llamó nuestra atención durante la búsqueda de documentos, así cuando recorremos sus calles empedradas, hoy en día nos hace imaginar las historias que se tejieron en las escuelas, por lo que expresamente la elección de la municipalidad respondió de manera subjetiva a intereses y afecciones.

El misterio de sus calles y árboles que hoy en día deleitan nuestros ojos, a pesar del apetito voraz de la ciudad, permanece intacto y encanta a los visitantes de todo el mundo.

Por su valor histórico, patrimonial y su belleza artística fue declarado Patrimonio Cultural de la ciudad de México:

El conjunto urbano arquitectónico ubicado en el antiguo pueblo de San Ángel, en la delegación Álvaro Obregón, fue declarado Patrimonio Cultural Tangible de la ciudad de México e Intangible a las expresiones culturales que en él se manifiesten.

El decreto publicado este jueves en la Gaceta Oficial del Gobierno del Distrito Federal, detalla que el Patrimonio Cultural Tangible comprende barrios, callejuelas, callejones, plazas, jardines, conjuntos religiosos, casas, y

en general el concepto urbano-arquitectónico ubicado en el antiguo pueblo de San Ángel.

En el Patrimonio Cultural Intangible se incluyen ferias populares, manifestaciones artísticas, actividades de esparcimiento, festividades, procesiones, exposiciones de arte y artesanía nacional, formas de organización comunitaria y demás manifestaciones colectivas que se realizan en el citado pueblo. La Secretaría de Cultura del gobierno capitalino, encargada de vigilar el cumplimiento del presente decreto, y la delegación Álvaro Obregón acordarán un programa cultural que contribuya a la preservación, protección y promoción de dicha zona como atractivo turístico cultural.

El decreto por el que se declaran patrimonios culturales las expresiones y el conjunto urbano arquitectónico del antiguo pueblo de San Ángel entrará en vigor el viernes 6 de agosto.¹

Es decir, a pesar de los cambios sufridos en el tiempo, San Ángel aun hoy ofrece un mosaico diverso de experiencias y tradiciones que intentan permanecer en el tiempo sin dejarse sofocar por las presiones de la ciudad y en nombre de la modernidad.

Objetivos

La municipalidad de San Ángel en 1920 se caracterizó por tener un aspecto interesante entre la vida rural y urbana con la introducción de las fábricas. Debido a estas condiciones una de las preguntas que llamó nuestra atención fue analizar ¿Qué influencia tuvieron las condiciones fabriles en la educación de los niños sanangelinos? ¿La educación fue vista por los padres, obreros de fábrica en su mayoría como la vía hacia una mejora en las condiciones de vida? Nuestra investigación tuvo entre sus propósitos cuestionar ¿Cuáles fueron los obstáculos que enfrentó la educación sanangelina en la década de 1920? ¿Dichos obstáculos pueden representar a la mayoría de las demás municipalidades? ¿Qué prácticas educativas y

¹ http://www.excelsior.com.mx/index.php?m=nota&id_notas=646334. 24 septiembre 2010

corrientes pedagógicas permanecieron en las escuelas de San Ángel? ¿Se reflejó en la educación de la municipalidad el discurso de la clase dirigente? Así como uno de los objetivos se encuentra en introducirnos a las fibras más delgadas de las escuelas y acercarnos de manera particular y con un análisis detallado de la municipalidad elegida. Por ello hacemos relevancia en el análisis del espacio escolar sanangelino, efectuando preguntas ¿Cuál era el espacio escolar y las condiciones de dicho espacio? ¿Qué actividades realizaban los niños en la escuela? ¿Cuáles eran los obstáculos a los que se enfrentaron los maestros para acatar las órdenes de la SEP? ¿Cuáles eran las condiciones a las que se enfrentaron los niños para acudir a la escuela? Así como ¿Qué rol jugaron los padres en la educación de los niños en la municipalidad?

Metodología

Durante el proceso de la investigación usamos diferentes herramientas para investigar la educación en San Ángel.

Decidimos analizar el espacio escolar partiendo del texto de Agustín Escolano Benito titulado *Tiempos y Espacios para la escuela. Ensayos históricos*², en donde el autor aborda el concepto de espacio escolar para España durante el siglo XX. Sin embargo, durante la investigación inferimos que el espacio escolar para las escuelas mexicanas y en especial para las escuelas sanangelinas tuvieron características particulares que las diferenció de España, a pesar de estas diferencias proponemos un análisis del espacio de las escuelas de la municipalidad partiendo de las

² Escolano, Agustín. *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. España: Editorial Nueva, 2000.

suposiciones de Escolano y elaborando un concepto propio del espacio escolar en San Ángel.

En este sentido también utilizamos algunos autores clásicos y sus obras para estudiar la educación en México como los siguientes: Ernesto Meneses³, Claude Fell⁴ y Aurora Loyo⁵ quienes mediante una perspectiva general aportaron datos que nos permitieron contextualizar la educación en México en la década de 1920 y que nos sirvieron como hilo conductor para adentrarnos a las fibras de la educación en el espacio elegido. Sin embargo, las fuentes consultadas durante la investigación nos indicaron que algunas generalizaciones que aportan estos investigadores resultan diferentes a la realidad de San Ángel. Por este motivo la investigación aporta una visión definida del espacio elegido que se fundamentó tanto en datos particulares y generales lo que resulta enriquecedor para el análisis en la investigación.

En base a las herramientas de la historia regional pudimos analizar de forma particular la educación y los actores como maestros, alumnos, padres y autoridades que fueron pieza clave de la investigación. Creemos que gran parte del aporte de la investigación radicó en que la investigación al fundamentarse en el estudio de una demarcación puede ser vista con mayor particularidad a diferencia si se analizará el tema de manera general. Sabemos que dicha herramienta de la historia regional es un punto fundamental de la exploración de la educación en San Ángel y dicho tratamiento particular resultó en una mirada particular.

³Meneses, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. México: Centro de estudios educativos, 1986

⁴Fell, Claude. *José Vasconcelos. Los años del águila*. 1ª reimpr. México: UNAM, 2009.

⁵Loyo, Engracia. *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*. México: El Colegio de México, 1999.

Uno de los propósitos iniciales fue analizar la vida cotidiana de la infancia sanangelina pero a pesar de la escasez de fuentes para dicho propósito creemos que se logró dibujar algunos trazos de la cotidianidad de los niños de la demarcación.

En esta tesitura se utilizó la historia social y las historias de la infancia para adentrarnos a las características primordiales a las que se enfrentaron las infancias sanangelinas, ya que analizamos mediante cartas elaboradas por los alumnos la manera de percibir el espacio escolar y sus vertientes. Así como se efectuó un análisis de la cotidianidad de la mayor parte de la niñez sanangelina al estudiar a los niños como participantes en la economía regional y familiar mediante su trabajo, es decir, la infancia obrera de San Ángel. Entre las herramientas de las que nos beneficiamos para el análisis de los materiales escolares en específico: los libros de texto, fue de gran ayuda las investigaciones en cuanto a la cultura escrita al referirse al proceso educativo. Fue una guía en este aspecto las investigaciones de Carmen Castañeda, Luz Elena Galván⁶ y Lucia Martínez⁷ quienes analizaron los libros de texto utilizados en el siglo XX.

Sabemos que las diferentes tratamientos y procesos de análisis que presentó esta investigación son variados y diversos, creemos que este mosaico variado enriqueció la investigación para adentrarnos en la educación de San Ángel.

⁶Castañeda, Carmen. et al., coords. *Lecturas y lectores en la historia de México*, México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma de Morelos, 2004.

⁷Martínez, Lucia, coord. *La Infancia y la cultura escrita*. México: Siglo XXI Editores y Universidad Autónoma de Morelos, 2001.

Fuentes

Para analizar los objetivos antes expuestos fue necesario acudir a diversos archivos que nos pudieran indicar las cuestiones de la educación sanangelina en 1920. Los estudios de la educación primaria en el Distrito Federal generalmente han centrado su atención principalmente en la ciudad de México, casi al punto de ignorar a las demás demarcaciones. Sin embargo al estudiar a las municipalidades que lo conformaron las fuentes se encuentran dispersas y es difícil localizarlas. Tal vez esta es una razón por la que las investigaciones se han enfocado a la ciudad de México, la dispersión de las fuentes. Al intentar localizar información solamente del municipio de San Ángel, en muchas ocasiones los días de búsqueda resultaban poco prometedores ya que si se encontraba algún dato de municipalidades era de otras y San Ángel poco aparecía, hasta la mitad de nuestra búsqueda es cuando al explorar otros fondos los datos de San Ángel comenzaron a aparecer.

El texto principalmente se fundamenta en el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP) en diversos fondos consultados como fue el Departamento Escolar Sección Escuela Primaria y Normal perteneciente al Distrito Federal, Higiene Escolar y Departamento de Psicopedagogía e Higiene en donde la mayoría de los documentos fueron piezas importantes que se utilizaron para este trabajo. Uno de los problemas que enfrenta este Archivo es la clasificación de las cajas, ya que algunas de ellas son clasificadas con números temporales o se re-etiquetan las cajas teniendo en algunas ocasiones hasta tres números diferentes. A pesar de este problema la riqueza del archivo es un deleite para los investigadores de la historia de la educación.

También nos apoyamos en el Archivo Histórico del Distrito Federal (AHDF), Fondo Municipalidades San Ángel, Serie Instrucción Pública principalmente. Revisamos algunos fondos de imágenes como el Museo Archivo de la Fotografía (MAF), El Archivo General de la Nación (AGN) con el fin de recabar información iconográfica, sin embargo las escuelas de San Ángel no fueron documentadas en dichos repositorios. A pesar de ello, contamos con la suerte de encontrar cinco fotografías en el Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP) que hacen referencia a las escuelas de San Ángel.

Estructura

El texto se divide en cinco capítulos. Cada capítulo, según sea el caso, contiene anexos que se encuentran al final del mismo.

En el primer capítulo analizamos la conformación del Distrito Federal en cuanto al espacio territorial poniendo énfasis en el contexto histórico y los datos relevantes a las municipalidades que lo conformaron. Así como los componentes de la SEP en el DF. Es decir hacemos referencia principalmente en las fuentes en que se fundamenta el texto, los informes de inspección de las zonas escolares, analizamos el papel de los inspectores escolares y la importancia de éstos al sistema educativo.

En el segundo capítulo quisimos enfocar el tratamiento de las fuentes a la corriente pedagógica denominada la pedagogía de la acción. Estudiamos su origen y la transmisión de esta corriente pedagógica en México, poniendo el acento en la pertinencia de la escuela de la acción en el DF, así como analizamos los obstáculos que enfrentaron las escuelas en dicho territorio.

En el tercer capítulo, enfocamos nuestra atención a la municipalidad de San Ángel, objeto de nuestro estudio. El propósito del capítulo tres es ofrecer al lector el contexto en el que se desarrollo la educación sanangelina, es decir, las características propias de la municipalidad.

En el cuarto capítulo analizamos una herramienta escolar: los libros de texto. Analizamos los libros de texto que se propusieron en el DF y los que se adaptaron o cambiaron en la municipalidad de San Ángel. Nuestro objetivo principal en este capítulo fue enfocarnos a mostrar si el libro de texto fue una herramienta de fácil acceso o una herramienta que por las condiciones de la municipalidad era un artículo de lujo para los niños.

En el quinto capítulo principalmente sugerimos una acepción al espacio escolar en San Ángel que está definido por las condiciones que imperaron en la municipalidad. Intentamos analizar el espacio escolar a partir de los informes de médicos escolares e inspectores escolares. Y terminamos este capítulo haciendo referencia a los paseos escolares en donde muchas veces se llevó a cabo el proceso de instrucción. Este capítulo principalmente está conformado por los informes del inspector escolar de San Ángel y por algunas cartas hechas por los niños en donde se muestra la mirada infantil en cuanto a los paseos escolares y donde se enriquecen estas cartas con un grupo de fotografías que hacen alusión a dichos paseos y visitas escolares.

Capítulo 1

Un atisbo a la educación primaria en el Distrito Federal, 1921-1928

1.1 El Distrito Federal en la década de los años veinte

Durante dos décadas, de 1903 a 1923, el Distrito Federal estuvo conformado por 13 municipalidades. Estas eran las siguientes: la municipalidad (central México) y las doce denominadas foráneas: Azcapotzalco, Coyoacán, Cuajimalpa, Guadalupe Hidalgo, Iztapalapa, Milpa Alta, Mixcoac, San Ángel, Tacuba, Tacubaya, Tlalpan y Xochimilco. Estas municipalidades sirvieron para administración y ordenamiento del Distrito Federal.

La expansión urbana se debió básicamente a la inmigración de población de otros estados de la República Mexicana que se asentaron en la Ciudad de México y si no era posible hacerlo en la ciudad, se establecieron alrededor de ésta, es decir, en las municipalidades que pertenecían al Distrito Federal. Una de las consecuencias de este proceso fue el incremento demográfico en estas entidades. El censo de 1921 reveló que las 12 municipalidades del Distrito Federal, sin contar con la central, el censo reveló una población de 290 696 habitantes. Si estas cifras las comparamos con el censo de 1910 en el que las 12 municipalidades Distrito Federal contaron con una población de 245 846 habitantes se puede mencionar que en el transcurso de once años, la población creció en 44 850 en el DF, entonces el incremento fue del 18%. Si contamos que la municipalidad más poblada que fue la ciudad de México que en 1921 tenía 615 367 habitantes, es decir, la Ciudad de México absorbió casi el 68% de la población en el DF mientras el 32% restante se repartió entre las demás municipalidades foráneas. En conjunto las trece municipalidades sumaron 906 063

habitantes.⁸ En 1921 los habitantes de las 12 municipalidades se repartieron de la siguiente manera:

Tabla 1. Densidad de la población en las cabeceras de los municipios del DF (Censo del 30 noviembre de 1921)⁹

Municipio	Área o superficie en km ²	Población	Densidad de habitantes por km ²	Población en las cabeceras de los municipios	% de población por municipalidad
Azcapotzalco	34.3	16 669	485	15 025	1.83%
Coyoacán	64.6	17 589	272	11 329	1.94%
Cuajimalpa	97.1	5 036	52	2 353	.55%
Gpe. Hidalgo	89.1	23 244	261	11 473	2.56%
Iztapalapa	163.3	23 553	144	7 821	2.59%
México	s/d	615 367	s/d	615 367	67.9%
Milpa Alta	299.0	10 029	34	3 070	1.10%
Mixcoac	42.3	28 489	673	13 489	3.14%
San Ángel	88.0	19 817	225	3 818	2.18%
Tacuba	22.2	51 209	2 307	14 624	5.65%
Tacubaya	60.6	57 129	943	54 775	6.30%
Tlalpan	298.4	10 541	35	6 372	1.16%
Xochimilco	152.0	27 391	180	8 936	3.02%

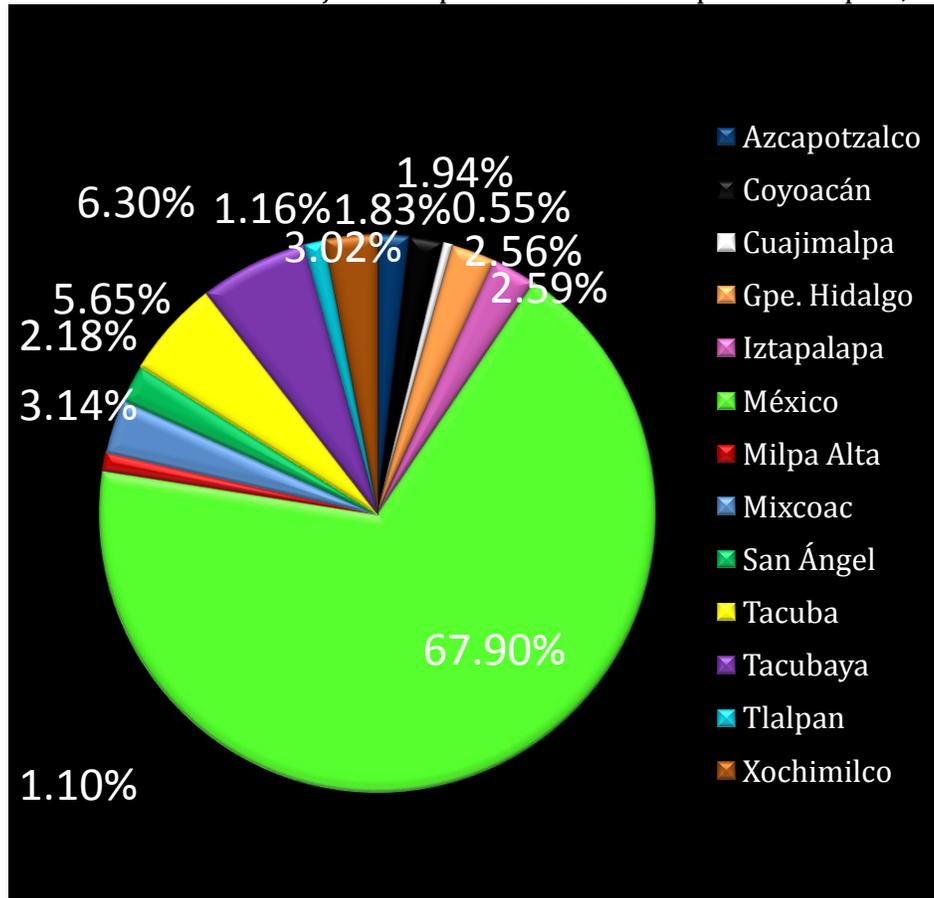
Total de habitantes en los municipios	290,696
Total de habitantes en la Ciudad de México	615,367

Total de habitantes en el DF	906,063
------------------------------	---------

⁸Espinosa, Enrique. *Ciudad de México. Compendio cronológico de su desarrollo urbano 1521-2000*. México: IPN, 2003. 146.

⁹Íd.

Grafico 1. Porcentajes de la población en el DF por municipios, 1921



Si observamos la tabla 1 y el gráfico 1 nos daremos cuenta que las municipalidades más pobladas quedarían en el siguiente orden de acuerdo a la densidad de población: 1. México 2. Tacubaya 3. Tacuba 4. Mixcoac 5.Xochimilco 6. Iztapalapa 7. Guadalupe Hidalgo 8. San Ángel 9. Coyoacán 10.Azcapotzalco 11. Tlalpan 12. Milpa Alta y 13. Cuajimalpa.

Mapa 1. Densidad de población por municipalidades foráneas¹⁰



¹⁰ Elaboración propia fundamentada en: Íd.

Las municipalidades más pobladas generalmente fueron las que se encontraron más cercanas a la ciudad de México. La población que vivió en la cabecera de los municipios en algunas ocasiones era minúscula como el caso de la municipalidad de San Ángel con 3 818 habitantes el resto de la población, es decir, 15 999 habitantes de un total de 19 817 habitantes vivieron disgregados en pueblos y rancherías. La población restante que no vivía en las cabeceras vivió dispersa en lo largo y ancho de cada municipalidad.

Mientras la Ciudad de México creció a un ritmo acelerado, la población de las municipalidades muchas veces vivía en rancherías alejadas de la modernidad que conllevaba la urbanización. Sin embargo, las municipalidades serán presa de la expansión de la ciudad con el pasar de los años. Por lo que se puede decir que al terminar la década de los años veinte las municipalidades se engarzaron al ritmo de crecimiento de la ciudad de México.

La tabla 2 nos permite apreciar el aumento de población en cada municipalidad a lo largo de cuatro décadas, desde 1910 a 1940. Así nos proporciona una visión más integral del crecimiento del DF a lo largo de un poco menos de medio siglo.

Tabla 2. Crecimiento de la población por municipalidades, 1910- 1940¹¹

Municipalidades	1910	1921	1930	1940
México	471 066	615 367	1 029 068	1 448 422
Xochimilco	30 093	27 391	27 612	33 313
Tacubaya*	37 552	57 129	-	-
Coyoacán	13 238	17 589	24 266	35 248
Tlalpan	15 448	10 511	15 009	19 249
Azcapotzalco	14 419	16 669	40 098	63 000
Guadalupe Hidalgo*	18 344	23 244	-	-
Tacuba*	36 087	51 209	-	-
Iztapalapa	24 507	23 553	21 917	25 393
Mixcoac	21 812	28 189	-	-
San Ángel	16 734	19 817	22 518	32 313
Milpa Alta	16 268	10 029	12 608	14 786
Cuajimalpa	5 193	5 036	5 406	6 025
Gustavo A. Madero*	-	-	-	41 567
Iztacalco*	-	-	9 261	11 212
La Magdalena Contreras*	-	-	9 933	13 159
Tláhuac*	-	-	11 780	13 843
Total	720 753	906 063	1 229 576	1 757 530

*Estas municipalidades no presentan datos en diferentes años, debido a los cambios en las distintas leyes orgánicas en el Distrito Federal.

Las cifras mostradas en el aumento de población reflejan el flujo masivo de habitantes de otros estados al Distrito Federal, así como una aglomeración en la municipalidad de México. Las municipalidades también nos ofrecen cifras de crecimiento a lo largo de casi medio siglo.

Coincidimos en lo que señala Nadia Gordillo al referirse al crecimiento en el Distrito Federal:

El importante crecimiento de la ciudad de México puede explicarse por la migración masiva provocada por el movimiento revolucionario, la población de zonas rurales adyacentes migró “[...] del campo convulso a las sociedades relativamente protegidas procesos que hinchaban y dislocaban a la ciudad de

¹¹Hernández, Regina. *El Distrito Federal: historia y vicisitudes de una invención, 1824-1994*. México: Instituto Mora, 2008. 191.

México, Veracruz, Guadalajara y Monterrey” como resultado su población aumentó de 344 721 habitantes en 1900 a 1 229 576 individuos para 1930.¹²

El DF sufrió cambios demográficos, como se señaló anteriormente, pero también tuvo cambios en la estructura administrativa, en los años veinte se puede mencionar que el DF sufrió un reacomodo en las delimitaciones territoriales, así en 1923 fue fragmentado una vez más.

En 1923, el Distrito Federal sufrió una nueva modificación interna ya que, a las trece municipalidades existentes, se le agregaron dos más, la municipalidad de General Anaya y la municipalidad de Iztacalco, la primera surgió en parte del territorio de Mixcoac y la segunda de la fragmentación del territorio de Iztapalapa principalmente. Solamente tres años después, la municipalidad de Tláhuac surgió adicionalmente a las ya existentes, su territorio fue tomado de parte de las jurisdicciones de Iztapalapa, Milpa Alta y Xochimilco.¹³

Es decir la nueva fragmentación incurrió en que “al final de la década de 1920 el Distrito Federal contaba con 16 municipalidades que fueron suprimidas en 1928 con la Ley Orgánica del Distrito y Territorios Federales”.¹⁴

La nueva ley ratificó los límites del Distrito Federal establecidos en 1898 pero dividió su territorio en un Departamento Central formado por las antiguas municipalidades de México, Tacuba, Tacubaya y Mixcoac y por trece delegaciones que correspondían a las antiguas municipalidades de Guadalupe Hidalgo, Azcapotzalco, Iztacalco, General Anaya, Coyoacán, San Ángel, La Magdalena Contreras, Cuajimalpa, Tlalpan, Iztapalapa, Xochimilco, Milpa Alta y Tláhuac.¹⁵

Dichos cambios afectaron de forma directa la delimitación territorial de lo que era la municipalidad de San Ángel ya que se fragmento en dos partes

¹²Gordillo Castro, Nadia. “La pistola y el garrote los más eficaces instrumentos electorales. Las elecciones municipales en el Distrito Federa”. Tesis de maestría. Instituto Mora, 2009. 27.

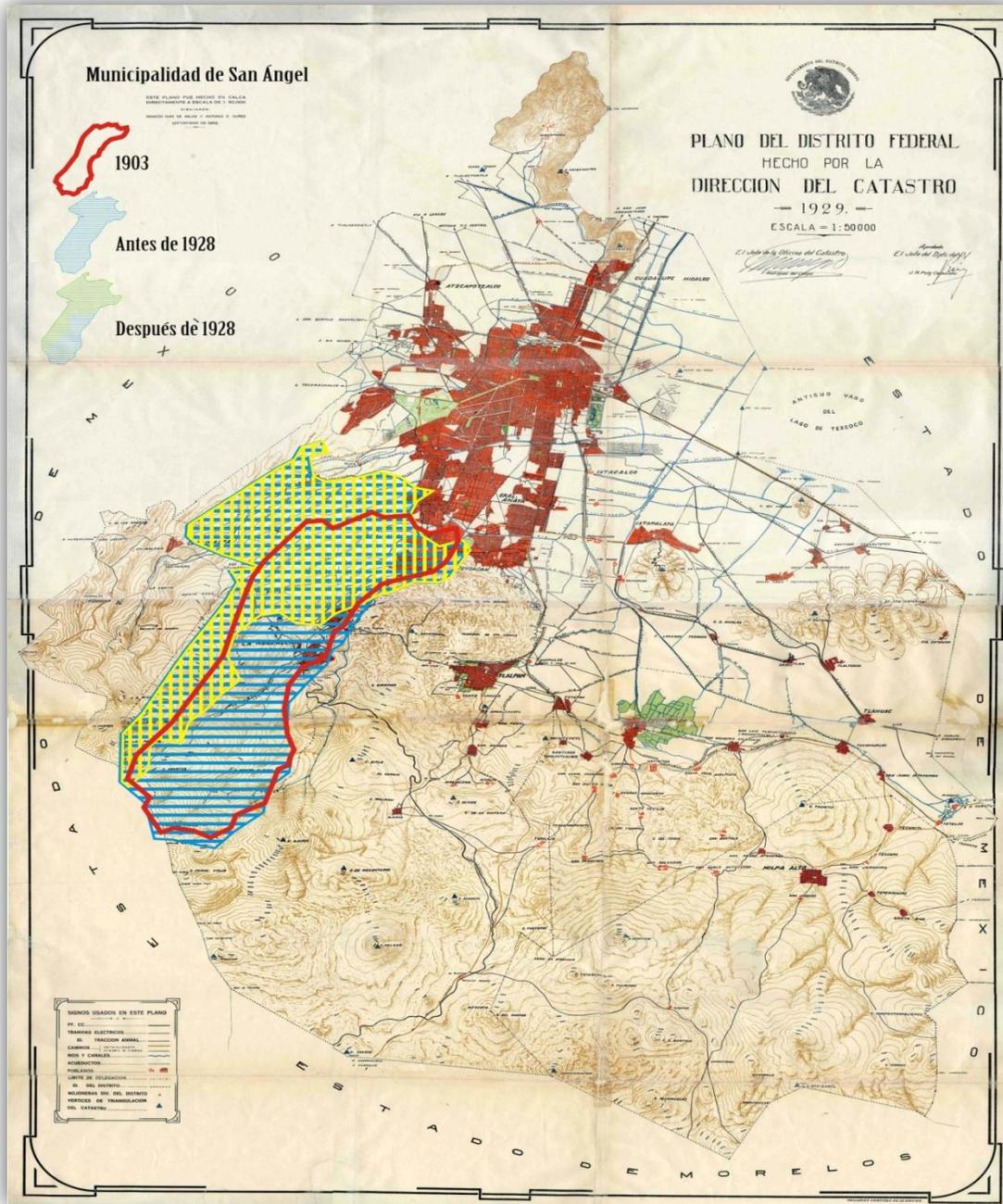
¹³Cruz, Soledad. *Crecimiento Urbano. Procesos sociales en el Distrito Federal (1920-1928)*. México: UAM, 1994. 64.

¹⁴De Gortari, Hira y Regina Hernández, comps. *Memoria y encuentros: La ciudad de México y el Distrito Federal (1824-1928)*. México: Departamento del DF., Instituto Mora, 1988. 167.

¹⁵Hernández, op. cit. 183 – 184.

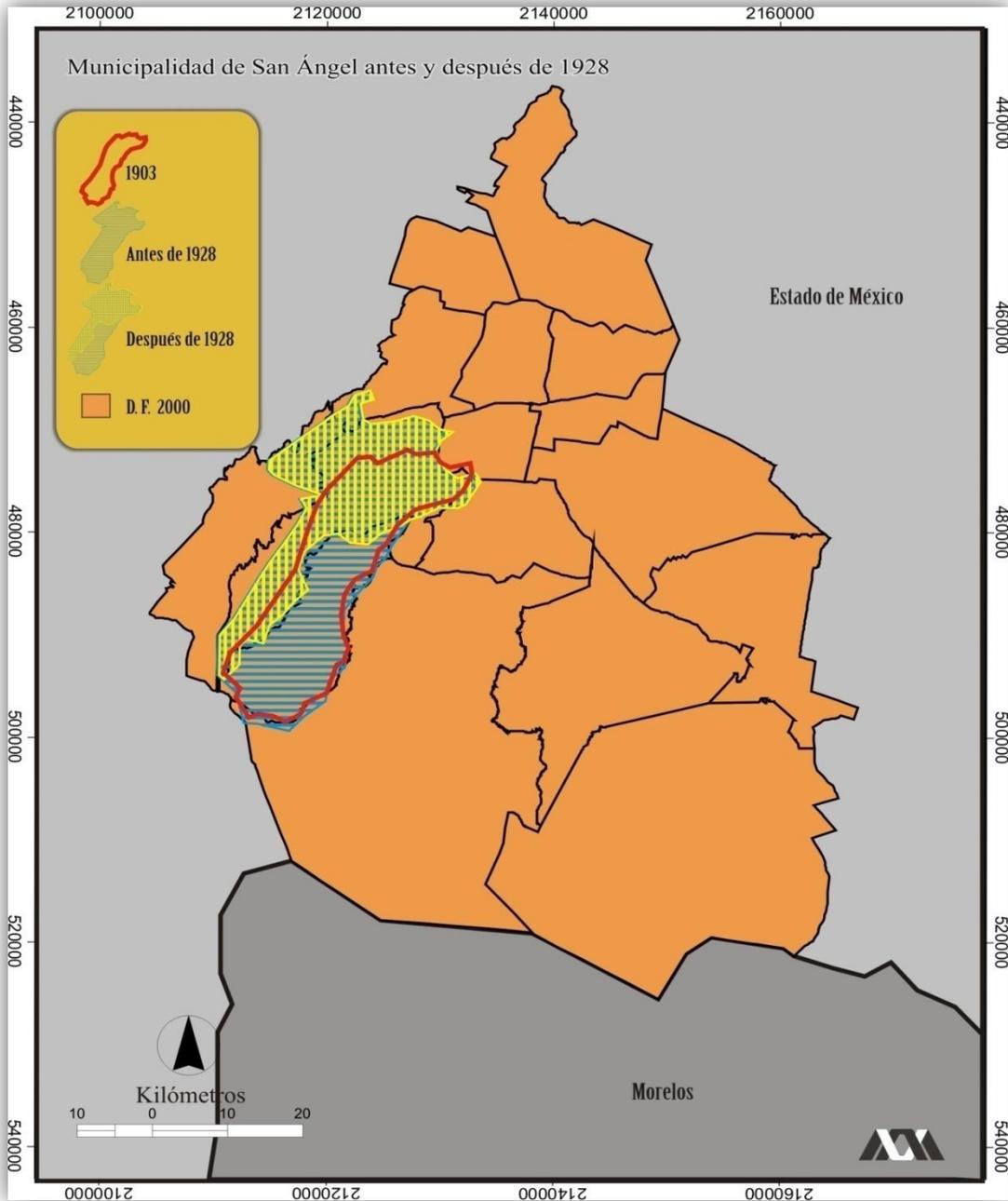
formándose las Delegaciones de Álvaro Obregón y Magdalena Contreras. Como a continuación lo demuestran el mapa 2 y 3.

Mapa 2. Delimitaciones geográficas de la municipalidad de San Ángel en las primeras décadas del siglo XX¹⁶



¹⁶ Elaboración propia sobre Mapa hecho por la Dirección del Catastro en 1929. Mapoteca Orozco y Berra."Colección Orozco y Berra" no. 1699-205. s/Fj. Año 1929.

Mapa 3. Municipalidad de San Ángel antes y después de 1928. Creación Delegaciones¹⁷.



¹⁷Elaboración propia fundamentada en: Hernández, op. cit. 185 y 203.

El DF dependió del Departamento Central, que a su vez dependería directamente del Presidente de la República. La nueva conformación del Distrito Federal apuntaba a una centralización del poder de las antiguas municipalidades, que ahora dependerían de un solo personaje.

La década de los años veinte se puede caracterizar por un proceso de centralización en el poder y las funciones administrativas y económicas. En este sentido, no solamente la centralización se dio en los cambios administrativos y territoriales del Distrito Federal. En 1921 el proyecto de centralizar la educación culminó con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP).

1.2 La Secretaría de Educación Pública en el Distrito Federal en la década de 1920.

Después del periodo de lucha armada que vivió nuestro país en la segunda década del siglo veinte, los recién instalados gobiernos sonorenses encabezados por Álvaro Obregón y Plutarco Elías Calles determinaron las actitudes económicas, sociales, políticas y educativas que debía seguir el país.¹⁸ Con el fin de insertar a nuestro país en el progreso y modernidad el gobierno de Obregón creó en octubre de 1921 la Secretaría de Educación Pública encabezada por José Vasconcelos. La educación del DF fue confiada al Departamento de Escuela Primaria y Normal dirigida por Francisco Cesar Morales. La SEP tuvo la titánica tarea de encauzar al país en el proceso modernizador. En donde la educación buscaba crear “nuevos

¹⁸Véase para el caso de los gobiernos sonorenses quienes impulsaron obras de carácter urbano a: Collado, Carmen. “Los sonorenses en la capital” en Collado, Carmen, coord. *Miradas Recurrentes I. La ciudad de México en los siglos XIX y XX*. México: Instituto Mora, UAM, 2004. 102-131.

ciudadanos” comenzando por reformular a las clases populares, con mayor énfasis en la infancia, ya que se pensó que la educación daría a los pequeños ciudadanos las herramientas para formar el país del mañana.

En este sentido, se pensó que la Educación era el principal medio por el cual los integrantes del país debían y podían ser reformados con la intención de que fueran los constructores de un país nuevo; en donde la educación fue la bandera para sacar a las masas de la ignorancia.

1.3 Algunos datos sobre el Distrito Federal en cuanto a educación

Pero la pregunta que bien vale la pena hacer es ¿Cuál era la población escolar en el Distrito Federal en 1921 (fecha en que se creó la SEP)? Aunque no se han encontrado datos de algún censo de población de niñas y niños en el Distrito Federal para este periodo, es interesante efectuar parámetros de comparación. De esta forma, se debió acudir a datos aproximados, que aunque no sean precisamente del periodo que tratamos, establecerán un eje o parámetro comparativo.

El censo del que disponemos de información es el Censo efectuado de 1910 a 1911 hecho por la extinta Secretaria de Instrucción Pública y Bellas Artes (que en 1917 fue suprimida). Sin embargo, a pesar de que el censo no corresponde al periodo de estudio, los datos que nos ofrece el padrón escolar levantado en el Distrito Federal fueron muy puntuales, ya que establecieron edades y sexos de los niños y niñas que acudían a las escuelas en el Distrito Federal.

Tabla 3. Padrón Escolar levantado en el Distrito Federal para el periodo de 1910-1911, con expresión de los sexos de los niños que fueron censados¹⁹

Municipalidades ²⁰	Niños	Niñas	Total
I. México	25 070	25 592	50 662
II. Xochimilco	2 488	2 144	4 632
III. Tacuba	2 072	1 745	3 817
IV. Tacubaya	1 793	1 744	3 537
V. Ixtapalapa(sic)	1 621	1 410	3 031
VI. Milpa Alta	1 555	1 380	2 935
VII. Gpe.Hidalgo	1 317	1 277	2 549
VIII. San Ángel	1 164	1 242	2 406
IX. Mixcoac	1 189	1 142	2 331
X. Tlalpan	912	729	1 641
XI. Coyoacán	857	782	1 639
XII. Azcapotzalco	870	729	1 599
XIII. Cuajimalpa	375	327	702
Padrón escolar del DF	41 283	40 243	81 526

La tabla 3 nos muestra el número de niños y niñas que asistieron a las escuelas en las municipalidades. Cabe destacar, que la municipalidad de México fue la que más población en edad escolar tenía 50 662 pequeños. Relativamente el número total de niños y niñas en el Distrito Federal presenta una diferencia de 1 040 pequeños más en la cantidad de varones en comparación con la cantidad de niñas. Aunque estos datos corresponden al año de 1910-1911 se tiene que tomar en cuenta que solamente incluyó datos correspondientes al padrón escolar de las escuelas que dependían de la federación, faltando las escuelas de carácter privado, por ello los datos presentan lagunas informativas. También se debe considerar que después de la revolución mexicana y las epidemias que fueron frecuentes en esta época el

¹⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal. Caja 3149, Exp. 5, s/f., Año 1910-11. Solamente se tomaron los datos correspondientes a RESUMEN.

²⁰La lista de las municipalidades aparece en número descendente de la población escolar.

número de alumnos cambió.²¹ No sabemos en qué porcentaje las cifras mostradas se encuentran alejadas o no de la realidad para la década los años veinte. Sin embargo, se muestra un parámetro que pudiera servir como un indicador del número de niños que asistió a las escuelas del Distrito Federal. Así, uno de los problemas que se observan al analizar estas cifras es que el censo tomó en cuenta a la población escolar que había sido inscrita en alguna escuela de la municipalidad, por lo que no fueron tomados en cuenta los niños que no fueron inscritos. En las familias mexicanas del DF los niños eran parte de la mano de obra, por lo que no se inscribían ya que tenían que complementar el gasto familiar.²²

Durante las primeras décadas del siglo XX la ética económica de las familias populares continuó sobre las bases de que los niños contribuirían al ingreso familiar desde muy temprana edad. Los padres enviaban a sus hijos a trabajar no porque tuvieran un gusto especial en ello sino porque se veían presionados por la situación económica y deseaban incrementar las ganancias familiares.[...] Los niños formaron parte de las estrategias de subsistencia familiar y sus actividades más importantes como ir a la escuela, al trabajo o ayudar dentro del hogar estuvieron condicionadas por las necesidades colectivas y familiares.²³

Al aproximarnos al número de niños que asistían a las escuelas municipales nos llevó a acercarnos a las estadísticas correspondientes al mes de enero de 1923. La importancia de la estadística es que ya corresponde a la década de los años veinte. Ésta fue emitida por el Director de Educación Primaria en el DF el 20 de febrero de 1923. La estadística presenta información de las trece municipalidades del Distrito

²¹ Para consultar sobre la epidemia de viruela en las primeras décadas del siglo XX Véase: Agostoni, Claudia. "Entre la persuasión, la compulsión y el temor: la vacuna contra la viruela en México, 1920-1940." en Agostoni, Claudia, et al., coords. *Los miedos en la historia*. México: El Colegio de México y Universidad Nacional Autónoma de México, 2009. 149-173.

²² Para un análisis detallado de los niños trabajadores en la ciudad de México Véase: Sosenski, Susana. *Niños en acción. El trabajo infantil en la ciudad de México*. México: El Colegio de México, 2010.

²³ *Ibíd.* 79-80.

Federal, por ello se puede efectuar la observación de las escuelas y el número de niños que asistían a éstas por municipalidad. Debemos tener en cuenta que estos datos estadísticos funcionan como parámetros de aproximación, ya que en algunos otros informes hemos notado que a pesar de que estos datos son estadísticas oficiales que se presentaron a las autoridades de la SEP, se han encontrado otros nombres de escuelas (que en número son pocas). Véase anexo 1.

El número de alumnos que reportan las cifras totales en el Anexo 1 es de 55042 solamente para la municipalidad de México. Si observamos las cifras del censo escolar para 1910-1911 en que reportó 50 662, se muestra un aumento de 4 380 alumnos inscritos en comparación con más de una década antes, es decir, hubo un incremento del 8% en la matrícula.

Ahora revisemos los datos de las demás municipalidades. (Véase Anexo 1)

Si graficamos los datos que nos muestran el número de escuelas y porcentajes por municipalidad, se verían de la siguiente manera:

Gráfico 2. Porcentaje de escuelas por municipalidad en el DF, 1923.

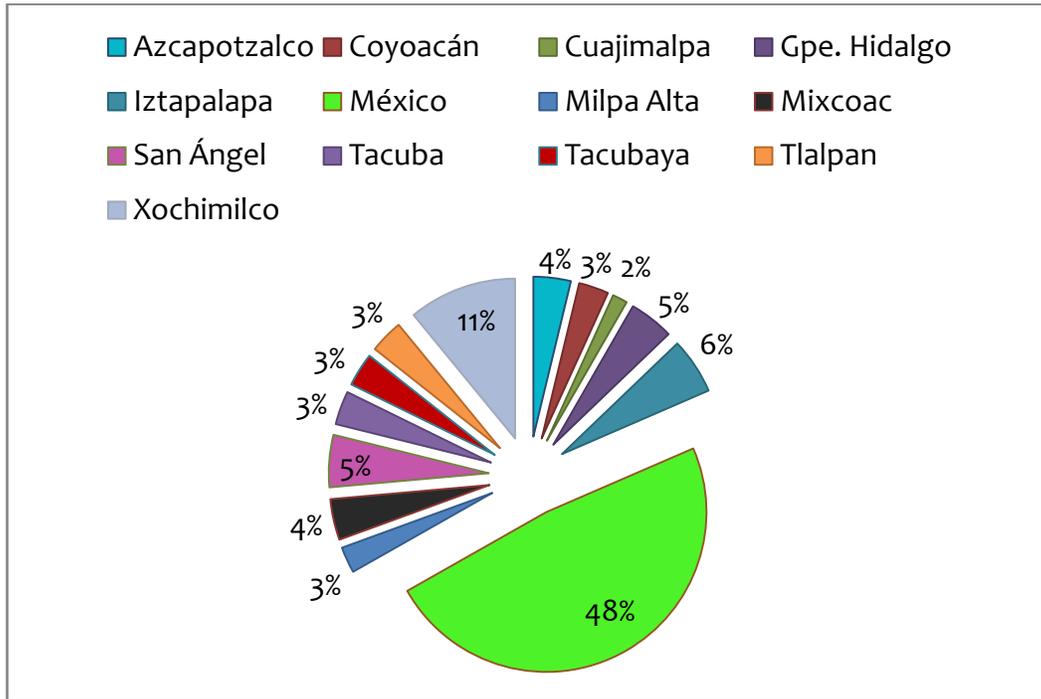
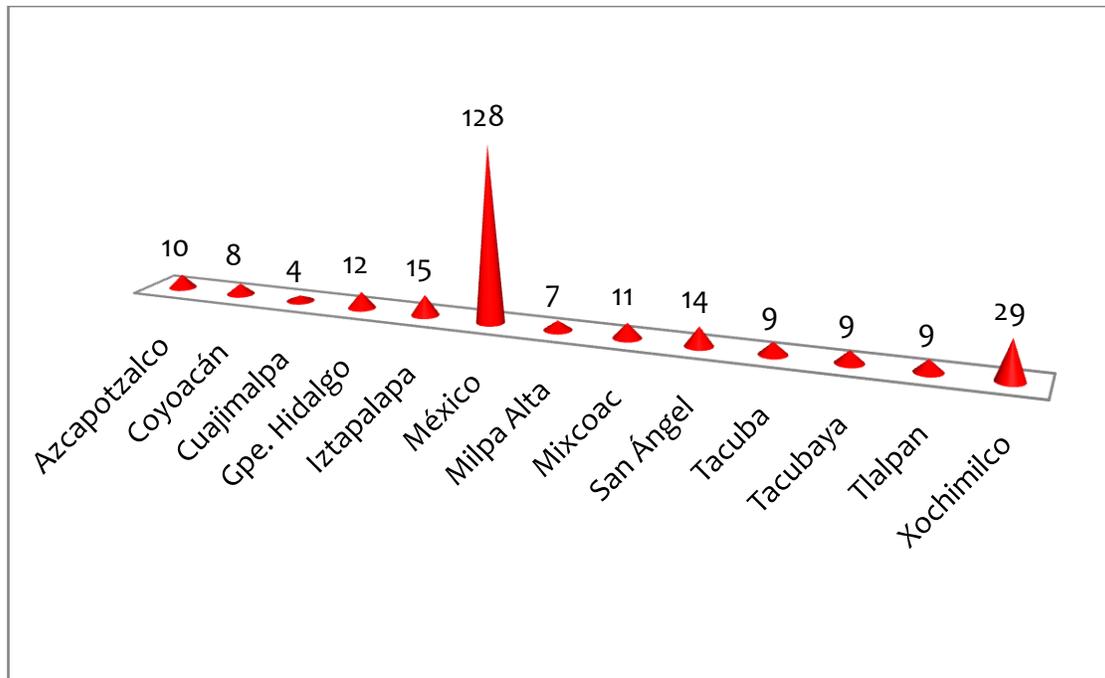


Gráfico 3. Número de escuelas por municipalidad en el DF, 1923



El número de alumnos inscritos en las escuelas primarias dependientes de la Secretaría de Educación Pública presentan datos reveladores en cuanto al número de escuelas que se establecieron en todo el DF. En el DF se establecieron un total de 265 escuelas en la década de los años veinte. En la municipalidad de México se establecieron 128 escuelas primarias, efectuando la comparación entre las escuelas que se establecieron en las municipalidades foráneas (doce) y la ciudad de México, como se puede apreciar, fue el espacio territorial en donde se estableció la mayor cantidad de estas instituciones, debido a que había más niños y una mayor población en comparación con las 12 municipalidades restantes del DF.

El número de escuelas y de alumnos en los municipios presentó fluctuaciones y divergencias que distan mucho entre sí. Creemos que este hecho se debió al contexto en que se ubicó cada escuela, por tanto una de las propuestas que revelan las estadísticas es que la composición, número de escuelas y cifras de alumnos varió notablemente de acuerdo a las condiciones en que se creó cada municipio. Por lo que no se puede hablar de cantidades continuas y de un solo modelo de escuelas en el Distrito Federal.

Pensamos que el número de escuelas representó el número de circunstancias en que se desarrolló cada una, por tanto, hay tantas escuelas con diferentes características como granos de arena en la playa. De acuerdo a los datos si consideramos a los municipios de acuerdo a las cifras de alumnos que tuvo cada entidad en orden descendente la distribución sería: la municipalidad de México, Tacuba, Xochimilco, Tacubaya, Mixcoac, Iztapalapa, Coyoacán, San Ángel, Guadalupe, Hidalgo, Azcapotzalco, Milpa Alta, Tlalpan y Cuajimalpa.

De acuerdo al orden descendente de las municipalidades, resaltan las cifras del municipio de Xochimilco. En este sentido, aunque Xochimilco se ubicó en el quinto lugar en tamaño de población con 27 391 habitantes, destaca que ocupó el segundo lugar en la estadística de 1923 de acuerdo a las cifras de alumnos y al número de escuelas que existían que eran veintinueve.

Ahora es conveniente puntualizar algunas cuestiones acerca de la posición que ocupó cada municipalidad, realizando la comparación entre el padrón escolar de 1910-11 y la estadística del número de alumnos que concurrieron a las escuelas del Distrito Federal.

La municipalidad de México ocupó en las estadísticas el primer lugar de acuerdo al número de alumnos, Xochimilco ocupó el tercer lugar en la estadística de 1923, cuando en el padrón de 1910-11 ocupó el segundo lugar. Las diferencias en cuanto al número de alumnos inscritos se puede observar en el siguiente cuadro de acuerdo al lugar que ocupó cada municipalidad con una diferencia de poco más de una década y la lucha armada (1910-1917) que costó al país un millón de vidas.

Tabla 4. Padrones comparativos de los años 1910-11 y 1923.²⁴

Padrón Escolar de 1910-11		Estadística Escolar de 1923	
Municipalidad	Alumnos	Municipalidad	Alumnos
I. México	25070	I.México	55 042
II. Xochimilco	2 488	II.Tacuba	2 542
III. Tacuba	2 072	III.Xochimilco	2 447
IV. Tacubaya	1 793	IV. Tacubaya	2 262
V. Ixtapalapa(sic)	1 621	V.Mixcoac	1 609
VI. Milpa Alta	1 555	VI.Ixtapalapa (sic)	1 416
VII. Gpe.Hidalgo	1 317	VII.Coyoacán	1 271
VIII. San Ángel	1 164	VIII.San Ángel	1 020
IX. Mixcoac	1 189	IX.Gpe. Hidalgo	966
X. Tlalpan	912	X.Azcapotzalco	864
XI. Coyoacán	857	XI.Milpa Alta	766
XII. Azcapotzalco	870	XII.Tlalpan	649
XIII. Cuajimalpa	375	XIII.Cuajimalpa	281
Padrón escolar del DF	41 283		71 135

Los datos observados de las dos estadísticas escolares mostrados en la tabla 4 reflejan que la población escolar en el lapso de trece años aumentó a 29 852 alumnos, los datos muestran un incremento del 72.3%. Cabe señalar que la municipalidad de San Ángel se mantuvo en octava posición en los dos censos mostrados, sin embargo se observa una disminución de alumnos inscritos en 12.3% comparada con el ceso de 1910-11.

Si confrontamos estas cifras con las reportadas en el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*²⁵ para los años de 1921-1924 encontramos lo siguiente:

²⁴Elaboración propia fundamentada en: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3149, Exp. 5 y 6, s/f., Año 1910-11, 1923 sin embargo, fue clasificado como año 1924.

²⁵A partir de 1922 aparece el *Boletín de la Secretaría de Educación Pública*, cuya organización general reproducía directamente la de la Secretaría, como señala Vasconcelos en la Presentación del primer número. Fell, op. cit. 498. Para mayor información de los Boletines de Instrucción Pública en la primera década del siglo XX Véase: Lazarín, Federico. "Los Boletines de instrucción pública (1903-1913): Una fuente para la historia de la educación en México" en *Signos. Anuario de Humanidades*, México, 1992, VI:2, 133-147.

Tabla 5. Datos de alumnos de escuelas oficiales en el DF 1921-1924.²⁶

Año	Alumnos en escuela oficiales
1921	46 191
1922	85 909
1923	114 713
1924	98 030
1925-1934	No se consiguieron datos

La estadística escolar de 1923 de la tabla 4 nos muestra 71 135 alumnos mientras la tabla 5 nos muestra según estos datos un incremento considerable de inscripciones en 114 713 alumnos. Es decir se aumentó en las cifras la población escolar en un 37.9%. Creemos que dichos datos tan dispares muestran una inflación de las cifras mostradas en el Boletín de Instrucción Pública de la SEP. Es importante señalar que debido a las lagunas de información en cuanto a estadística no encontramos datos correspondientes de 1925-1928.

1.4- Los ojos de la Secretaría de Educación Pública: Los inspectores escolares y las zonas de inspección.

Una de las tareas por las que también se preocupó la SEP fue la organización de la estructura de inspección de las escuelas. La nueva Secretaría tenía entre sus funciones establecer las bases de la educación en el país, pero también, tenía la misión y compromiso de hacer que las disposiciones se acataran y se llevara a cabo la instrucción de acuerdo a los reglamentos. Debido a que la Secretaría de Educación

²⁶Meneses, op. cit. 733.

Pública se encontró en la ciudad de México le era imposible ser omnipresente y percibir si los reglamentos se cumplían o no.

Con el motivo de crear un organismo que vigilara e inspeccionara a las escuelas del país la SEP creó un aparato que le resultaría útil en los territorios del país. Para el caso del territorio nacional Mary Kay Vaughan menciona: “Que en 1928 la SEP tenía 29 directores federales y 117 inspectores en los estados, responsables de 5 930 escuelas, además de la burocracia ampliada que tenía la responsabilidad de la educación en la capital”²⁷ En lo que respecta al Distrito Federal existieron 21 inspectores federales.

A cada inspector le correspondió una zona escolar, generalmente el trazo de la zona escolar se estableció de acuerdo a los límites de las municipalidades. Las zonas escolares se dividieron en dos tipos: las zonas escolares urbanas que correspondieron a la municipalidad de México y las zonas escolares foráneas que correspondieron a las doce municipalidades restantes del DF.

De acuerdo a estos datos se localizaron en los expedientes 21 inspectores escolares que correspondieron a zonas escolares en el DF, de éstas 10 zonas eran urbanas y 11 eran foráneas. Fue común que los inspectores se establecieran en la zona escolar asignada por más de un año, la permanecía en determinada zona le daba al inspector una herramienta primordial para trabajar en la zona: el conocimiento de las condiciones por las que atravesaban las escuelas a su cargo. Así como permanecer algún tiempo en cierta municipalidad le permitía conocer a los maestros (as), los directores y a las familias que integraban la zona escolar. Se

²⁷Vaughan, Mary K. *Estado, clases sociales y educación en México*. Vol. I. México: Secretaría de Educación Pública, 1982. 247.

observó que desde 1921 a 1924²⁸ los inspectores permanecieron en sus mismas municipalidades, fue hasta 1924 cuando cambiaron, lo que provocó algunos disgustos entre algunos de ellos, ya que al conocer la zona escolar en la que trabajaban facilitaba sus labores y el seguimiento de las actividades. Al respecto de las molestias que sentían algunos inspectores con el cambio de zona escolar Alberto Guevara a quien le atañía la 1ra. zona escolar urbana en 1924 argumentó: “El cambio de inspectores que se efectuó a principios de este año, [...] hizo inútiles los trabajos de preparación hechos durante el pasado y acumuló todas las dificultades”.²⁹ El cambio de zona representó enfrentarse a una nueva área de trabajo desconocida para los inspectores, algunas veces no quedaba cerca de su casa para trasladarse a efectuar las inspecciones, así como el volver a empezar la supervisión desde cero. En este sentido, creemos el cambio de zonas era una estrategia de la SEP para que no se establecieran relaciones de clientelismo, favoritismo y amistad

Los inspectores que ya habían establecido relaciones en la zona que les había correspondido tenían que volver a tejer estas relaciones, así como enfrentarse a nuevos maestros y directores, así como analizar si el inspector anterior tenía ya reglamentadas las escuelas y había trabajado en su zona.

La libertad que tenían los inspectores hizo que también tuvieran cierto poder en la zona a supervisar, podían hacer favores a los directores o maestros que fueran de su agrado o perjudicar a aquellos que no les simpatizaran. Al fin de cuentas ellos eran los que tenían el poder de la pluma para asentar informes que llegarían a la SEP.

²⁸ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Expediente 2, Fjs. 60-62, Año 1924.

²⁹Ibíd. Fj. 143.

El Director de Educación Primaria Francisco C. Morales menciona que la rotación de inspectores es benéfica y provechosa desde su perspectiva al enterarse por escrito de los inspectores de la molestia que les había causado el cambio de zonas:

Desde luego debe reconocerse que el cambio periódico de zona es benéfico para los inspectores porque les pone en condiciones de apreciar las necesidades de todo el Distrito Federal, variables no solo de municipalidad en municipalidad, sino hasta en lugares distintos de la misma región; con las luces que les da este conocimiento claro es que están mayormente capacitados para cumplir su cometido. El cambio aprovecha también a los maestros por la ocasión que se les da para descubrir nuevos horizontes, para considerar las cuestiones educativas desde otros puntos de vista, puesto que en los inspectores hay peculiaridades que determinan su respectiva personalidad, la cual naturalmente debe influir en los maestros sobre los que ejercen su acción. La remoción redundaba también a favor del buen servicio, pues tiende a evitar la formación de núcleos que el continuo trato puede dar lugar.³⁰

Pareciera que el Director Francisco Morales lo que intentó evitar era la formación de relaciones clientelares que perjudicaran de manera nociva el desarrollo de la educación en los municipios. La opinión del inspector Alberto Guevara parece ser contraria al de su jefe Francisco Morales. El cambio pudo traer como consecuencia que los inspectores en los primeros meses de la remoción se vieran en un panorama distinto al acostumbrado y con la nueva tarea de establecerse desde el principio. ¿Si en su zona anterior había logrado progresos o no?, el inspector debía volver a comenzar.

El inspector escolar formó parte esencial de la educación, ya que él fue la bisagra que sostuvo las comunicaciones entre la SEP y las escuelas. La remoción de la zona de inspección también responde a que no se crearan lazos muy estrechos de

³⁰Ibíd. Fj. 162.

afectividades que pudieran distorsionar los informes de inspección escolar. Los inspectores escolares fueron los ojos y también oídos de la SEP. Por lo que la lealtad y obediencia a tal organismo debía ser integra.

El perfil de individuos que buscó la SEP para que integraran las filas del ejército de inspección escolar puede ser mencionado como gente joven, ya que debían trasladarse a grandes distancias de su domicilio y la salud era clave para poder sobrellevar las vicisitudes de los desplazamientos diarios. Entre los requisitos que debió reunir el inspector estaba ser egresado de la carrera magisterial, y de preferencia tener poco tiempo de egreso, si no cumplía este requisito, se le pedía que pudiera adaptarse a las nuevas reformas de la SEP. “Los inspectores por lo general eran normalistas jóvenes y entusiastas, cuyas funciones principales consistían en la difusión de las directivas de la SEP y en la supervisión de las escuelas.”³¹

Un ejemplo que podemos mencionar es el del inspector Lucio Tapia³², de la 3ra. zona escolar foránea que correspondía a la municipalidad de San Ángel y Coyoacán. Al inspector Tapia lo encontramos ejerciendo su labor de inspección meses antes de la creación de la SEP. Desde 1921 hasta 1924 se tienen datos de él. El inspector Tapia reunió todas las características de acuerdo al perfil de la SEP. Encontramos que obtuvo el Título para ejercer como maestro el 26 de abril de 1893.³³ En 1921 era inspector. Nació en 1874 en Tlalmanalco³⁴, por tanto, en 1921

³¹Loyo, op.cit. 265-266.

³²Para mayor información Véase: Capítulo 4, Anexo de autores de libros de texto.

³³AHSEP, Escuela Normal de profesores, Actas de títulos de exámenes para profesores, 1891-1905.

³⁴Barbosa, Antonio. *Maestros ilustres de México y lugares donde reposan*. México: Ediciones del autor, 1973. 301-303.

tenía 47 años. Los relatos y anotaciones que nos ofrece Tapia en sus informes nos dan una muestra de su empeño y su labor en transmitir las necesidades de las escuelas a su cargo a la superioridad. Nos muestra y detalla de colores, las escenas de las que es posible casi imaginar que estamos ahí. En enero 1921 escribió refiriéndose a la escuela de Tetelpa del municipio de San Ángel “El local descrito tiene el más desagradable aspecto debido a su suciedad: los muros están ennegrecidos por el humo de la cocina; en los rincones existen amontonados diversos utensilios domésticos y líos de ropa sucia medio cubiertos por esteras viejas.”³⁵

Las descripciones del inspector Tapia hacen referencia a los detalles minúsculos. El colorido de sus descripciones es lo que más destaca de su personalidad. En 1924, debido al cambio de inspección, fue removido de la 3ra. zona escolar y no lo volvemos a encontrar en los expedientes. Sin embargo, Antonio Barbosa menciona el final de la vida profesional de Lucio Tapia al referirse: “en 1922 también tuvo a su cargo la inspección de las escuelas foráneas, puesto que desempeñó hasta que fue jubilado.”³⁶

Las tareas de inspección eran variadas, se debían de transportar a las municipalidades a las que eran asignados, los viajes generalmente eran en caballo o a pie. Cuando había transporte motorizado hacían uso de él. No se encontró ningún recibo de peaje que pudiera indicarnos que las cuentas de la transportación corrían a cargo de la SEP, sin embargo seguramente la SEP era la que cubrió los gastos de pasajes, dicha sugerencias se fundamenta en el presupuesto de la Dirección de Educación Primaria del DF para el año de 1925.

³⁵AHSEP. Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, s/exp., s/f.

³⁶Barbosa, op. cit. 303.

Tabla 6. Sueldos pagados a los inspectores durante 1925³⁷

Partidas	Cuota Diaria	Asignación Anual
• Diez inspectores de escuelas urbanas a \$ 5,110	\$14.00	\$ 51,100.00
• Cuatro inspectores foráneos para las zonas de Tacuba, Mixcoac, Coyoacán y Atzacotalco a \$ 5657.50 incluyendo viáticos	\$15.50	\$22,630.00
• Tres inspectores de Escuelas Foráneas: uno para la zona de Tacubaya y Cuajimalpa y dos para las de Guadalupe Hidalgo y Tlalpan a \$5840	\$16.00	\$17,520.00
• Cuatro inspectores de Escuelas Foráneas para las zonas de Milpa Alta, Xochimilco, San Ángel e Ixtapalapa(<i>sic</i>), a \$ 6206, incluyendo viáticos	\$17.00	\$ 24,820.00
TOTAL EN SUELDOS Y VIÁTICOS PAGADOS A LOS INSPECTORES ESCOLARES		\$116,070.00

La tabla 6 nos muestra los sueldos de los inspectores. Si observamos el rango de sueldos que percibían, los que acudían a zonas más alejadas del DF percibían un poco más de sueldo. Es el caso de los inspectores asignados a las municipalidades de Xochimilco, San Ángel e Iztapalapa que se encontraban más alejadas de la Ciudad de México. Así como los sueldos indican que se contemplaban los gastos de los viáticos; entendiéndose como el pasaje, el costo de rentar o comprar un caballo para transportarse y algún alimento que pudiera consumirse en el trayecto y durante la visita a las escuelas.

En el caso del trayecto a la municipalidad de San Ángel, se hizo más rápidamente debido a que:

“[...] en 1900 se construyó una línea de tranvías eléctricos que permitió una rápida comunicación con la ciudad y pueblos vecinos. Las

³⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 10, Exp. 14, Fj. 67 -68.

corridas de tranvías, conocidas popularmente como “el rápido de San Ángel” hacía el recorrido en tan sólo media hora de San Ángel a México y viceversa, circunstancia que favoreció el movimiento de las mercancías y las personas que podían ir y volver el mismo día a la Ciudad de México.”³⁸

Sin embargo, al llegar a la cabecera de la municipalidad de San Ángel, el inspector debía caminar o hacer el trayecto en caballo a las escuelas de los pueblos sanangelinos. Lo que en algunas ocasiones hizo que la tarea de inspección fuera difícil de realizar. Creemos que por tal motivo el reclutamiento de inspectores requirió que fueran jóvenes adultos para hacer su trabajo más ágilmente.

Es relevante encontrar el expediente del inspector Emilio Bravo quien tuvo a su cargo la 4ta. zona escolar foránea correspondiente a Coyoacán en 1924. En el año de 1925 solicitó su jubilación contando con 60 años de edad, se le diagnosticó arterio-esclerosis senil³⁹. El médico de la Sección de higiene escolar le practicó el examen de reconocimiento el día 30 de marzo de 1925 argumentado:

[...]Emilio Bravo, quien padece de arterio-esclerosis, que en la actualidad tiene repercusión manifiesta sobre los aparatos circulatorio y renal. Esta enfermedad fue adquirida y desarrollada por y en el ejercicio de su profesión, la que lo obliga a permanecer parado por varias horas, cuotidianamente (sic) y también a recorrer distancias a caballo y a pie, con motivo de haber sido Inspector por largas temporadas.⁴⁰

³⁸Camarena, Mario. *Jornaleros, tejedores y obreros. Historia social de los trabajadores textiles de San Ángel (1850-1930)*. México: Plaza y Valdés, 2001. 34.

³⁹La arteriosclerosis senil es la forma más benigna de arteriosclerosis. Se origina con lentitud, de un modo paralelo al envejecimiento de todo el organismo, y está considerada como un fenómeno casi fisiológico, debido al envejecimiento de las arterias y, por tanto, a su progresiva esclerosis. No determina, en general, graves consecuencias. Se desprende que el riesgo de sufrir accidentes de tipo arteriosclerótico (especialmente de infarto de miocardio) es más elevado en individuos masculinos adultos con elevado porcentaje de colesterol en la sangre, con hipertensión arterial, que sean obesos, fumadores y practiquen una reducida actividad física. <http://www.iqb.es/cardio/trombosis/paciente/arteriosclerosis.htm>, 22 septiembre 2010.

⁴⁰AHSEP, Departamento Escolar, Higiene Escolar, Caja 1925 -Expedientes 62, Fj. 7-10.

En la actualidad sabemos que esta enfermedad se encuentra relacionada con problemas de sobrepeso, tabaquismo, vejez y factores hereditarios, los cuales podrían desencadenar un infarto. La razón por la que el médico apoyó la jubilación del inspector Bravo posiblemente se debió a las condiciones de salud y si tenía sobrepeso era muy dificultoso trasladarse a las inspecciones escolares. Sin embargo, creemos que esta enfermedad no la adquirió por su profesión como afirmó el médico, pero debido a las condiciones en que se presentó el Bravo el médico recomendó la jubilación.

Por razones de salud Emilio Bravo se vio impedido de seguir ejerciendo su labor como inspector. El inspector con 60 años vio aminorada su capacidad física para continuar haciendo los viajes a pie y a caballo que las inspecciones escolares requerían, por ello, la SEP estuvo de acuerdo en jubilarlo y a contratar a inspectores jóvenes que pudieran hacer los recorridos escolares.

De acuerdo a los informes de inspección, podemos sugerir que algunas de las tareas que efectuaron al llegar a la municipalidad fue en algunas ocasiones abrir las escuelas de cada poblado, ya que comentó el inspector Tapia, que al menos en la municipalidad de San Ángel al llegar a la escuela de cierto poblado se encontraba cerrada, su labor era abrir la escuela, convocar a los alumnos que se encontraban en las puertas y comenzar la inspección diaria de higiene, hasta que llegara la maestra. Lucio Tapia nos cuenta en su informe al referirse a la Escuela Elemental Mixta de Axotla el día 23 de abril de 1921:

A la hora de mi llegada a la escuela, ésta se encontraba cerrada; algunos niños esperaban la llegada de las maestras. Abierta la escuela por la conserje, mandé llamar a los alumnos, con la campana de la iglesia y a medida

que estos se presentaban hacía su revista de aseo, disponiendo desde luego el lavado de los desaseados. Compré, para esto, el jabón indispensable. En los momentos que hacía la Asamblea, como a las 8.35, se presentó la Directora y a poco las dos maestras ayudantes. Obedeció la tardanza, a la necesidad de concurrir, por 5ª. Vez a la Pagaduría del Municipio, a procurar los sueldos que les adeudan desde el día 1º de este mes.⁴¹

En este sentido, algunas maestras llegaban tarde a sus labores o no acudían por la lejanía de la escuela o por no tener dinero para transportarse a su centro de trabajo.

En ésta se repitió el caso de la anterior, que por falta de pago a las maestras, éstas llegaron fuera de tiempo a sus trabajos. Cuando se presentó la Srita. Directora, ya había mandado abrir la escuela el suscrito y había iniciado la limpieza y reunión de los alumnos. La maestra ayudante no se presentó al fin, por falta de recursos. Aparte que he facilitado a los maestros más necesitados algo de dinero, creo que la Dirección General debería intervenir, si lo estima conveniente, para el pronto remedio de esta deficiencia, pues de otro modo el funcionamiento regular de las escuelas es imposible.⁴²

Así como también afrontar las vicisitudes diarias de la inspección, estos se encargaban también de evaluar los siguientes aspectos: contar el número de alumnos en lista y los presentes, inspeccionar el local escolar anotando las carencias de los edificios o del mobiliario escolar, observar la organización de la escuela, si se cumplían los reglamentos emanados por la SEP o el municipio, en cuanto a la instrucción: observar los horarios de la escuela, establecer los libros de lectura, inspeccionar las clases de los maestros y cuando éstos no reunían las condiciones requeridas de acuerdo al criterio del inspector orientar y hacer recomendaciones, impartir alguna clase para que los maestros observaran como debía de efectuarse de acuerdo a los parámetros pedagógicos, hacer una revisión de que los alumnos

⁴¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal , Caja 3162 -Expedientes 5, Fj. 62, 23 abril 1921.

⁴²Ibíd. Fj. 63.

estuvieran en el grado adecuado o trasladarlos al grado correspondiente, organizar excursiones y acudir a ellas, intentar dialogar con las autoridades locales para promover mejoras lo que le resultaba en enemigos en los poblados.⁴³

Las visitas a las escuelas debían ser periódicas. Podemos percatarnos de las visitas que efectuó el inspector Tapia durante 1921 en la municipalidad de San ángel si observamos el Anexo 2.

El número de visitas de inspección varió en cada escuela; el anexo 2 muestra que la escuela con mayor número de visitas fue la Escuela modelo Dr. Porfirio Parra que se encontró en la cabecera de la municipalidad y la escuela con menos visitas registradas fue la Escuela mixta de San Bernabé. En este sentido, sugerimos que esta diferencia de visitas se debió principalmente a las distancias en que se encontraban las escuelas, acudió un mayor número de veces a Porfirio Parra por su ubicación.

Lo que notamos al observar el anexo 2 fue que Tapia acudió a las escuelas aproximadamente cada dos meses con un periodo de espacio entre una visita a otra.

Después de efectuar las visitas los inspectores escolares debían rendir un informe por lo que se tomaron de uno a dos días para despachar asuntos de escritorio, es decir, mecanografiar los informes de las escuelas visitadas y enviarlos al Director General de Educación Primaria y Normal.

La labor de los inspectores fue muy importante para la SEP, ya que reportaban las fallas del sistema escolar. El ausentismo fue uno de los problemas que mermó los parámetros escolares de las primeras décadas del siglo XX, al respecto el inspector Lucio Tapia mencionó:

⁴³Ibíd. Fj. 5, 11, 23, 29, 31 y 47.

Con pena, el número de niños que concurren a las escuelas es inferior al de los que están en edad escolar, según el padrón respectivo, y por tanto es indudable que muchos de ellos no concurren a las Escuelas y he comprobado tal observación porque he visto a muchos niños vagar en las calles de las poblaciones, en los caminos o en los campos en horas de trabajo escolar.”⁴⁴

Tapia hizo referencia a la ausencia de niños en la escuela porque respondía según su punto de vista en que vagaban en las poblaciones. De acuerdo a lo anterior sugerimos que tal vez lo más probable fue que los niños que se encontraban en los campos era porque ayudaban a sus padres a trabajar y contribuir con el gasto familiar y no estaban vagando como lo afirmó Tapia. Dicha percepción de Tapia nos muestra que tal vez el confundió el que los niños estuvieran en los campos con vagancia cuando se encontraban trabajando. Estamos de acuerdo en lo que señala Sosenski al referirse al trabajo infantil: “[...] a principios del siglo XX el trabajo infantil era algo generalmente aceptado, tenía un valor social y se consideraba un paso natural de la infancia de los sectores populares hacia la vida adulta”.⁴⁵

Es decir, Tapia plasmó su percepción del ausentismo escolar desde su mirada. Como se aprecia la labor de los inspectores fue variada, su autonomía también les permitió establecer cotos de poder en las escuelas bajo su inspección, así como establecer sus propios criterios para ejercer la educación. Su papel de ser los ojos y oídos de la SEP era fundamental dentro de la organización.

Conforme el pasar de los años la SEP consideró que se uniformaran los criterios para ejercer la inspección escolar, por ello promovió en 1928 algunos

⁴⁴AHDF. Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública. Inv. Caja 130, Caja 20, Exp. 26, Año 1922.

⁴⁵Sosenski, op.cit. 15.

cursos. Los cursos tenían como objetivo dar breves recomendaciones a los nuevos inspectores.

El curso será de dos semanas, comenzando el 16 de enero y clausurándose el día 28 del mismo mes. Las asignaturas que comprenderán(sic) el curso serán: Principios de Educación, Principios básicos de organización de escuelas rurales y urbanas, Técnicas de enseñanza aplicada a las escuelas rurales y urbanas y Técnica de la inspección escolar. Cada asignatura corresponderá a un ciclo de doce clases y el tiempo restante lo emplearán los inspectores en visitar instituciones educativas de carácter primario⁴⁶

Se preparó a los inspectores en las nociones básicas que deberían saber a la hora de efectuar las inspecciones. Los obstáculos que se presentaban durante una inspección eran variados como la resistencia de algún maestro o Director a quienes no agradaba que el inspector observaran su trabajo, la poca disposición de las autoridades locales para obedecer las recomendaciones de los inspectores, así como en las municipalidades más religiosas el inspector era visto como un enemigo que iba a descarrilar a los buenos cristianos.

A continuación se muestran los inspectores que fueron asignados en 1924 en el Distrito Federal.

⁴⁶ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 38, Fj. 1,2 y 10. Año 1928

Tabla 7. Zonas escolares urbanas (generalmente pertenecían a la municipalidad de México) y foráneas en 1924⁴⁷

Zona de inspección	Municipalidad a la que pertenece la zona escolar	Año 1924
URBANA		
1ra. zona escolar urbana	México	Insp. Alberto Guevara
2da. zona escolar urbana	México	Insp. Salvador Lima
3ra. zona escolar urbana	México	Insp. Daniel Delgadillo
4ta. zona escolar urbana	México	Insp. Emilio Bustamante
5ta. zona escolar urbana	México	Insp. José Arturo Pichardo
6ta. zona escolar urbana	México	Insp. Joaquín Roca Zenil
7ma. zona escolar urbana	México	Insp. Federico Álvarez
8va. zona escolar urbana	México	Insp. Eliseo E. García
9na. zona escolar urbana	México	Insp. Antonio Pons
10ma. zona escolar urbana	México	Insp. Toribio Velasco
FORÁNEA		
1ra. zona escolar foránea	Tacubaya y Cuajimalpa	Insp. Francisco Santoyo
2da. zona escolar foránea	Mixcoac	Insp. Braulio Rodríguez
3ra. zona escolar foránea	San Ángel	Insp. Francisco Montes de Oca
4ta. zona escolar foránea	Coyoacán	Insp. Emilio Bravo
5ta. zona escolar foránea	Tlalpan	Insp. Rafael Jiménez
6ta. zona escolar foránea	Xochimilco	Insp. Feliciano Escudero Cruz
7ma. zona escolar foránea	Xochimilco y Milpa Alta	Insp. Marcelino Rentería
8va. zona escolar foránea	Iztapalapa	Insp. Luís R. Alarcón
9na. zona escolar foránea	Guadalupe Hidalgo	Insp. Luis de la Brena
10ma. zona escolar foránea	Tacuba	Insp. Ernesto Alconedo
11va. Zona escolar foránea	Azcapotzalco	Insp. Candelario Mejía

La tabla 7 muestra que los inspectores escolares generalmente fueron formados dentro del magisterio durante el porfiriato, ya que, sabemos por ejemplo de Lucio Tapia que se le dio el Título de maestro en la última década del siglo XIX, el Insp. Daniel Delgadillo quien fue autor de libros oficiales en 1923 *“Poco a poco”*, así

⁴⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 62, Año. 1924

como también de “*Leo y Escribo*” y “*Adelante*”.⁴⁸ El inspector Luis de la Brena quien también fungió cargos importantes dentro del sistema educativo.

De 1903 a 1915 se desempeñó como inspector de primera clase y en ese mismo año fue nombrado director de la Escuela Normal para Varones. Por orden del Primer Jefe del Ejército Constitucionalista se desplazó a Boston, Nueva York, Filadelfia y Washington, en una gira cultural, a su regreso dio a conocer sus experiencias y al final de ese mismo año lo designaron Oficial Mayor de la Dirección General de Enseñanza Técnica al mismo tiempo que impartía clases de matemáticas, economía política, moral práctica y elementos de ética en la Normal de Maestros. Dio clases de ejercicios militares y esgrima en el Instituto Nacional de Estudios Preparatorios y Mercantiles. En 1930 obtuvo la medalla de plata en la exposición de Sevilla, España, por su obra *El niño mexicano*; fue Inspector General de Sector en 1935. Tuvo una participación cultural destacada en la Exposición Internacional de París 1937. Fue Presidente de la Junta de Administración del seguro del Maestro del 1o. de julio de 1941 al 1o. de julio de 1943.⁴⁹

Es decir, la importancia de los inspectores no solamente radicó en hacer saber a la SEP lo que ocurría en determinada zona escolar. Sus aportaciones fueron más allá de ser los ojos de la SEP, formaron parte de este nuevo proyecto educativo, contribuyendo mediante textos escolares como es el caso del Inspector Daniel Delgadillo y continuando la tarea educativa a lo largo de su carrera magisterial.

De los inspectores referidos, no se encontró a ninguna mujer, en comparación con el Departamento de Psicopedagogía e Higiene en la que se encuentran pocas mujeres como inspectoras medicas. Al respecto no se cuentan con elementos suficientes para saber si era uno de los requisitos ser varón, para pertenecer al cuerpo de inspecciones escolares.

La aproximación en la que dibujamos los contornos del rol de los inspectores escolares nos ofrece un eslabón de comunicación dentro de la SEP.

⁴⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3141, Exp. 50, Fj. 3, Año 1923.

⁴⁹http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_b/brena_vaz.htm, 23 julio 2010.

Los inspectores no solamente se encargaron de ofrecer sus informes a dicha Secretaría, dibujaron el universo laboral en el que se encontraron, las características que permeaban a la población, las carencias que había, las problemáticas, la relación con los maestros y directores, muchas veces pacífica otras veces no tanto. Es decir, el trabajo del inspector les permitió introducirse en las fibras más profundas de la educación de la década de 1920. Por ello sus informes, ya sean llenos de descripciones o cortos y específicos, otorgan al historiador perlas informativas.

A pesar de la importancia de los informes de inspección, destacamos que debido a la naturaleza de las fuentes y a la propia percepción de cada inspector, los informes contienen la parte subjetiva de mirar a los sujetos del proceso de enseñanza, por este motivo, dichas fuentes deben ser cuestionadas y ponerse en el contexto adecuado.

Anexo 1. Escuelas dependientes de la Dirección de Educación Primaria especificando el número de alumnos que concurren a ellas, según las noticias estadísticas correspondientes al mes de enero de 1923.⁵⁰

Municipalidad de México

Nombre de la escuela	Número de alumnos
Escuela Alberto Correa	371
Escuela José María Iglesias	436
Escuela Antonio García Cubas	290
Escuela Dr. Porfirio Parra	150
Escuela Enrique de Olavarría y Ferrari	474
Escuela Ignacio M. Altamirano	1030
Escuela Ignacio Ramírez	757
Escuela José Rosas Moreno	445
Escuela Juan de Dios Peza	343
Escuela Lic. Francisco Primo de Verdad	523
Escuela Melchor Ocampo	416
Escuela Padre Mier	878
Escuela República Argentina	926
Escuela Sor Juana Inés de la Cruz	275
Escuela Valentín Gómez Farías	520
Escuela Vicente Alcaraz	452
Escuela Vidal Alcocer	190
Escuela Leona Vicario	172
Escuela El Pensador Mexicano	790
Escuela Vicente Guerrero	261
Escuela Luis J. Jiménez	276
Escuela Enrique Laubscher	315
Escuela Ramón Manterola	99
Escuela Manuel Villaseñor	311
Escuela Justo Sierra	877
Escuela Horacio Mann	510
Escuela Rafael Ángel de la Peña	375
Escuela Cuauhtémoc	158
Escuela Abraham Castellanos	522
Escuela Elemental número 1	258
Escuela Elemental número 2	646
Escuela Elemental número 3	420
Escuela Elemental número 4	438
Escuela Elemental número 5	230
Escuela Elemental número 6	240
Escuela Elemental número 7	368
Escuela Elemental número 8	1278
Escuela Elemental número 9	469
Escuela Elemental número 10	587
Escuela Elemental número 11	501
Escuela Elemental número 12	252
Escuela Elemental número 13	532
Escuela Elemental número 14	608
Escuela Elemental número 15	212

⁵⁰ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3149, Exp. 5, Año 1924.

Escuela Elemental número 16	624
Escuela Elemental número 17	292
Escuela Elemental número 18	489
Escuela Elemental número 19	238
Escuela Elemental número 20	560
Escuela Elemental número 21	645
Escuela Elemental número 22	393
Escuela Elemental número 23	354
Escuela Elemental número 24	326
Escuela Elemental número 25	467
Escuela Elemental número 26	697
Escuela Elemental número 27	457
Escuela Elemental número 28	520
Escuela Elemental número 29	446
Escuela Elemental número 30	516
Escuela Elemental número 31	354
Escuela Elemental número 33	715
Escuela Elemental número 34	829
Escuela Elemental número 35	514
Escuela Elemental número 36	319
Escuela Elemental número 37	805
Escuela Elemental número 38	506
Escuela Elemental número 39	286
Escuela Elemental número 40	357
Escuela Elemental número 41	380
Escuela Elemental número 42	550
Escuela Elemental número 43	367
Escuela Elemental número 44	545
Escuela Elemental número 45	341
Escuela Elemental número 46	348
Escuela Elemental número 47	428
Escuela Elemental número 48	589
Escuela Elemental número 49	500
Escuela Elemental número 50	546
Escuela Elemental número 51	357
Escuela Elemental número 52	305
Escuela Elemental número 53	490
Escuela Elemental número 54	339
Escuela Elemental número 55	426
Escuela Elemental número 56	411
Escuela Elemental número 57	521
Escuela Elemental número 58	439
Escuela Elemental número 59	404
Escuela Elemental número 60	503
Escuela Elemental número 61	337
Escuela Elemental número 62	473
Escuela Elemental número 63	357
Escuela Elemental número 64	627
Escuela Elemental número 65	417
Escuela Elemental número 66	554
Escuela Elemental número 67	407
Escuela Elemental número 68	469
Escuela Elemental número 69	347

Escuela Elemental número 70	456
Escuela Elemental número 71	327
Escuela Elemental número 72	200
Escuela Elemental número 73	182
Escuela Elemental número 74	290
Escuela Elemental número 75	260
Escuela Elemental número 76	391
Escuela Elemental número 77	305
Escuela Elemental número 78	244
Escuela Elemental número 79	251
Escuela Elemental número 80	451
Escuela Elemental número 81	270
Escuela Elemental número 82	491
Escuela Elemental número 83	148
Escuela Elemental número 84	259
Escuela Elemental número 85	313
Escuela Elemental número 86	715
Escuela Elemental número 87	805
Escuela Elemental número 88	309
Escuela Elemental número 89	503
Escuela Elemental número 90	195
Escuela Elemental número 91	167
Escuela Mixta I	383
Escuela Mixta II	340
Escuela Mixta III	309
Escuela Mixta V	626
Escuela Mixta VI	148
Escuela Mixta VII	181
Escuela Mixta VIII	455
Escuela Mixta IX	374
Escuela Mixta s/n	27

Total de niños inscritos..... 55042
 Total de escuelas.....128

Azcapotzalco

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural Mixta	Cabecera	157
Escuela Rural Niños	Barrio Santa Bárbara	80
Escuela Rural Niñas	Barrio Santa Bárbara	55
Escuela Rural Mixta	S. Miguel Amantla	49
Escuela Rural Mixta	San Pedro Xalpa	62
Escuela Rural Mixta	Ferrería	34
Escuela Rural Mixta	San Martín	106
Escuela Rural Mixta	San Francisco Xocotitla	158
Escuela Rural Niñas	San Juan Tlilhuaca	78
Escuela Rural Niños	San Juan Tlilhuaca	85

Total de niños inscritos.....864
 Total de escuelas.....10

Coyoacán

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Elemental Niñas	Cabecera	350
Escuela Rural Niños "Juan D. Covarrubias"	Cabecera	96
Escuela Elemental Mixta	Churubusco	237
Escuela Rural Mixta "M. F. Martínez"	Sta. Ursula	75
Escuela Rural Mixta "A. Castellanos"	La Candelaria	124
Escuela Rural Mixta "Héroe de Nacozari"	Puente de Sierra	97
Escuela Rural Mixta "Julio D. Hernández"	Los Reyes	244
Escuela Rural Mixta	San Pablo Tepetlapa	48

Total de niños inscritos.....1271
 Total de escuelas..... 8

Cuajimalpa

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural Mixta	Acopilco	53
Escuela Rural Mixta	Chimalpa	63
Escuela Rural Mixta	San Mateo	77
Escuela Rural Mixta	El contadero	88

Total de niños inscritos.....281
 Total de escuelas.....4

Gpe. Hidalgo

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural mixta	Cuauhtepc Barrio Alto	60
Escuela Rural mixta	Ticomán	55
Escuela Rural mixta	San Juan de Aragón	138
Escuela Rural mixta	San Bartolo	53
Escuela Rural Niñas	Cuauhtepc Barrio Bajo	50
Escuela Rural Mixta	Santiago Atepetlac	74
Escuela Rural Mixta	Magdalena de las Salinas	78
Escuela Elemental Niñas	Cabecera	211
Escuela Rural Mixta	Zacatenco	54
Escuela Elemental Niños	Cuauhtepc Barrio Bajo	68
Escuela Rural Mixta	Atzacocalco	69
Escuela Rural Niños	Cuauhtepc Barrio Alto	56
Total		966

Total de niños inscritos.....966
 Total de escuelas.....12

Ixtapalapa (sic)

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural Mixta	Los Reyes	110
Escuela Rural Mixta	Tlaltenco	264
Escuela Rural Mixta	Culhuacán	108
Escuela Rural Mixta	Tomatlán	53
Escuela Rural Mixta	Las Saleras	86
Escuela Rural Mixta	San Juanico	64
Escuela Rural Mixta	Acahuatpec	72
Escuela Rural Mixta	Zapotitlán	128
Escuela Rural Mixta	Mexicaltzingo	50
Escuela Rural Mixta	Santa Catrina	35
Escuela Rural Mixta	Aztahuacán	140
Escuela Rural Mixta	Santa Cruz Meyehualco	76
Escuela Rural Mixta	Santa Anita	80
Escuela Rural Mixta	San Lorenzo Tezonco	131
Escuela Rural Mixta	Santa Marta	19

Total de niños inscritos.....1416
 Total de escuelas.....15

Milpa Alta

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural Mixta	Cabecera	84
Escuela Rural Mixta	Sta. Ana Tlacotenco	109
Escuela Rural Mixta	Cuaautenco	76
Escuela Rural Mixta	San Pedro Atocpan	123
Escuela Rural Mixta	San Antonio Tecomitl	111
Escuela Rural Mixta	San Bartolo Xicomulco	34
Escuela Rural Mixta	San Pablo Ostetepec	229

Total de niños inscritos.....766

Total de escuelas.....7

Mixcoac

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural Mixta	Cabecera	296
Escuela Rural Mixta	Xoco	78
Escuela Rural Mixta "I. Manuel Altamirano"	San Lorenzo	73
Escuela Rural Niños "J. D. de León"	Nonoalco	106
Escuela Rural Mixta "Ignacio Ramírez"	San Andrés Tetepilco	264
Escuela Rural Mixta "Ramón Manterola"	Santa Cruz Atoyac	105
Escuela Rural Niñas "Amado Nervo"	Cabecera	175
Escuela Rural Mixta	Nápoles	76
Escuela Rural Mixta	Nativitas	49
Escuela Rural Mixta	Los Portales	387
Escuela Rural Mixta "Enrique C. Rébsamen"	La Piedad	--

Total de niños inscritos.....1609

Total de escuelas.....11

San Ángel

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Elemental "Justo Sierra"	Tizapán	60
Escuela Rural Mixta	Tlacopac	78
Escuela Rural Niños	Tizapán	70
Escuela Rural Mixta	Contreras	102
Escuela Rural Mixta	Chimalistac	81
Escuela Rural Mixta	Axotla	114
Escuela Rural Niñas	San Jerónimo	26
Escuela Rural Mixta	Santa Rosa Xochiac	159
Escuela Rural Mixta	San Nicolás Totolapan	105
Escuela Elemental Mixta	San Bartolo Ameyalco	85
Escuela Rural Mixta	Santa Teresa	54
Escuela Rural Mixta	San Bernabé Ocotepc	52
Escuela Rural Niños	San Jerónimo Aculco	34
Escuela Rural Mixta	Tetelpa	---

Total de niños inscritos.....1020

Total de escuelas.....14

Tacuba

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Elemental 1 Niñas	Cabecera	448
Escuela Rural Niños	Cabecera	380
Escuela Elemental de Niños	Santa Julia	273
Escuela Elemental de Niñas	Santa Julia	295
Escuela Elemental de Niñas	San Juanico	219
Escuela Rural Mixta de Niñas	San Joaquín	85
Escuela Elemental 6 "Orozco y Berra"	Popotla	377
Escuela Rural Niñas	Santa Julia	205
Escuela Elemental 8 Niños	San Juanico	260

Total de niños inscritos.....2542

Total de escuelas.....9

Tacubaya

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Elemental 1 para Niñas	Cabecera	250
Escuela Elemental 2 para Niñas	Cabecera	189
Escuela Elemental 3 para Niñas	Cabecera	218
Escuela Elemental Mixta	San Pedro de los Pinos	282
Escuela Rural Mixta	Santa Fe	43
Escuela Elemental "Guillermo Prieto"	Cabecera	437
Escuela Elemental Mixta	Cabecera	545
Escuela Rural de Niñas	Cabecera	234
Escuela Rural Mixta	Santa Lucía	64

Total de niños inscritos.....2262

Total de escuelas.....9

Tlalpan

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural Mixta	Huipulco	50
Escuela Rural Mixta	San Fernando	73
Escuela Rural Mixta	San Pedro Mártir	132
Escuela Rural Mixta	San Andrés	166
Escuela Rural Mixta	Xicalco	15
Escuela Rural Mixta	La Magdalena Petlacalco	42
Escuela Rural Niñas	Topilejo	72
Escuela Rural Niños	Topilejo	71
Escuela Rural Niños	Ajusco	28

Total de niños inscritos.....649

Total de escuelas.....9

Xochimilco

Nombre de la escuela	Ubicación	Número de alumnos
Escuela Rural Niños	Ixtayopan	70
Escuela Rural Niños "Justo Sierra"	Cabecera	95
Escuela Rural Niños	Tepepam	90
Escuela Rural Niños	Nativitas	74
Escuela Rural Mixta	San Luis Tlaxialtemalco	--
Escuela Rural Niños	Santiago	90
	Tepalcatlalpam	
Escuela Rural Niñas	Nativitas	56
Escuela Rural Niños	Santa Cruz Acalpíxca	69
Escuela Rural Niñas	Cabecera	119
Escuela Rural Niños	Barrio San Antonio	116
Escuela Rural Niños	Mixquic	67
Escuela Rural Niños	San Juan Ixtayopa	66
Escuela Rural Mixta	San Mateo Xalpa	68
Escuela Rural Niñas	Tláhuac	87
Escuela Rural Mixta	San Lucas Xochimanca	58
Escuela Rural Mixta	Tetelco	89
Escuela Rural Niños	Tláhuac	78
Escuela Rural Niñas	Tulyehualco	69
Escuela Rural Niñas	Santa Cruz Acalpíxca	98
Escuela Rural Niños	Tulyehualco	61
Escuela Rural Mixta	Santa Cecilia	45
Escuela Rural Niñas	Tepepam	87
Escuela Rural Niñas	Cabecera	257
Escuela Rural Mixta	Xochitepec	38
Escuela Rural Niñas	Mixquic	34
Escuela Rural Niñas	San Gregorio Atlapulco	70
Escuela Elemental Niños	San Gregorio Atlapulco	98
Escuela Rural Niños	Barrio de la Asunción	218
Escuela Rural Niñas	Santiago	80
	Tepalcatlalpam	

Total de niños inscritos.....2447

Total de escuelas.....29

Anexo 2. Visitas efectuadas por el inspector Tapia durante 1921⁵¹

	1° 11 enero*	2° 2 enero	3° 18 mayo	4° 20 junio	5° 9 agosto	6° 7 sept.	7° 25 oct.	8°	9°	10°	11°	12°
1. Escuela elemental de niñas "Justo Sierra" Tizapán												
2. Escuela elemental de niños # 2 Tizapán ⁵²	11 enero*	10 febrero	6 abril		13 junio 3 agosto	3 oct.						
3. Escuela mixta # 3 San Nicolás	24 enero*	20 mayo	10 julio		12 sept.							
4. Escuela mixta # 4 Contreras	24 enero*	29 abril	19 mayo	1 julio 14 julio		12 sept.						
5. Escuela mixta # 5 Tlacopac	18 enero*	3 febrero* 8 febrero		26 mayo								
6. Escuela elemental mixta # 6 Chimalixtac	14 enero*	7 febrero	5 abril	2 mayo	23 junio*	21 oct.						
7. Escuela elemental mixta # 8 San Jerónimo	19 enero*	23 febrero	21 mayo	16 junio	4 agosto	11 agosto 31 oct.						
8. Escuela mixta # 10 Santa Rosa	16 enero*	7 abril	24 mayo	5 julio								
9. Escuela mixta #11 San Bartolo Ameyalco	27 enero*	7 abril	4 julio									
10. Escuela mixta # 13 Santa Teresa ⁵³	25 enero*	28 abril	30 junio 14 junio		12 sept.	31 oct.						
11. Escuela elemental mixta Axotla	14 enero*	25 febrero	20 mayo	2° junio	6 oct.							
12. Escuela mixta Tetelpa	21 enero*	23 mayo 21 julio	28 oct.									
13. Escuela mixta San Bernabé		13 julio										
14. Escuela modelo Dr. Porfirio Parra	17 enero*	28 marzo	12 abril	25 abril	16 mayo	28 mayo	14 y 15 junio	7 julio	22 julio	2 y 25 agos	6 sept.	6 y 27 oct.

⁵¹ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Año 1921.

⁵² También conocida como Escuela # 186

⁵³ También conocida como Escuela de la fábrica de Santa Teresa

Capítulo 2

Materiales viejos, teorías pedagógicas nuevas⁵⁴.

⁵⁴Frase del informe elaborado por el inspector Alberto Guevara, AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2.

2.1 Reestructurar las prácticas pedagógicas

La educación activa que se construía en el primer tercio del siglo pasado era la formación que reclamaba la nueva sociedad surgida de la industrialización. La pedagogía tradicional se había mostrado incapaz de dar respuesta a la profunda crisis familiar, educativa, social y de valores desatada por el proceso industrializador que había subvertido los viejos valores de la sociedad tradicional y rural. En el nuevo siglo se requería una nueva educación que fuera capaz de promover una formación de las masas sociales que ahora conseguían con la universalización de la enseñanza. Una educación capaz de desarrollar las nuevas capacidades individuales y el desarrollo de una sociedad y el desarrollo de una sociabilidad adecuada a la nueva sociedad de las democracias industriales. No es una casualidad que los núcleos más extensos y de mayor calado de escuelas activas florezcan en los territorios más industrializados y urbanos.⁵⁵

Entre los objetivos que estableció la Secretaría de Educación Pública se encontró el reformar la estructura de la educación. Por ello, se intentó impartir los nuevos métodos pedagógicos en la enseñanza, aunque no fue nada fácil, ya que los maestros continuaron con las mismas prácticas de antaño. En este sentido, la escuela se caracterizó (antes de la creación de la SEP) por que las clases fueran de memoria y verbalistas. Los niños debían de permanecer quietos escuchando al profesor. Sin embargo, en la década de los veinte se propusieron nuevas prácticas pedagógicas, aunque el camino hacia la conformación de un nuevo orden era sumamente dificultoso y de pasos lentos. Las viejas prácticas siguieron prevaleciendo, ya que se arrastraban de décadas atrás. Aunado a estos conocimientos tradicionales; los maestros no tenían recursos y no podían encarar las nuevas experiencias que la SEP les pidió llevaran a cabo.

La descripción de la educación en el siglo XIX a lo que se le consideró “la pedagogía dormida” y que va a desencadenar el movimiento que iba en contra de

⁵⁵Claparède, Edouard. *La educación funcional*. Edición de Josep González-Agàpito. España: Biblioteca Nueva. 2007. 17.

estas prácticas pedagógicas antiguas, se llamó el movimiento de la escuela nueva o la escuela de la acción.

Debemos hacer una breve descripción de lo que fue la educación en el siglo XIX. La tendencia escolar del siglo XIX ostentaba ciertas características comunes en casi todas las escuelas: establecía los programas contenidos que el niño debía aprender; señalaba el o los métodos de enseñanza. El niño o pupilo no tenía la libertad de escoger ninguna asignatura de acuerdo a sus intereses y aptitudes. Por ese motivo, los estudiantes eran comparados como niños silentes, que no opinaban, no actuaban, no porque no pudieran o quisieran, sino más bien porque no se les permitía.

Básicamente la educación en este momento consistía en informar, hacer repetir y evaluar. Así como la imposición de castigos corporales, si el niño no hacía o decía esto o aquello. Los castigos eran la manera de reprimir acciones que no estaban dentro de los protocolos de enseñanza establecidos. En este sentido, el uso de la fuerza física llegó a ser parte de la cotidianidad de la escuela. Los niños solamente hacían y decían lo que se les ordenaba.

Este método pedagógico concedía mayor importancia al objeto de la enseñanza que al sujeto. Estas tendencias se centraban en el maestro y no escuchaba los reclamos de cada individuo, así como las diferencias individuales, pero al mismo tiempo favorecía el individualismo. El trabajo en equipo, la colectividad, la ayuda mutua no era implementado en los métodos de enseñanza del niño. El egoísmo en los

alumnos, la competencia y la falta de integración al grupo eran los factores más marcados en este tipo de educación.

Se presentaba a la escuela como isla separada, al margen de la vida, y ofrecía al niño dos mundos distintos: la escuela y la vida. La escuela era autoritaria y antidemocrática y con una disciplina estricta. La escuela no tenía objetivos de insertar al niño en la vida real.

Cultivaba primordialmente la instrucción con descuido del desarrollo de otros aspectos básicos y favorecía el verbalismo. Así como la educación, era el privilegio de los niños de las familias acomodadas, en la que la instrucción se daba en las casas de las personas que tenían la posibilidad de pagarla. A pesar que durante el porfiriato se formulo un aparato y estructura para que la educación prevaleciera en los sectores de la población más desfavorecidos, no fue del todo incluyente. La instrucción se daba en clases separadas a niños y niñas, implantando desde pequeños la mentalidad de los quehaceres de los sexos. Los niños y niñas no convivían entre sí, ya que era mal visto por la sociedad. Algunos opinaban que en las escuelas se debía separar a los niños, ya que el estar juntos dificultaba la enseñanza y promovía la falta de respeto por el sexo opuesto.

Los niños parecían adultos en miniatura, no niños, se les atribuían características de pasividad, obediencia sin preguntas, se les juzgaba como modelos de adultos en miniatura, con una inteligencia contemplativa. El maestro fue visto como un agente, el que imparte castigos, más no como un guía, un amigo. Al respecto

de la escuela tradicional, sería pertinente mencionar lo que pensaba uno de los líderes del pensamiento de la escuela nueva, J. Dewey:⁵⁶

El fin esencial de la escuela tradicional era, según Dewey, preparar para una vida adulta que era, a su vez, una preparación para una vida después de la muerte. El niño, y más tarde el adulto, estaban preocupados preparándose para una etapa futura de la vida más que por vivir rica y plenamente hoy... Por consiguiente, las materias del programa se elegían con frecuencia y se ordenaban en función de su valor disciplinario, más que en vista de su relación con las preocupaciones prácticas de la vida.

En tales circunstancias el método de instrucción era altamente autoritario. Puesto que la disciplina se cultivaba haciendo las tareas difíciles y en ocasiones ingratas, el maestro tenía que reprimir a menudo, de una manera u otra. Esta práctica estaba claramente justificada por el hecho que los adultos se hallaban absolutamente de acuerdo con este fin último de la educación, en vista del cual debían desarrollarse los niños.⁵⁷

Bajo este panorama de la educación en el siglo XIX, es claro que la educación se efectúa de forma sistemática y sin intenciones de escuchar la voz de los educandos.

⁵⁶John Dewey fue el filósofo norteamericano más importante de la primera mitad del siglo XX. Su carrera abarcó la vida de tres generaciones y su voz pudo oírse en medio de las controversias culturales de los Estados Unidos (y del extranjero) desde el decenio de 1890 hasta su muerte en 1952, cuando tenía casi 92 años. A lo largo de su extensa carrera, Dewey desarrolló una filosofía que abogaba por la unidad entre la teoría y la práctica. Su pensamiento se basaba en la convicción moral de que “democracia es libertad”, por lo que dedicó toda su vida a elaborar una argumentación filosófica para fundamentar esta convicción y a militar para llevarla a la práctica. La teoría educativa de Dewey está mucho menos centrada en el niño y más en el maestro de lo que se suele pensar. Su convicción de que la escuela, tal como la concibe, inculcará en el niño un carácter democrático se basa menos en la confianza en las “capacidades espontáneas y primitivas del niño” que en la aptitud de los maestros para crear en clase un entorno adecuado “para convertirlas en hábitos sociales, fruto de una comprensión inteligente de su responsabilidad” La confianza de Dewey en los maestros también reflejaba su convicción, en el decenio de 1890, de que “la educación es el método fundamental del progreso y la reforma social”. Hay una cierta lógica en ello. En la medida en que la escuela desempeña un papel decisivo en la formación del carácter de los niños de una sociedad, puede, si se la prepara para ello, transformar fundamentalmente esa sociedad. La escuela constituye una especie de caldo de cultivo que puede influenciar eficazmente el curso de su evolución. Si los maestros desempeñaran realmente bien su trabajo, apenas se necesitaría reforma: del aula podría surgir una comunidad democrática y cooperativa
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/deweys.pdf
30 julio 2009.

⁵⁷Brubacher, J.S. “Jonh Dewey” en Jean Château, coord. *Los grandes pedagogos.*, 5ª. reimpr., México: Fondo de Cultura Económica, 1985. 278.

El método adoptado durante esta época fue el método denominado herbertiano. Concebido por Herbert Spencer, inglés, quien había sido autodidacta y tenía ideas muy definidas de la educación. Establecía:

Centrado en el maestro. Su metodología consistía en cinco etapas, en cada una de las cuales el maestro era el iniciador, desarrollaban alguna verdad preconcebida, sacada del depósito del saber. El carácter autoritario de esta enseñanza era también un testimonio de la atmosfera social de la escuela. El maestro era el monarca de la clase. La sumisión y la obediencia a su dictado eran virtudes escolares más importantes que la iniciativa y la independencia del alumno. El espíritu social que caracterizaba a la clase también tendía a caracterizar la administración de la escuela. Si los alumnos esperaban el decreto del maestro, este esperaba los del director los del superintendente del grupo y este último de las autoridades municipales y las autoridades del estado⁵⁸.

Al respecto del método de Herbert, Dewey opinaba:

[...] reconoció que Spencer había concebido un entero sistema, una idea de todo lo que hay en el universo; pero, desprovisto de interés en la historia y aislado de las corrientes intelectuales de su época, lo fue haciendo poco a poco, durante un lapso de treinta y seis años. Según Dewey, esta labor sólo era posible para un autor inmune al juego cambiante de las ideas y la interconexión de los intereses. Para Dewey, el defecto inevitable en la posición de Spencer era que eliminaba lo individual y lo subjetivo⁵⁹.

En nuestra opinión el método de Herbert Spencer, carecía de la esencia de enseñar en base al sujeto principal, el niño. A pesar de que no cursó la escuela y de que intentó dedicarse a la enseñanza, en la cual sólo se mantuvo tres meses, es claro que las ideas de Spencer tuvieran un vacío en la experiencia.

⁵⁸ <http://santander.wikispaces.com/file/view/Filosofia-educacion+2007.pdf>, 30 julio 2009.

⁵⁹ http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/spencers.pdf
30 julio 2009.

Para algunos pedagogos de este tiempo, la pedagogía tradicional había fracasado, estaba dormida, inmersa en un profundo sueño en que los niños permanecían controlados y silentes.

En cuanto a la dificultad de los métodos que usó el magisterio en México Engracia Loyo menciona:

Los maestros continuaban empleando viejos métodos “víctimas de la rutina” y de falta de oportunidades de ponerse al corriente. Cada quien hacía *lo que mejor le parecía*,⁶⁰ el método empleado por cada maestro sigue la inspiración del momento. Las lecciones eran siempre orales y se daban simultáneamente a todo el grupo; el alumno era totalmente pasivo. La disciplina seguía prácticas tradicionales[...]⁶¹

Bajo este manto de experiencias en la educación tradicional, va surgir un grupo de pedagogos y filósofos educativos que intentaron cambiar la manera de enseñar en las escuelas. La influencia que emana de estas teorías se dejara sentir en las prácticas pedagógicas que inaugura la modernidad del siglo XX. Tendrán diferentes connotaciones en cada país, sin embargo, es casi constante las peticiones por los diversos pedagogos, filósofos, psicólogos ubicados en puntos geográficos tan distantes, que la educación debe tener como parte esencial: igualdad, accesibilidad y debe ser enfocada al sujeto principal: el niño

En este ambiente aparecieron en México los postulados de la escuela de la acción. El interés de poner en práctica las nuevas reglas pedagógicas que circulaban alrededor del mundo se debió, en parte, a que algunos personajes que encabezaron la dirección de la recién creada SEP, se vieron influidos por las nuevas pautas.

⁶⁰Las cursivas son mías.

⁶¹Loyo, op. cit. 146.

“Varios pedagogos trajeron ideas frescas de sus viajes de observación al extranjero. Eulalia Guzmán, directora de la Campaña contra el Analfabetismo, había sido testigo en Estados Unidos y Europa, del exitoso funcionamiento de la “escuela activa [...]”⁶² Lo que les permitió inferir que el modelo de la escuela de la acción era el óptimo para sacar a las masas de la población del analfabetismo y la ignorancia.

Los inicios del siglo XX se caracterizaron por ser tiempos de propuestas e innovaciones en diversos ámbitos como por ejemplo: la medicina, las ciencias y la pedagogía. Ésta última propuso que el siglo XX fuera la época del niño, el niño activo en contacto con la naturaleza y el medio que lo rodeaba. La llamada escuela de la acción planteó que los conocimientos que se verterían sobre el niño en edad escolar debían ser conocimientos que le permitieran al educando explorar y aprender por él mismo. En este sentido, el niño fue el centro sobre el que giraban maestros, instituciones y adultos que lo rodeaban. En el caso de México ¿Cuál fue la influencia que tuvieron todas estas nuevas ideas en cuanto a la forma de educar?

La educación en México en las primeras décadas del siglo XX, se reflejó en los modelos en *boga* en el extranjero. Se puso énfasis en el niño, el centro de gravedad de toda educación, según las doctrinas de la escuela nueva; el papel del maestro se reformuló, ya que ahora tenían que favorecer el desarrollo del niño, se ponía el acento en la libertad, la medicina y pediatría. En México también se desarrollaron, a la par de otros países las ideas, para revalorar a la niñez y evaluar cómo debía ser tratada, se subrayaban los factores como cooperación, individualidad, participación.

⁶²Ibíd. 149.

Se nota en el pensamiento de los ideólogos educativos mexicanos la influencia de Dewey, Hall, Kerschensteiner y Luzurriaga.

Las teorías de los pedagogos que se usaron durante el porfiriato como: Rousseau, Pestalozzi, Laubscher y Rébsamen no volvieron a ser mencionadas. Vasconcelos siguió de cerca las teorías de Dewey e inclusive de Lunacharski⁶³ que se cristalizarán hasta los años treinta con la presidencia de Cárdenas. Uno de los objetivos a abordar en la escuela nueva, será analizar los obstáculos a los que se enfrentó escuela de acción en Distrito Federal. Para este fin se utilizaran los informes de los inspectores escolares del año de 1924 en que dan su punto de vista en cuanto a este método, análisis que efectuaremos más adelante.

Pero ¿Qué es la escuela nueva o escuela de la acción?

Se define como las nuevas ideas que se plantearon cambiar la forma de impartir la educación. Este movimiento surgió principalmente en Europa y Norteamérica.

⁶³Su nombre completo fue Anatoli Vasílievich Lunacharski (Poltava, Ucrania; 11 de noviembre/ 23 de noviembre de 1875- Menton, Francia; 26 de diciembre de 1933) fue un dramaturgo, crítico literario y político comunista ruso. Después de la Revolución de Octubre fue nombrado Comisario de Instrucción para el Narkompros (Comisariado Popular para la Instrucción Pública) desde 1917 hasta 1929, lo que le dio mucha responsabilidad en temas educativos. Estuvo además al cargo del Primer Censo Estatal. Junto a Alexander Bogdanov, Lunacharski fue uno de los fundadores del movimiento artístico proletario, Proletkult. En el campo del teatro fomentó el Octubre Teatral y a artistas revolucionarios como Vsévolod Meyerhold, al que encomendó la sección de teatro. También protegió a artistas como Konstantín Stanislavski, Alexander Tairov y los teatros académicos Teatro del Arte de Moscú, antiguos teatros imperiales, llevando a cabo una importante labor cultural. Lunacharski supervisó mejoras masivas en el grado de alfabetización de la Unión Soviética siendo considerado una persona bastante indulgente. Salvó muchos edificios históricos que ciertos bolcheviques querían destruir, apelando a su valor arquitectónico. http://es.wikipedia.org/wiki/Anatoli_Lunacharski, 2 febrero 2011.

El término de escuela nueva, escuela de la acción o escuela única, puede tener diferentes formas y denominativos dependiendo de cada país en el que se desarrolló.

En Alemania se le llama *Einheitsschule* (escuela en unidad o escuela unificada) este término fue propuesto por Georg Kerschensteiner así como Eduard Spranger, Heinrich Rickert, Heidelberg de Wilhelm Windelband, Paul Natorp, Johann F. Herbart, Wilhelm Rein, Hermann Lietz ⁶⁴, en Francia *École Unique* propuesta por M. Edouard Herriot, M. Goy, Edouard Clapàrede, Edmond Demolins⁶⁵. En España, la Escuela Única fue puesta sobre la mesa por Lorenzo Luzurriaga, en Inglaterra la Escuela Nueva o Escuela Integradora estuvo representada por Cecil Reddie y J.H. Badley, en Estados Unidos Educación fue nombrada orgánica o progresista establecida en las bases del gran promotor John Dewey y Marieta Johnson.

Pero la esencia de todos los términos radica a nuestro parecer en lo que apuntó Ernesto Meneses y Alberto Del Castillo al referirse a la escuela nueva o de la acción.

¿Cuál es la característica de la Nueva Educación?, desde luego es algo más que un conjunto de métodos pedagógicos. Consiste en una actitud que todos defienden: un traslado del centro de gravedad [...] hacia el cual se vuelven todas las consideraciones, y de cuya naturaleza deben partir los principios y las técnicas para educarlo.⁶⁶

La revolución copernicana que instaló en los estudios de la niñez consistió en dotarla, por primera vez de independencia y autonomía respecto al universo de los adultos.⁶⁷

⁶⁴Meneses, op. cit. 10.

⁶⁵Luzurriaga, Lorenzo. *La escuela única*. España: Biblioteca Nueva, 2007. 100.

⁶⁶Meneses, op. cit. 3.

⁶⁷Castillo, Alberto Del. *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México 1880-1920*. México: El Colegio de México, Instituto Mora. 2006. 20.

Entonces creemos que esta transformación se debió principalmente a la nueva mentalidad que tenía la sociedad en cuanto al niño. Se le empieza a reconocer como una etapa de la vida de todo ser humano que determina su adultez. La nueva concepción de la niñez se transformó.

En las últimas décadas del siglo XIX y las primeras del siglo XX, esta visión de la niñez llegó a su máximo desarrollo en Occidente. Para ello contó con el apoyo del Estado moderno y la creación de las condiciones políticas y culturales idóneas, gracias a la consolidación de una serie de dispositivos institucionales que cubrieron diversas áreas y disciplinas, entre las que cabe destacar la pediatría, la sociología, la psicología infantil y la higiene escolar...La mirada científica de la medicina y la pedagogía permitió observar aspectos hasta entonces inéditos que alteraron la concepción de la etapa de la infancia y la forma de pensar y de reflexionar en sus características y problemas.⁶⁸

Antes de estos avances ¿Quién le haría caso a las quejas de un niño en la manera que quería ser tratado en la escuela? ¿Quién escucharía las voces de estos actores? Estos avances en la mirada hacia los niños, confiere un nuevo significado en la manera de percibir a los infantes, lo que determinará que diversos actores jueguen y defiendan la educación a favor de estos pequeños.

El niño, como tal, como niño, deviene interesante. Ya no es, como se creía, el ser imperfecto, incompleto, que había que perfeccionar y complementar siguiendo el modelo dado por el hombre adulto. El punto de vista cambia completamente: el niño también tiene una vida suya, tiene su vida. Tiene derecho a vivir esta vida y vivirla feliz. ¡Qué lejos estamos de la creencia corriente!⁶⁹

¿Cuáles son los lineamientos o principios de la escuela nueva?

El fin esencial de toda educación, es preparar al niño a querer y realizar en su vida la supremacía del espíritu; la educación debe, pues, cualquiera que sea el punto de vista del educador, tender a conservar y aumentar la energía espiritual del niño.

⁶⁸Ibíd. 22 - 23.

⁶⁹Claparède, op. cit. 17.

Es sumamente interesante observar que entre estos principios se promulgara la palabra espíritu del niño, las doctrinas de la nueva educación conferían al niño un espíritu que debía ser nutrido con las experiencias de la escuela, y que debían ser llevadas a la vida cotidiana, para su fortalecimiento. En este primer punto es representativa la doctrina de Rousseau. Este personaje, pieza clave para la nueva educación, desencadenó una revolución de las ideas en los principales representantes de la escuela nueva, quienes fundamentaron sus propuestas en Rousseau. A este respecto Rousseau se preguntaba, ¿Qué es un niño? ¿Para qué sirve un niño? ¿Qué es el espíritu del un niño? Preguntas muy encaminadas a los fundamentos de la teoría copernicana. Rousseau comprendió muy bien que el educador cuidadoso consistía en tomar una actitud con respecto a la infancia, informarse sobre el valor de la infancia. El escritor de *Emilio* vislumbró que sin la infancia la raza humana hubiera perecido. Esta simple observación, de apariencia tan pacífica contiene toda la revolución que *Emilio* desencadenó en el mundo pedagógico, entonces para Rousseau ¿La infancia es útil? Se pensaba que era un estado de imperfección que se debía de corregir lo antes posible, por ello los métodos de someter al niño en el aula. La respuesta que consideramos pertinente enunciar bajo la pluma de Rousseau:

Si el hombre naciera grande y fuerte, su talla y su fuerza le serían inútiles hasta que hubiera aprendido a servirse de ellas; le serían perjudiciales, impidiendo a los demás pensar en ayudarlo, y, abandonado a sí mismo, moriría de miseria antes de haber conocido sus necesidades.⁷⁰

⁷⁰Ib. 104.

En este sentido el niño, y no solo su desarrollo físico están en juego, sino el desarrollo intelectual y psicológico. Entonces, ¿Cómo nutrir el espíritu del niño que se proclama en la primera propuesta de la escuela nueva? Mediante el estímulo y guía de las aptitudes que se ven en cada niño. Así como en las vivencias y la experiencia misma.

1. La educación debe respetar la individualidad del niño. Éste solo puede desarrollarse mediante auto disciplina que conduzca a la liberación de las potencias espirituales del niño⁷¹.

Para las ideas de la escuela nueva, los castigos corporales debían ser prohibidos, lo que desencadenó que muchos de los principales enemigos de la escuela nueva, es decir los que se estancaron en las ideas de la escuela en base a las prácticas educativas del siglo XIX, lo criticaran encarecidamente. Se creía que no se les enseñaba a los niños el respeto y la disciplina. John Dewey fue muy criticado en la “escuela laboratorio” que instaló en Chicago a inicios del siglo XX, justamente por permitir que los niños se desarrollaran con una formación y visión del maestro como un guía, no como el que ejerce los castigos. Por lo que sus críticos proclamaron la falta de disciplina en sus métodos. En México, como se analizará más adelante, tuvo enemigos ya que se pensó que los niños sin disciplina no podían ser formados.

2. Los estudios y de manera general el aprendizaje de la vida deben dar libre curso a los intereses innatos del niño, es decir a los que brotan espontáneamente en él y encuentran su expresión en las diversas actividades de orden manual intelectual, estético, social y cualquier otro género⁷².

⁷¹Meneses, op.cit. 21-25.

⁷²Íd.

Las materias que se debían de cursar, estaban regidas por los intereses de los infantes, y eran implementadas mediante el juego y las actividades al aire libre. En este sentido, las ideas de la escuela nueva buscaron desarrollar las aptitudes de los infantes en base a sus intereses y gustos. Los críticos también vieron con desprecio esta práctica, ya que argumentaban que no había un programa que estableciera horarios, materias obligatorias a cursar.

3. Cada edad tiene su carácter propio: por tanto los propios niños deben organizar la disciplina personal y la colectiva con la colaboración de los maestros. Ambas disciplinas deben tener a reforzar el sentido de las responsabilidades individuales y sociales⁷³.

Una innovación de la escuela nueva fue identificar las diversas etapas de la niñez, se creía que cada etapa era propicia de ciertas actividades y aptitudes, por lo que se incentivó a los niños a explorar esta edad. En este sentido, basan la división por edades en los estudios de Piaget.⁷⁴

4. La competencia egoísta debe desaparecer de la educación y ser sustituida por el espíritu de cooperación que enseñe al niño a poner su individualidad al servicio de la comunidad.⁷⁵

⁷³Íd.

⁷⁴Piaget, Jean. *La representación del mundo en el niño*. 9ª ed. España: Ediciones Morata, 2001. 171-181. Para Piaget existen cuatro divisiones o estadios principales, que se desarrollan con la condición física y mental del niño. Periodo Sensitivo-motor. (De 0 a 2 años) Antes de que aparezca el lenguaje, el niño puede ejecutar solamente acciones motoras, sin actividad de pensamiento, aunque ya muestra rasgos de la inteligencia. Periodo el pensamiento preoperatorio. (De los 2 a los 7 años) En el periodo entre un año y medio y dos años, aparece la función "simbólica", el lenguaje, el juego simbólico, [...] la imitación diferida [...] que da origen a imágenes mentales. Como resultado de la función simbólica, se hace posible la formación de representantes, o sea, la interacción de las acciones en pensamientos. Periodo operaciones concretas. (7 a los 11 años) en donde actividades sobre el objeto que caen inmediatamente bajo los sentidos, adquieren un carácter de reversibilidad, desarrollándose según la lógica de clases y relaciones (clasificaciones, variaciones), pero de carácter fragmentario. Periodo operaciones proposicionales o formales. (De los 11- 12 a los 14-15), capacidad de razonar no solamente entre objetos, sino también sobre hipótesis, propias de la lógica adulta.

⁷⁵Meneses, op. cit. 3-4.

Entre los objetivos de este método se proponía desaparecer el egoísmo entre los alumnos. Aunque estos principios son esenciales en la doctrina, se adaptaron a la realidad de cada país y al contexto que los moldeó, se adaptó a sus necesidades, modificándola o transformando algunos puntos, más no íntegramente en su esencia.

A continuación analizaremos la teoría de la escuela de la acción en México, específicamente en el Distrito Federal.

2.2 “Materiales viejos, teorías pedagógicas nuevas”.⁷⁶Percepciones de la escuela nueva o pedagogía de la acción en el Distrito Federal:

El propósito de la SEP conjuntamente con el gobierno de Obregón fue mejorar las condiciones de la escuela lo que le permitiría legitimar el nuevo Estado frente a los ciudadanos.

La revolución mexicana había destruido el aparato estatal de respaldo a una determinada estructura y el de represión y había movilizó a las masas populares en defensa de sus necesidades básicas, a menudo en conflicto con los intereses de clase defendidos por el Estado. Esta situación requería que los autores de la política escolar trataran concienzudamente de utilizar la escuela como mecanismo para legitimar al nuevo Estado.⁷⁷

La educación fue un pilar sobre el que el gobierno obregonista puso su atención. A lo largo de los primeros años de la recién instaurada Secretaría de Educación Pública se elaboraron planes y proyectos que se orientaron a mejorar las condiciones que prevalecían en las primarias del país. Entre los proyectos a los que

⁷⁶Frase tomada del inspector Alberto Guevara, AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2.

⁷⁷Vaughan, op. cit. 304.

dio marcha la SEP se encontró el de reformar la educación desde adentro, es decir, reformular la pedagogía que imperó en los salones de clase. El afán por implantar nuevas teorías pedagógicas germinó en países como España, Estados Unidos, Alemania, Italia, sólo por mencionar algunos. Los educadores mexicanos que habían viajado al extranjero y habían visto en las escuelas primarias la llamada pedagogía de la acción se quedaron sorprendidos con las nuevas prácticas educativas y quisieron que México también formara parte de ese gran movimiento pedagógico denominado la pedagogía de la acción; que se encontró en *boga* durante las primeras décadas del siglo XX. Los educadores mexicanos como Eulalia Guzmán apoyaron este cambio de dirección en la pedagogía mexicana. Las teorías pedagógicas que llegaban del exterior, principalmente de Europa y Estados Unidos fueron implantadas en el contexto mexicano. La preocupación de las siguientes líneas atiende la implantación de la pedagogía de la acción en el marco del Distrito Federal. Las preguntas a las que nos enfrentamos al analizar los documentos son: ¿Qué aceptación tuvo la pedagogía de la acción en el Distrito Federal? ¿Qué cambios o continuidades se pueden percibir mediante los informes de inspección a los que se refiere el tema de la pedagogía de la acción? ¿Qué logros o estancamientos se lograron con la nueva orientación pedagógica? Sabemos que diversos autores han analizado la pedagogía de la acción en diferentes contextos territoriales, sin embargo, no se ha analizado cómo se desarrollo dicha orientación en el Distrito Federal. La pertinencia de analizar este espacio geográfico nos permitirá hacer ejes comparativos con las demás regiones ya analizadas por otros investigadores y nos

permitirá establecer un eje de comparación para así observar cómo se adaptó dicha pedagogía en el contexto mexicano. Así como la pertinencia de analizar un espacio geográfico determinado como el Distrito Federal nos permitirá, por ser un estudio específico de una sola región, adentrarnos a los pormenores que se imbricaron en el tejido de la reformulación de la pedagogía de los años veinte en las escuelas primarias.

Las reformas educativas no se hicieron esperar y después de arduos debates alrededor de cuál sería la pedagogía más adecuada para el régimen pos revolucionario, la pedagogía de la acción hizo su entrada triunfal en nuestro país.

Estamos de acuerdo en la siguiente afirmación de Julia Adriana Juárez quien propone:

Las reformas educativas son hechos que históricamente aparecen como prácticas sociales privilegiadas de proyectos políticos, y uno de sus principales medios para incorporar, modificar, cambiar, mover y experimentar estrategias que afectan directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje y en los contenidos curriculares. Además, las reformas también están directamente relacionadas con la formación docente, y se encuadran a la dinámica de los sujetos al interior de las estructuras políticas.⁷⁸

El párrafo anterior deja claro la posición de reformular la educación como el proyecto de un nuevo gobierno, en este caso, en los años veinte, el nuevo proyecto educativo se orquestó por el gobierno de Álvaro Obregón. La nueva reformulación de las prácticas educativas llevadas a cabo por la SEP, tuvo que incorporar a los

⁷⁸<http://educar.jalisco.gob.mx/14/14Juare.html>, 13 Agosto 2010

principales actores de la educación en nuestro país. Así la reconstrucción de la pedagogía mexicana tabique a tabique sería engarzada por la nueva pedagogía de la acción, esta pedagogía como el pegamento que homogeneizaría la educación. Los funcionarios de la SEP dieron marcha a adoptar esta nueva pedagogía. Para ello en 1923 se sientan las *Bases*⁷⁹ *para la organización de la escuela primaria conforme al principio de la acción*. Las *Bases* atacaban la antigua pedagogía que se llevó a cabo en décadas anteriores, principalmente la pedagogía que se practicó durante el Porfirismo; ya que las prácticas pedagógicas eran verbalistas y el estudiante debía permanecer quieto y obedecer al maestro. Así como las *Bases* también se manifestaron con el propósito de desvanecer el ambiente en donde la confusión, principalmente de los maestros, tendió a dilucidar los verdaderos principios de la escuela activa o de la acción. Por ello las *Bases* intentaron fortalecer los pasos que se debieron de seguir para dispersar las dudas que se dieron y aplicar la nueva pedagogía.

*Las Bases*⁸⁰ conforme a las cuales se debía organizar la educación pública se dividen en cuatro capítulos. A continuación se analizaran las ideas principales a los que se referían las *Bases* con especial énfasis en el segundo capítulo donde se analizan los preceptos de la pedagogía de la acción orientada a las escuelas primarias. En el primer capítulo se habla de la educación a los párvulos, con objetivos de iniciar al niño en la vida social, la educación debía de ser de carácter

⁷⁹Al referirnos a las *Bases para la organización de la escuela primaria conforme al principio de la acción* solo se escribirá a partir de este momento como *Bases*

⁸⁰AHSEP, Departamento Escolar. Escuela Primaria y Normal, Caja 3132, Exp. 59, Fjs. 1-7.

maternal para permitir que el pequeño se acostumbrara al mundo escolar. El Capítulo segundo mencionó la educación primaria, entre los principales objetivos se encontraron “proporcionar a los niños los conocimientos y experiencias fundamentales, desarrollando en los mismos aquellas actividades que tiendan a formar hábitos de higiene y de trabajo”⁸¹ Es decir, se enseñaría a los pequeños el amor al trabajo y la limpieza, generalmente este conjunto de valores será mencionado a lo largo de toda la década de los años veinte, ya que recordemos que entre los principales objetivos del gobierno no solamente se concentraron en el legitimar el Estado, sino a la par apoyar a las clases sociales bajas, que generalmente eran tachadas como holgazanas y sucias. Por ello era muy importante implantar en los niños la idea de la higiene y el trabajo desde pequeños, ya que sembradas estas ideas los futuros adultos fueran el ideal de ciudadanos que la nación requería. Las autoridades de la SEP pensaron que fácilmente mediante libros, clases y un constante discurso, estos ideales serían fácilmente asimilados por los niños. Sin embargo, implantar estos ideales en los niños y en ciudadanos fue mucho más difícil de lo que previeron las autoridades educativas.

La higiene y la limpieza no solamente fueron el eje principal sobre el que trabajaron las autoridades de la SEP, también se pensó que el programa educativo sería la médula espinal sobre el que se trabajaría en las escuelas primarias del país. El programa que propusieron las autoridades educativas incluyó: Lengua nacional, Aritmética, Geometría, Estudio de la naturaleza, Higiene, Geografía de México y

⁸¹Ib. Fj. 1.

Geografía General en relación con la de México, Historia Patria e Historia general en sus relaciones con la de México, Trabajos manuales, Artes domésticas y Puericultura (para niñas).

Creemos que las materias continuaron casi iguales que en los tiempos del Porfiriato, con excepción de que se hizo un mayor hincapié a las actividades como los trabajos manuales, artes domésticas y el aprendizaje de oficios. Este hincapié a las materias, principalmente al aprendizaje de oficios, respondió al principio de la acción, es decir, el niño debía aprender haciendo. Las materias como las llamadas artes domésticas y la puericultura que eran para las niñas respondieron a que el nuevo Estado encasilló a la casa. Muy importante sería analizar ¿Por qué a pesar de que en otros países se comenzó a luchar por los derechos de las mujeres y por la igualdad en los trabajos, el Estado pos revolucionario encasilló a las pequeñas mujercitas mexicanas a las labores del cuidado de los niños y el hogar? Creemos que el Estado preparaba a las niñas para ser futuras amas de casa. Aunque pudimos percibir de manera muy generalizada que el Estado pos-revolucionario tomó la bandera tradicionalista del papel de la mujer en la sociedad, es decir, como ama de casa y dadora de vida. Lo que nos lleva a pensar que a pesar de que en algunos países como España, Gran Bretaña, Francia y Estados Unidos la lucha de los derechos de la mujer se cristalizaron en las primeras décadas del siglo XX, los gobiernos pos-revolucionarios de la década de los veinte se encargaron de devolver a la mujer a su rol tradicionalista.

2.2.1 La educación moral y la escuela de la acción.

Otro de los criterios en el documento de las *Bases* fue hacer hincapié en la educación moral, el niño debería tomar clases que desarraigaran y reprimiera hábitos nocivos e inculcándole buenos hábitos. Al respecto Ernesto Meneses se refiere a la educación moral de la siguiente manera:

Durante la administración de Calles reapareció una preocupación que había estado viva en la época del Porfiriato: la formación moral del niño. Tal vez el conflicto religioso despertó, en los responsables de la educación, la conveniencia de tranquilizar a los padres de familia con la promesa de impartir en las escuelas laicas principios morales a sus hijos [...] El gobierno revolucionario del cuerpo y el espíritu de la Patria, no iban a cometer el error de prepara hombres anodinos, sin moralidad.⁸²

El papel del Estado también respondió a formar pequeños ciudadanos con elevados parámetros de moralidad, o al menos eso es lo que promovieron los líderes de la SEP. “El Código de Moralidad para las primarias, obra del doctor Araizas, cubano, ex ministro de instrucción, fue adaptado para México”.⁸³

El Código Moral contiene diez apartados que deberían seguir los niños mexicanos para una buena formación. El formato del Código Moral tiene las características de ser un pequeño librito o folleto en papel revolución compuesto por siete páginas. Su aspecto es de un pequeño librito que puede ser guardado en casi cualquier parte, ya que las dimensiones son de media cuartilla. Creemos que el librito se repartió en las escuelas del país con el ánimo de que maestros, padres de familia, por supuesto, niños y niñas lo leyeran.

⁸²Meneses, op. cit. 474.

⁸³Íd.

El librito se divide en una pequeña introducción, diez prescripciones y una conclusión. La introducción dice “La grandeza de México depende del carácter de sus hijos quienes desde pequeños deben aspirar a ser vigorosos y útiles. Para conseguir dicha grandeza, los niños mexicanos aplicaran las siguientes prescripciones de buena conducta”.⁸⁴ Desde la introducción se menciona que los niños deben ser “útiles a la Patria” para ello este librito sirvió como parámetro para regular la conducta de los pequeños. Desde la introducción se menciona el fin principal de la educación moral en las primarias del país: “hacer hombres útiles que puedan servir a su país”. Los postulados en que se divide el Código Moral enfatizan principalmente en la salud, la salud conlleva a ser un niño limpio en ropa, cuerpo y alma, así como tener buenos hábitos. La segunda prescripción se enfoca en dominar los actos. Es decir, evitar malas palabras, ser templado de carácter y dominar el enojo. El siguiente apartado, el tercero, menciona la confianza en uno mismo, saber escuchar a las personas y los consejos que se dan sobre todo de las personas mayores, el hacer el bien a pesar de que los que rodearan al niño le indicaran otra cosa. El cuarto apartado les inspira confianza, hacer el bien, no mentir, no robar, hacer lo que se promete. El quinto apartado se refiere a los juegos, la sociabilidad es indispensable para el buen desarrollo social de los niños por ello el Código Moral propuso que los niños fueran íntegros en sus juegos, sin hacer trampa, inculcando el que el apostar es malicioso y perjudica el espíritu. Así como el saber perder y ganar. El sexto apartado habla del trabajo, dentro de la reconstrucción del país, el formar a ciudadanos “con

⁸⁴AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3133, Exp. 49, Fj. 93.

miras puestas en el trabajo”, era primordial y se demuestra en el Código Moral ya que se inculca el amor al trabajo, “el trabajo traerá prosperidad, el deseo de superación en cada día.” Menciona a la “envidia”, este mal sentimiento provoca perder al buen obrero y la obra emprendida. Es decir, el sentimiento de querer tener o añorar lo que otros tienen era tachado en el Código Moral como un sentimiento nocivo para los niños. La séptima prescripción menciona “aprende a trabajar con los demás” es importante mencionar el hincapié que hacen al despilfarro como negativo y el gastar y economizar debidamente. La octava se titula “cumple con tu deber” enfatiza en el trabajo nuevamente, la ociosidad y el desempleo como un mal perjudicial para los individuos.

La siguiente cláusula se titula “Se bueno”, para el Código moral era no divulgar chismes, no abrigar odios o celos, ser cortés, en general ser bueno en todos los actos que se emprendieran. La última prescripción se titula “Se fiel” esto significó la fidelidad a cuatro elementos primordiales: la familia, la escuela, la Patria y la humanidad. Los cuatro elementos debían afianzarse en el ser del pequeño para ser íntegro moralmente. Por último el Código moral menciona en la conclusión:

Si buscas únicamente ser fiel a tu familia te expones a no serlo hacia la escuela; si únicamente a la escuela, te expones a no serlo a tu Patria; si únicamente a tu Patria, te expones a no serlo hacia la humanidad. Antes que todo se fiel a tu Patria, a la Escuela y a tu familia. El que es fiel, obedece las leyes que constituyen al buen mexicano. Si algún día, estando a punto de obrar, temes enrojecer de vergüenza si el hecho se descubriese, ¡niño! La mejor solución será la de abstenerse.⁸⁵

⁸⁵Ibíd. Fj. 98.

Nos percatamos que en el librito del Código moral abundan dos grupos de palabras, las de connotación positiva tales como: Sé fuerte, hábil, limpio, ordenado, ten, escucha, ama, ejecuta, edúcate, interésate, establece, abstente y obedece. Las palabras del grupo negativo tales como: evita, rechaza, jamás, aborrece, no exijas. Tales grupos de palabras de carácter imperativo establecen lo que los niños debían amar y lo que debían de rechazar.

El Código moral en conjunto con las demás materias como la puericultura, las artes domésticas nos dejar ver que el papel de la educación en conjunto con la tutoría del Estado buscaba penetrar en los recovecos más íntimos de las familias mexicanas. La regulación del Estado a las clases populares fue un hecho que desveló a más de uno de los líderes de los nuevos parámetros a seguir. Coincidimos con Susana Sosenski al referirse:

[...] los dirigentes pos-revolucionarios imbuidos en la “reconstrucción de lo nacional, se concentraron en crear un “nuevo hombre”. Pero ese hombre se formaba desde pequeño. La infancia era el paso obligado, ineludible para la construcción de una nueva ciudadanía, por ello se consideró esencial comenzar por la formación de un niño nuevo; las autoridades desde todos los ámbitos, apoyados por los nuevos profesionales de la infancia, se encomendaron a esta tarea, haciendo del trabajo uno de los pilares fundamentales en esta construcción.⁸⁶

Debido a los objetivos del Estado de reconstruir a los futuros ciudadanos, la educación fue parte importante de esta tarea de reedificación.

⁸⁶Sosenski, op. cit. 16.

2.2.2 ¿Educación diferente?

En este mismo capítulo de las Bases se enfatiza en el tipo de educación que se debería de impartir a los niños de las escuelas rurales y a los de las escuelas urbanas. Así como se hace una diferencia entre niños y niñas.

En las escuelas rurales para niños las materias como “Lengua Nacional” o “El conocimiento de la naturaleza” debían enfocarse al medio que les rodeaba, por ejemplo, “La geografía, la historia y el civismo se referirá a las condiciones, necesidades, aspiraciones, derechos y obligaciones de los agricultores y campesinos, haciendo resaltar la conveniencia de que ese importante grupo social coopere con los demás para conservar la independencia e impulsar el progreso en México”⁸⁷

En la escuela rural para niñas las materias eran las mismas, sin embargo, se dividían las actividades de acuerdo al género: “refiriéndolas a la economía doméstica y a los trabajos sencillos de cocina, lavado, planchado, arreglo y aseo del hogar y a la confección y compostura de las más importantes prendas de vestir [...] y demás quehaceres domésticos y nociones fundamentales sobre el arte de cuidar a los niños” Es decir, se les enseñó a ser amas de casa, poniendo énfasis en el papel de la mujer en las labores domésticas.

En las escuelas urbanas para niños y niñas las materias fueron las mismas con excepción de que, al igual que, en las rurales se dividieron en actividades específicas de acuerdo a su sexo. Los varones saldrían a trabajar mientras que las niñas aprenderían las labores domésticas.

⁸⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3132, Exp. 59, Fj. 2

Es importante señalar que en cuanto a la asignatura de Historia y Geografía se menciona “se ponga realce el deber de ayudar a los individuos, grupos o clases sociales tienen de ayudarse unos a otros para asegurar la vida, la independencia y el progreso de clase”⁸⁸ La importancia que tiene el documento demuestra no solamente la labor de educar a las clases bajas, sino también el objetivo de mantener a esas clases sociales tranquilas. Ya que en repetidas ocasiones las Bases señalan la importancia de ayudarse los unos a los otros sin importar el status social. Con ello se intentó conservar el *status quo* que años atrás había sido desafiado por la revolución mexicana.

En el segundo capítulo se insistió en que la pedagogía de la acción debía “modificar radicalmente los sistemas de educación imperantes, transformando la enseñanza verbalista, que hasta ahora se imparte en las escuelas por la acción”⁸⁹ Así como establecer Museos escolares, bibliotecas para los alumnos y el público general, propagar la música nacional, así como los bailes regionales, es decir, exaltar lo mexicano. El cuerpo debía cuidarse mediante ejercicios físicos, que también fueron mencionados en las Bases, la educación física. Así como hacían hincapié en el ahorro escolar lo que “formaría hábitos de previsión, ahorro y economía, y la organización de cooperativas infantiles con el objeto de iniciar a los niños en la vida de las modernas sociedades”⁹⁰

⁸⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3132, Exp. 59, Fj. 3

⁸⁹Ibíd. Fj. 4.

⁹⁰Ibíd.

Así entre las últimas líneas del capítulo segundo se hace una referencia a que los maestros no tendrán éxito si solamente se les enseña a los niños, debían llegar también a los adultos. “Es necesario y urgente se les haga entender que el progreso del país no puede lograrse, mientras la gran masa de la población adulta permanezca sumida en la ignorancia y en los vicios”⁹¹ El maestro no solamente enseñaría al alumno sino también a los padres. Los siguientes capítulos corresponden al tercero y cuarto y se enfocan a las escuelas nocturnas para obreros y a la educación vocacional respectivamente

Al finalizar el documento de las bases se les hace una recomendación final, en la que justifican el por qué el cambio de tácticas pedagógicas:

Las escuelas de todo el mundo atraviesan actualmente por un periodo de transición van desechando la enseñanza puramente libresca y verbalista y van adoptando métodos activos y nuevos de trabajo. En las obras de Aguayo y de la Doctora Montessori, así como en la abundante producción de las modernas casas editoras que divulgan en forma de monografías la organización y funcionamiento de las Escuelas Nuevas, encontraran los señores Delegados interesantes orientaciones y perspectivas amplias para señalar a la educación nacional un nuevo rumbo [...]⁹²

Es decir, la nueva pedagogía de la acción pretendió estar a la vanguardia de lo que se hizo en cuanto a materia educativa en el mundo. Se intentó desechar las prácticas viejas y empolvadas, así como, se menciona a dos autores que perfectamente encajan en que estas teorías provenían del ámbito extranjero. Al mencionar las obras que deberían consultar los Delegados se les sugirió leyeran a Alfredo Miguel Aguayo, pedagogo cubano que apoyó la nueva pedagogía y a María

⁹¹Ibíd. Fj. 7.

⁹²Ibíd.

Montessori quien revolucionó no solamente la educación de los párvulos en su natal Italia, sino implantó una nueva mirada en cuanto a la manera de instruir a los niños en todo el mundo. Al mencionar las obras suponemos que las autoridades educativas las conocían, sin embargo no sabemos si en realidad llegaron estas obras a los maestros, inspectores o delegados de la SEP, quienes eran las células más importantes para modificar la pedagogía verbalista.

2.2.3 Las bases y la aplicación en el Distrito Federal

En las siguientes líneas se analizará la pertinencia de las *Bases* y la aplicación en el Distrito Federal. Se tomaran en cuenta los cambios o continuidades que se dieron en el proceso.

El Documento preponderante que utilizaremos para analizar la situación del Distrito Federal frente a la pedagogía de la acción será un informe que envió el Director de Educación Primaria Francisco Cesar Morales en abril 16 de 1924 al Jefe del Departamento Escolar quien lo recibe el 24 abril de 1924. Este documento primordial para nuestro análisis lo llamaremos en adelante “documento de informes de inspectores.” Así como diversos documentos encontrados en el Archivo Histórico de la SEP.

Lo relevante del documento de informes de inspectores es que se transcriben los informes de casi todos los inspectores escolares dentro del Distrito Federal, diecinueve inspectores en total contando urbanos y foráneos, con excepción del inspector Daniel Delgadillo encargado de la 3ª zona y el inspector Eliseo García de la

8ª zona, ambos inspectores de zonas urbanas quienes no enviaron su informe en la fecha requerida.

En los informes los inspectores externan sus observaciones e inquietudes en cuanto a “las nueva orientaciones a la que deben sujetarse las labores”. Algunos de los inspectores dan informes detallados de las causas por las que creen que la nueva dirección pedagógica está causando resultados muy incipientes. En cambio algunos se muestran más cuidadosos en la manera de expresar sus ideas, ya que recordemos que estos informes llegarían a manos de la autoridad superior, es por ello que algunos no se arriesgaron a escribir de más. A pesar de que la tesitura de los informes es variada, podemos ubicar algunos de los puntos en la que la mayoría coincidió. Gracias a estos puntos de inferencia que hacen los inspectores podemos observar lo que pasaba en las escuelas y zonas escolares que cada uno vigiló. Así como también los informes escuetos y breves sirvieron de referencia para suponer que muchos de ellos fueron cuidadosos, con ello podemos imaginar el ambiente en el que trabajaron y vivieron estos inspectores, así como las condiciones, obstáculos en que se desarrollaron los niños en cada escuela y las dificultades que tuvo que atravesar la pedagogía de la acción.

En los informes rendidos por los inspectores escolares, observamos cuales eran las obstáculos que se reproducían en la mayoría de las zonas escolares. Por tanto identificamos los siguientes:

Los maestros, estos actores primordiales en el proceso educativo resaltan continuamente a lo largo de los escritos de los inspectores, los maestros son los

primeros en ser mencionados como un obstáculo para la aplicación de la pedagogía de la acción. Entre las fallas que se encontraron se refieren a la falta de preparación de los maestros, ya que la mayoría careció de los conocimientos adecuados en cuanto a la pedagogía de la acción; razón por la cual improvisaron y dieron una interpretación propia. La falta de preparación de los maestros se pueden leer en la mayoría de los informes de inspección. Se menciona de acuerdo a las palabras del Inspector Alberto Guevara que “los maestros carecen de la necesaria base profesional y científica para comprender la innovación; en otros de que ya no poseen la plasticidad indispensable para amoldar sus procedimientos y prácticas a las nuevas normas educativas”⁹³

Sin embargo, es pertinente mencionar que entre los objetivos y propósitos de emitir las *Bases* fue el dispersar las dudas entre los maestros e inspectores. Los informes nos indican que aunque los maestros sabían que se habían emitidos parámetros para aplicar la nueva pedagogía, ellos no llevaban a cabo las *Bases*. ¿Cuáles serían algunos de los obstáculos a los que los maestros se enfrentaron con la nueva pedagogía?

Algunos de los maestros que ejercían durante el año de 1923 (cuando se emitieron las Bases) y 1924 (año de los informes de los inspectores) tuvieron una formación magisterial durante los años del Porfiriato. Sin embargo, no todos los maestros habían cursado formación de docente y fueron adquiriendo experiencia conforme la práctica diaria, en este caso se encontraban mayormente los maestros

⁹³ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 142.

de las escuelas rurales. Lo que nos lleva a inferir que la teoría pedagógica de la acción, era contraria a lo que se les había enseñado durante su preparación en el magisterio (los que eran maestros titulados), o de lo que habían aprendido durante el tiempo como docentes y su experiencia cotidiana (un gran número de maestros que no habían estudiado y solo habían completado la primaria). La disciplina que se acostumbraba décadas antes de la propuesta de la acción, fue que el niño permaneciera en actitud obediente, el maestro era quien imponían castigos y dictaba órdenes, ahora en la nueva pedagogía la actitud quieta, pasiva y estática fue uno de los parámetros que se habían que romper. El niño no debía de tener esas ataduras como en el pasado. Lo que iba en contra de las percepciones de los maestros ya que debían de ser una guía no una autoridad.

El inspector Emilio Bravo escribió en su informe al referirse porque los maestros usaban los métodos tradicionales en los que se habían formado “[...]no es justo exigir a los profesores la correcta aplicación de los métodos y procedimientos propios de la nueva escuela, pues no estando bien posesionados de la doctrina, el empirismo es inevitable, y el hábito los obliga a emplear, muy a su pesar, los medios didácticos a que se hallan acostumbrados.”⁹⁴ Por lo que los maestros aplicaban los métodos que conocían bien, estos eran el empirismo y el verbalismo.

La actitud de Gregorio Torres Quintero nos muestra el papel del maestro formado durante el porfiriato al mencionar la pedagogía de la acción, Torres

⁹⁴ *Ibíd.* Fj. 142.

Quintero puede representar a los maestros instruidos durante el porfirismo, en palabras de la historiadora de la educación Engracia Loyo:

Torres Quintero también se declaró enemigo de la escuela de la acción que según él no hacía más que “perturbar el ánimo de los maestros y arrojarlos desenfrenadamente en el terreno de peligrosos experimentos”. La libertad a los niños se confundía con darles “rienda suelta” y en algunos lugares se veían cosas “inauditas”⁹⁵

En ese momento tal vez los maestros veían su autoridad disminuida, la figura del maestro de décadas atrás se desvaneció ante sus ojos.

Creemos que una más de las razones por la que los maestros no se sentían y no estaban preparados de acuerdo a los informes fue la poca instrucción que se les había dado “la preparación del personal docente no ha sido completa”.⁹⁶ Los mismos inspectores reconocían que incluso entre ellos, las interpretaciones de la pedagogía de la acción eran diversas. El inspector Arturo Pichardo asentó en su informe “La falta de unificación de criterios en los inspectores y directores. La carencia de coordinación de labores, en la mayor parte de los casos, entre los profesores de cada escuela”⁹⁷ Debido a las múltiples interpretaciones por parte de los maestros e inspectores, a su vez, denota que no fueron instruidos de manera profunda en la nueva pedagogía de la acción. Si analizamos la imposición que se les dio a los maestros e inspectores en cuanto a los nuevos parámetros educativos, podemos sugerir que la manera en que se instruyó a los alumnos no cambiaría de la noche a la mañana. La premura con que fueron impuestas las Bases denota una falta de

⁹⁵Loyo, op. cit. 152.

⁹⁶AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 148.

⁹⁷Ibíd. Fj. 145.

preparación de los maestros e inspectores y una falta de visión global por parte de las autoridades de la SEP.

Las palabras del inspector Joaquín Roca Zenil nos dan una luz en la premura con que se instaló la pedagogía de la acción:

La técnica de una escuela no se adquiere de improviso y si el que la va a manejar es sorprendido y si se le pide que la interprete sin una juiciosa y lenta preparación, es muy frecuente que encuentre serias barreras que franquear [...] Grande es la obra que se ha emprendido y grande debe ser el esfuerzo que se ponga al servicio de ésta; difícil es la reforma de una institución que por muchos años ha echado fuerte raigambre y difícil es la tarea de modelar un nuevo espíritu educador[...]⁹⁸

Las palabras del inspector Roca son muy claras, las raíces viejas de la educación verbalista serían difíciles de erradicar, y la premura así como falta de orientación en los principales actores de la educación afectó la pedagogía de la acción.

Una problemática más que percibimos es que al emitir las Bases de la pedagogía de la acción uno de los errores por parte de la SEP fue inferir que los maestros conocerían y llevarían los estatutos indicados. Suposición que en el Distrito Federal no sucedió. La falta de material de apoyo como libros, folletos o pláticas por parte de las autoridades de la SEP tuvo un impacto significativo en los maestros, no dudamos que se hayan editado libros referentes a la nueva pedagogía de la acción y que las autoridades más altas de la SEP conocieran las obras, ya que en la recomendación final de las Bases se hace referencia a Aguayo y Montessori⁹⁹. Sin embargo, creemos que fueron contados los inspectores y maestros que se adaptaron

⁹⁸Ibíd. Fj. 146-147.

⁹⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3132, Exp. 59, Fj. 7.

y conocieron la pedagogía de la acción sin tergiversar los ejes de la nueva pedagogía, es aun menos probable que conocieran las nuevas obras entre los maestros. Así como “la falta en las bibliotecas escolares de obras pedagógicas especialistas y preferentemente de aquéllas cuya aplicación práctica inmediata, que permitiera a los maestros darse cuenta del movimiento educativo moderno, ya que dichas obras son muy costosas y por ello poco conocidas entre nosotros”¹⁰⁰, fue una reflexión muy importante del inspector Guevara, ya que en su experiencia personal ni los maestros ni los inspectores tienen vías para leer dichas obras. Aunado al estrecho acceso de obras pedagógicas especializadas, los maestros no estaban en posición de adquirirlas por sus propios medios. Ya que uno de los factores de ese desanimo que llevó a la pedagogía de la acción a quedarse en el papel se debió a la falta de pagos y las malas condiciones laborales en que se encontraba el magisterio. “Esta reforma fue introducida en medio del levantamiento militar contra Obregón que había ocasionado que el gobierno suspendiera el pago de los salarios a los maestros”¹⁰¹ El presupuesto federal en su mayoría se asignó para aplacar la rebelión delahuertista que estalló en diciembre de 1923 y terminó en marzo de 1924, se cree que se utilizaron cien millones de pesos¹⁰² para extinguir la rebelión delahuertista. Por lo tanto, la educación tuvo un menor presupuesto para difundir la nueva pedagogía, aunado a las problemática que arrastraba desde antes de la fundación de la SEP.

¹⁰⁰AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 143.

¹⁰¹Vaughan, op. cit. 308.

¹⁰²Meneses, op. cit. 444.

La mayoría de los sueldos de los maestros eran deficientes y desiguales. Ya que mientras los maestros de primaria de la ciudad recibían más sueldo, los de las escuelas foráneas o rurales tenían más bajo salario “puesto que los ayudantes y directores de las rurales ganan por día respectivamente 4 y 6 pesos mientras que los de las primarias perciben 8 y 10”¹⁰³ para cubrir las necesidades más apremiantes. Una de las cuestiones en que el gobierno apoyó a los maestros fue la expedición de comunicados de descuento en los transportes. Así con esta ayuda se les descontaba hasta un 50% de la tarifa en el ferrocarril, lo que permitió que los maestros se desplazaran a otros sitios.¹⁰⁴ Aunado al bajo sueldo de los maestros, la crisis económica y el desvío de recursos para aplacar la rebelión delahuertista se tradujo en la demora de los pagos a los maestros, lo que provocó desánimo entre el magisterio, lo que dificultó aun más llevar la pedagogía de la acción a la realidad.

De los informes de los inspectores de las escuelas foráneas se percibe una práctica frecuente para sancionar a maestros de las escuelas de la capital o urbanas. En los informes de inspección se menciona que los maestros de la capital eran sancionados enviándolos a escuelas foráneas, a manera de escarmiento, algunos de los motivos de los castigos por los que los maestros fueron removidos de determinada escuela según el Jefe del Departamento Escolar en carta enviada al Director de Educación Primaria en julio de 1923 escribió que los maestros enviados son los que obtienen malos resultados con sus grupos, es decir, un número alto de reprobados. Así como menciona que los maestros recién titulados eran mandados a

¹⁰³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 56.

¹⁰⁴AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3132, Exp. 50, Fj. 6.

las escuelas rurales. Así como suponemos que algunos elementos que tal vez animaron a enviar a los maestros a las municipalidades era por faltar a sus labores o llegar tarde a sus clases continuamente, prácticas que no apoyaba y pedía sugerencias al Director de Educación Primaria para que se diera solución a este tipo de “sanciones” entre los profesores.

Al respecto la carta del Jefe del Departamento Escolar al Director de Educación Primaria es clara al mencionar el problema de enviar maestros a las municipalidades:

[...] según este procedimiento, que la escuela rural sirve como de castigo a los maestros que no cumplen debidamente su cometido [...] El Departamento se cree obligado a dar a conocer a usted su criterio al respecto. Considera que las escuelas rurales tienen la misma importancia que las urbanas, y por lo tanto, los maestros que deban educar a los más humildes habitantes de pueblos y aldeas deben tener competencia necesaria. [...] Como a usted no se le oculta, la mayor parte del profesorado rural y aun del inspectorado rural esta desligado a la población en que labora. Los maestros e inspectores van a los pueblos, con pocas excepciones, a realizar una tarea, por tiempo limitado y con disgusto, generalmente volviendo inmediatamente a la ciudad tan pronto como el horario lo permite.[...] el problema no se resolverá forzando a los maestros a vivir en los pueblos donde trabajan, sino será necesario encontrar o formar un personal docente que compenetrado con el humilde pueblo o pequeña aldea le ame y se esfuerce por cariño en la regeneración de las clases humildes, que son con el pueblo las sostenedoras de nuestra nacionalidad en momentos de prueba.¹⁰⁵

Para los inspectores este tipo de castigos a los maestros de la capital dificultaba aun más la labor educativa en el lugar al que eran re-asignados. La razón era que los maestros iban con desgano y esperando que se cumpliera la sanción para regresar a las escuelas donde pertenecían.

¹⁰⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 4, Fjs. 117- 118.

Sin embargo, a pesar de la opinión del Jefe del Departamento Escolar y de los inspectores, el Director de Educación Primaria Francisco César Morales menciona que no era un castigo enviar a los maestros de la capital a las municipalidades

[...] no se había pensado nunca en esta Oficina que el paso de un profesor de una escuela primaria a una rural, existiendo como fundamento de esta medida alguna causa atendible, debiera considerarse como castigo, pues se había reconocido este cambio como la consecuencia natural de la actuación anterior del profesor.¹⁰⁶

Reconoció que la problemática era difícil de resolver ya que argumentó que las raíces de este problema eran sociales, argumentando una solución “remota” ya que la poca seguridad de los pueblos y los intereses creados por el magisterio en los Ayuntamientos que tuvieron a su cargo las escuelas, así como al deseo de los profesores de vivir en la ciudad no permitió una solución eficaz.

Francisco César Morales proponía que para paliar este problema sería necesario maestros más humildes que solo se encontrarían en las aulas de las escuelas normales rurales, así como el aumento de sueldos a los maestros. De cualquier forma las soluciones dadas eran a largo plazo y con pocas posibilidades de concretarse.

Las consecuencias en las escuelas rurales, fueron perjudiciales sobre todo para los niños. Dichos maestros castigados no estaban de acuerdo con ser enviados a las localidades foráneas ya que representaba una mayor inversión de tiempo y dinero al trasladarse a dichas localidades. Al respecto el inspector Candelario Mejía mencionó en su informe:

¹⁰⁶Ibíd. Fj. 120-124.

[...] los profesores que por cualquier circunstancia han sido enviados de la capital a las municipalidades, ocasionan graves perjuicios a la enseñanza. Su constante preocupación es regresar a México; trabajan de MALA GANA; NO LOS ANIMA INTERES ALGUNO A FAVOR DE SUS ALUMNOS¹⁰⁷

Conjuntamente con la demora de pagos, el castigo de enviarlos a un municipalidad a la que eran ajenos de la problemática que existía al interior de ésta, ya que se encontraban como extraños al enseñar en las municipalidades y nada satisfechos con su estancia en determinada municipalidad. Esta práctica de castigar a los maestros perjudicó especialmente a los niños, ya que frecuentemente se les cambiaba de maestro y no había continuidad con la enseñanza. Del mismo modo, los padres de familia de la municipalidad manifestaron un rechazo a los maestros sancionados, ya que sabían que dichos maestros estaban ahí por castigo y la urgencia de irse no permitió que los maestros desempeñaran bien sus labores, lo que provocaba el rechazo de los habitantes.

En cuanto a las problemáticas a las que se refieren en el documento de informes de inspectores también encontramos que el exceso de alumnos no permitió que los maestros aplicaran la nueva orientación pedagógica. Los salones estaban repletos de alumnos, en algunos casos los alumnos sobrepasaron la cantidad de sesenta alumnos por clase. “En las escuelas de la cabecera hay grupos con sesenta y hasta setenta niños, número exagerado que naturalmente compromete la bondad de la enseñanza y hasta la salud del profesor.¹⁰⁸ El exceso de alumnos dificultó enormemente la labor de los maestros, la mayoría de los alumnos se encontró

¹⁰⁷Ibíd. Fj. 160.

¹⁰⁸Ibíd. Fj. 155.

concentrado en los primeros cursos, es decir, el primero y segundo años “lo cual hace imposible un buen trabajo, pero ni aun en la más fáciles de la tradicional”¹⁰⁹ al presentar tal aglomeración el maestro usó las herramientas que mejor conocía, las de la escuela tradicional. A pesar de que en enero de 1924 se redactó un documento que menciona que no se aceptarían por grupo más de cincuenta alumnos.

[...] el presupuesto del año actual no va a permitir el aumento de personal para que se le dé el cumplimiento debido a esta resolución y como en 1923 algunos grupos contuvieron más de cincuenta alumnos, sin duda alguna, los directores de las escuelas [...] rehusarán el número indicado; la limitación de la matrícula traerá como consecuencia, la imposibilidad de un considerable número de niños para ingresar en las escuelas y recibir el beneficio de la educación.¹¹⁰

El documento hace referencia a que el problema del exceso de alumnos y la escasez de maestros no era nada nuevo, ya que desde el año de 1923 se encontraban en las mismas condiciones. A pesar de que este documento fue redactado en enero de 1924 cuando el año escolar daba inicio, para abril de 1924 cuando el documento de informes de inspección fue emitido, los inspectores señalan que los salones están poblados de alumnos. Lo que nos indica que a pesar de la orden que se emitió para regular el flujo de alumnos, en la práctica los alumnos siguieron saturando las aulas de clase. La gran demanda de alumnos en las escuelas sugiere que fue el resultado de los pocos edificios o casas rentadas que se destinaron a la instrucción.

¹⁰⁹Ibíd. Fj. 142.

¹¹⁰AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 68. Informe de Francisco César Morales, Director de Educación Primaria dirigido al Jefe del Departamento Escolar con fecha 9 de enero de 1924

Según datos del Cuadro Escuelas dependientes de la Dirección de Educación Primaria que especificaban el número de alumnos que concurrían a ellas. Y según las noticias estadísticas correspondientes al mes de enero de 1923¹¹¹ las escuelas de las que dispuso el Distrito Federal en todas las municipalidades fueron 265, este mismo cuadro nos indica que en enero de 1923 había inscritos 71 135 niños en las escuelas. De acuerdo a estas cifras para obtener un número aproximado de los alumnos que concurrían a las ellas en enero de 1923 resulta que en promedio acudían 268 niños por escuela.

Ernesto Meneses nos ofrece las cifras de septiembre de 1923, según datos aportados por este autor las inscripciones habían ascendido a 171 648 alumnos en el Distrito Federal, si repartimos a estos niños en las 265 escuelas en promedio a cada escuela acudían 647 niños. Lo que nos indica que las escuelas estaban saturadas de niños, sobre todo, en los primeros grados. Sabemos que estas cifras presentan grandes diferencias, sin embargo, solamente contamos con los datos para 1923 justamente el año en que comenzó la pedagogía de la acción. Así como tenemos en cuenta que estas cifras solamente son aproximadas y son solamente parámetros que nos pueden guiar para acercarnos a la realidad que vivieron las escuelas del Distrito Federal en cuanto al exceso de alumnos.

Lo que conlleva otro problema que enfrentó la educación en el Distrito Federal en la década de los años veinte, la inadecuada condición de los edificios escolares, aulas o casas rentadas para la instrucción.

¹¹¹ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3149, Exp. 5.

Entonces, la educación se encontró en un situación muy difícil debido a la lucha armada por las que atravesó nuestro país, recordemos que para 1921- 1928 la revolución tenía apenas una década de haber concluido, la educación fue uno de los rubros más descuidados. Durante el periodo de lucha armada así como durante el gobierno de Venustiano Carranza hubo un número elevado de escuelas que fueron clausuradas. En la capital del país las escuelas disminuyeron considerablemente. “En 1920 el panorama educativo era desolador. En tan solo tres años el número de escuelas había disminuido de 388 (cifra que incluían las municipalidades foráneas y las del Distrito Federal) a 182, la mayoría en estado de gran deterioro”.¹¹² En algunas poblaciones las escuelas sirvieron como cuarteles de soldados, basureros o incluso fueron abandonadas.

Al respecto en noviembre de 1921 el inspector Federico Álvarez quien tenía a su cargo la 4ta. zona de inspección foránea perteneciente al municipio de Tlalpan y una parte del municipio de Iztapalapa menciona: “Hay en Zapotitlán un edificio que sirvió para las Escuelas números ciento cincuenta y seis y hoy convertido en basurero, está ocupado por unos soldados.”¹¹³ el inspector Clemente L. Beltrán a quien correspondió la inspección de la 5ta. Zona escolar foránea, refería que en el Pueblo de Tlahuac, Xochimilco “hay un edificio federal, sin piso y de aspecto ruinoso que antes sirvió de Escuela, después de cuartel y ahora está ocupado por el Juzgado de Paz”¹¹⁴.

¹¹²Loyo, op. cit. 146.

¹¹³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal. Caja 3125, Exp. 41, Fj. 10.

¹¹⁴Ibíd, Fj. 8.

La ocupación de las escuelas durante el periodo de lucha armada o el periodo carrancista fue diverso, generalmente respondió a las condiciones en que se encontró el poblado o municipio. Así la mayoría de las escuelas fueron destinadas a otro tipo de actividades que no fueron la enseñanza.

Con la pacificación del país la SEP tuvo sobre sus hombros la tarea de reconstruir lo que se había perdido en la lucha. Así que los edificios o casas rentadas fueron uno de los rubros en los que se fijó la atención.

A pesar de que la creación de la SEP tuvo un impacto positivo, las condiciones en que se llevó a cabo la instrucción, para el caso del Distrito Federal el documento de informes de inspección reveló las circunstancias en que funcionaban las escuelas. De los informes de los que se disponen (19 en total) excepto el informe del inspector Francisco Montes de Oca de la 3ra. zona escolar foránea correspondiente a San Ángel, quien solamente aportó escasas líneas donde muestra que no quiso escribir de más o no conocía las condiciones de la zona escolar, muestran que uno de los problemas para que se lleve la pedagogía de la acción son los inadecuados edificios con los que se cuenta. La gran mayoría de las escuelas continuó rentando casas para la instrucción, práctica que se extendió desde el Porfiriato y que se siguió llevando a cabo en los gobiernos pos- revolucionarios; lo que reflejó que la casa rentada no tenía los requisitos para ser ocupada como tal. Sin embargo, debido a la necesidad de ocupar locales escolares la mayoría no reunió las condiciones para que se llevara a cabo el proceso de instrucción.

Entre los informes más reveladores encontramos que el inspector Alberto Guevara escribió: “[...] los edificios que ocupan casi todos los planteles, por sus reducidas dimensiones, falta de patios espaciosos, de terrenos de cultivos y prácticas diversas de dependencias para laboratorios, cocinas”¹¹⁵ “Los locales son estrechos, el mobiliario poco adecuado, faltan útiles, herramientas, recursos”¹¹⁶ asentó el Inspector Salvador Lima. El inspector Francisco Santoyo escribió: “Los locales inapropiados en general, por sus reducidos patios y estrechas salas de clase, ocasionan la indisciplina que pone en aprietos al profesor hasta hacerlo abandonarse por completo, siendo víctimas de los niños”.¹¹⁷

La nueva pedagogía de la acción estableció que “el niño merecía ser tratado con respeto, consideración y afabilidad. Los castigos corporales o los que afectaran la salud y equilibrio del alumno (como la supresión del recreo, las labores suplementarias y todo lo que hiriera su dignidad personal), serían cosa del pasado.”¹¹⁸ Es decir, los niños ya no debían ser tratados conforme al lema de “la letra con sangre entra” que fue utilizado por siglos. Lo que resultó en los maestros frustración y ser incluso “víctimas de los niños” ya que en grupos tan numerosos y en espacios tan inadecuados para la nueva orientación pedagógica la indisciplina fue incontrolable.

La nueva pedagogía también estableció que “según los nuevos dictados, la escuela debía transformarse en una comunidad en pequeño, reproducir las funciones

¹¹⁵ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 142.

¹¹⁶Ibid.

¹¹⁷Ibid. Fj. 151.

¹¹⁸Loyo, op. cit. 148.

sociales y mostrar al niño su responsabilidad en el trabajo común y en el mejoramiento de la colectividad.”¹¹⁹

Justamente debido a las nuevas orientaciones pedagógicas en que el niño debía aprender haciendo y la necesidad de espacios adecuados para el desenvolvimiento de actividades con eficacia, así como la implementación de una comunidad en pequeño, los edificios no sirvieron para aplicar en cuestión de espacios esta nueva pedagogía ya que declaraba que debía de enseñarse a cultivar huertos escolares, la cría de animales, la enseñanza de talleres como carpintería, cocina, costura y dejar al niño interactuar en el espacio escolar. Lo que se contrapuso a las condiciones materiales reales en las que vivieron las escuelas del Distrito Federal: “La falta de campos para juegos y cultivos, lugares apropiados para el cuidado de animales domésticos, museos, talleres y laboratorios, con mucha frecuencia imposibilitó la práctica de esta pedagogía”¹²⁰

Las clases especiales como cocina, carpintería, curtiduría, alfarería, jabonería y apicultura no tuvieron los materiales ni el espacio necesario, las herramientas que solicitaban estas clases no fueron surtidas por las autoridades escolares porque el presupuesto era limitado o simplemente apoyaban el inicio del proyecto con algunos materiales para después olvidarse de lo que se requería para culminar exitosamente con los proyectos.

Por las condiciones que describen los inspectores de la escasez de recursos materiales y la falta de espacios adecuados nos queda claro que las autoridades de la

¹¹⁹Ibíd. 149.

¹²⁰Ib. 151

SEP nunca visitaron las escuelas de las municipalidades para percatarse de la carencia de recursos de primera necesidad como lápices y cuadernos. Por tanto, las nuevas orientaciones pedagógicas se encontraron fuera de lugar dentro de la realidad que se vivió en las escuelas primarias del Distrito Federal.

Para el caso de los huertos escolares y la cría de animales que también propuso la pedagogía de la acción se comisionó al Ing. Eduardo Chávez en 1923 para que recorriera el Distrito Federal y enseñara prácticas agrícolas en las municipalidades. Así como se presentó una Cartilla Elemental de Agricultura que serviría para guiar a maestros y alumnos en las labores agrícolas. Dicha cartilla Elemental de Agricultura fue escrita por los agrónomos Alfonzo(sic) Madariaga, Quintín Ochoa y Luis Tornel Olvera. Esta misma cartilla fue aprobada por el Ing. Eduardo Chávez quien mencionó: “[...] la Cartilla Elemental de que se trata está escrita con claridad, comprendiendo las nociones de Botánica y de Agricultura, las más indispensables para los alcances de los niños de Escuelas Elementales.”¹²¹ Es decir, la cartilla serviría como una guía para el proceso agrícola así como las visitas del Ing. Chávez ayudarían a niños y maestros a poner en práctica el cultivo de huertos escolares.

Durante sus visitas a las diversas escuelas del DF el Ing. Chávez desenvuelve sus opiniones y experiencias en cuanto al proceso agrícola. La tesitura de sus informes es realmente de desánimo, ya que a lo largo de diversos informes que envía al Jefe del Departamento Escolar describe algunas de las dificultades por las que

¹²¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 1, Fj. 14.

atravesaron las prácticas agrícolas. Así entre sus primeras tareas fue el detallar un informe por municipalidades mencionando las escuelas que contaron con un terreno para las labores agrícolas.

Los datos expresados por el Ing. Chávez muestran que de todas las municipalidades del Distrito Federal (13 municipalidades) el total de escuelas que contaban con terrenos para el cultivo fueron 118¹²² de un total de 265 establecidas en todas las municipalidades. Lo que significó que el 44.5% de las escuelas contaron con terrenos para cultivos. La mayor parte de los terrenos agrícolas se encontraron en las escuelas de las municipalidades foráneas, cabe resaltar que las escuelas con mayor número de terrenos agrícolas fueron la municipalidad de Azcapotzalco ya que contó con 14 terrenos agrícolas para las prácticas, seguida de Milpa Alta con 12 terrenos. El carácter de los terrenos en algunas ocasiones fue de propiedad municipal en otras particulares que aceptaron prestar a los niños algunos terrenos. Este es el caso de las escuelas “José Rosas Moreno y Fray Francisco Aparicio”, dichas escuelas tuvieron el favor de los Ayuntamientos y de algunos particulares de proporcionarles terrenos para el cultivo. El Ing. Gilberto Serrato Abrero, quien estaba encargado de las prácticas de agricultura en los municipios de Azcapotzalco y Tacuba, hizo las gestiones necesarias para pedir terrenos prestados para las prácticas. Así como en abril de 1923 solicitó herramientas de labranza y un par de mulitas que pudieran ayudar a las labores agrícolas.¹²³

¹²²Datos tomados del informe del Ing. Chávez AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 1, Fj. 55-61.

¹²³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 6, s/Exp., Fj. 5-7.

Durante las prácticas del año escolar de 1923 el Ing. Chávez expresó algunas de las dificultades para realizarlas. Primeramente en su informe menciona que la mayoría de las escuelas que contaban con terrenos, dichas prácticas agrícolas no debían llamarse así sino más bien huertos escolares. La denominación respondió a “que se trata de pequeñas porciones de tierra substraídas a los patios de ejercicios y recreo”¹²⁴ refiriéndose principalmente a las escuelas urbanas. En las escuelas primarias foráneas en que se disponían terrenos para la agricultura también se les debían denominar huertos escolares “porque los cultivos son restringidos en virtud de la falta de seguridad, la que origina, como ya ha sucedido, que se pierda lamentablemente el trabajo de los niños ya que los vecinos invaden sus cultivos o porque los animales se los comen”.¹²⁵ Es decir, las dificultades que tuvieron que vencer no solamente se encaminaron a encontrar algunos terrenos o cajas que les sirvieran de huertos escolares a los niños, sino también tuvieron que acordar con los dueños la duración del préstamo, esto determinó que en algunas ocasiones tal préstamo terminara y el cultivo aun no fuera levantado o que algunos vecinos no importando que la cosecha fuera de los niños robaran lo que había resultado del trabajo de los pequeños.

En el caso de la municipalidad de Xochimilco que se caracterizó por ser una municipalidad en que los pobladores se dedicaban principalmente a las labores de la siembra y que las escuelas contaron con 14 terrenos para dichas prácticas; el trabajo se organizó de la siguiente manera “se ha repartido las tierras a los niños

¹²⁴Ibíd. Fj. 66

¹²⁵Íd.

destinándoseles a cada uno una parcela”¹²⁶ creemos que la extensión de una parcela por niño respondió a que los terrenos para la agricultura fueron extensísimos, calculamos según los informes del Ing. Chávez que la municipalidad de Xochimilco tuvo 73,342 metros cuadrados para prácticas agrícolas. Es decir los alumnos podían contar con más de una parcela individual. El caso de las escuelas de Tláhuac en la municipalidad de Xochimilco es significativo ya que la escuela para niños contó con 78 niños y la de niñas con 87, un total de 165 niños y tuvieron a su disposición 8,450 metros cuadrados de terreno para sembrar. Este ejemplo nos da indicios de lo mucho que las condiciones en cada escuela dentro de una misma municipalidad variaban. Mientras las escuelas de Xochimilco, Coyoacán y Milpa Alta tuvieron grandes extensiones de tierra, otras escuelas en la municipalidad de México carecieron de ellas e improvisaron sus huertos escolares en cajas de madera “sus observaciones y sus trabajos los realizan en macetas o en cajones”¹²⁷ escribió Chávez.

Cabe mencionar que algunos de los terrenos que el municipio otorgó para dicha labor, así como los terrenos prestados muchas de las veces carecían de los recursos para la siembra como es el caso del agua, líquido vital para cualquier cultivo. Lo que debilitó e impidió la práctica de enseñanzas agrícolas. En este rubro podemos concluir que el éxito o fracaso de esta propuesta radicó en diversos factores que se conjugaban para llevar o no a buen término las prácticas tales como: la extensión de terreno para sembrar, el apoyo de las autoridades de la SEP para

¹²⁶Ídem.

¹²⁷Ídem.

proporcionar materiales y herramientas como semillas o instrumentos de labranza, el apoyo de las autoridades municipales para facilitar el uso del agua, la vigilancia de los terrenos sembrados, así como el apoyo de los padres de familia y permitir que los niños desarrollaran las habilidades agrícolas.

Los padres jugaron un rol importantísimo en la adopción o rechazo de la pedagogía de la acción, para el caso de las prácticas agrícolas muchos de ellos no estuvieron de acuerdo en que se les enseñara a los niños a sembrar, ya que consideraron que ese conocimiento ya lo tenían desde pequeños al observar a sus padres en sus tierras. El inspector Luis R. Alarcón escribió:

El principal enemigo con que hemos tropezado a este respecto lo constituyen los padres de familia, quienes poco ilustrados sobre el particular, creen firmemente que estamos perdiendo el tiempo, y así lo demuestran cuando dicen: “Yo mando a mi hijo a la escuela, para que aprenda a leer, escribir y contar y no a que trabaje” o bien, entre la gente de los campos: “Van los maestros a enseñar a mi hijo a sembrar y cuidar animales, cosa que ellos saben mejor que los maestros”¹²⁸

Los padres de familia en algunos casos se opusieron a las nuevas orientaciones, así como también algunos maestros al saber que los niños debían de efectuar prácticas, se aprovechaban de esta cualidad de las nuevas orientaciones para poner a los niños a trabajar sin recibir recompensa alguna. De acuerdo al documento de informes de inspección la pedagogía de la acción fue tomada como un relajamiento dentro de la escuela. Esta contraposición a la pedagogía de la acción representó un obstáculo más para los maestros que tuvieron que convencer a los padres de dar su voto de apoyo. Sin embargo la tarea fue difícil: “Los padres y tutores

¹²⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 1, Fj. 152.

son un escollo para el profesor en sus tareas, pues sin tener el trabajo de acudir a la Escuela a recoger informaciones, con supina ignorancia censuran el procedimiento, algunas veces con acres y torpes conceptos [...]"¹²⁹

Si los maestros sabían vagamente los conceptos y herramientas que debió utilizar la nueva orientación pedagógica, los padres se encontraron aún más alejados de las nuevas orientaciones pedagógicas. Recordemos que generalmente los padres, principalmente de las zonas foráneas, fueron campesinos, jornaleros o pequeños comerciantes. Muchos no sabían leer ni escribir por lo que ofrecer información extensa de obras pedagógicas era una tarea imposible. Tal vez algunas charlas de parte de los inspectores y maestros hacia los padres de familia hubiera ayudado a equilibrar y pulir las relaciones entre los maestros y los padres, sin embargo, no hemos encontrado ningún documento que mencionara que se les dieron charlas a las cabezas de familia. Los inspectores entre las sugerencia que enviaban a la SEP mencionaban que sería oportuno hablar con ellos y explicarles la nueva orientación.

Aunado a este descontento por parte de los padres de familia, la situación de gran parte de las familias era precaria. Los niños en algunas municipalidades solamente realizaban una o dos comidas al día, lo que no les permitió concentrarse en el estudio y llegar tarde a las clases de acuerdo con el inspector Marcelino Rentería "asistencia retardada de los alumnos por sufrir en algunos pueblos el régimen alimenticio de dos comidas al día".¹³⁰ Tal declaración nos indica que la mayoría de niños no estaban en condiciones adecuadas de permanecer

¹²⁹ Ib. Fj. 151.

¹³⁰ Ib. Fj. 156.

en la escuela debido al hambre que se vivió en algunos pueblos (subrayamos el carácter de las municipalidades que generalmente era agrícola con incipientes toques de industrialización por lo que los pueblos eran el paisaje cotidiano de las municipalidades), buscar alimento en muchos casos fue primordial antes que asistir a la escuela. La SEP intentó ayudar a las primarias brindando desayunos escolares, que generalmente se repartieron en las zonas más cercanas a la ciudad de México, por lo que las poblaciones más alejadas siguieron sufriendo hambrunas. El inspector Emilio Cabrera quien estuvo a cargo de la 8va. zona escolar foránea correspondiente a Iztapalapa escribió “ La clientela de las escuelas de esta zona es muy pobre, los niños, principalmente los de las rurales, no pueden proporcionarse lo que necesitan”.¹³¹ Generalmente la nueva orientación pedagógica requirió que se les enseñaran a los niños ciertos talleres para prepararlos en un empleo futuro. Los talleres como la alfarería, jabonería, tejido de sombreros y demás talleres necesitaron materiales adicionales que muchas veces la SEP no pudo enviar rápidamente debido a la estrechez del presupuesto. Por tanto la nueva orientación no contempló que se necesitaría más dinero para la compra del material que correspondió a cada taller.

En nuestra opinión no se tomó en cuenta las características por las que pasaba cada escuela. Por lo que en muchas ocasiones las primarias carecían de materiales de primera necesidad como libros, lápices, mobiliario; por lo que solicitar más herramientas que se usarían en determinados talleres fue simplemente una

¹³¹ Ib. Fj. 158.

utopía de los que se empeñaron en echar a andar la nueva pedagogía de la acción. La crisis económica por la que atravesó México durante 1923- 1924 es parte importante del estancamiento de la nueva pedagogía de la acción, así como el desvío de recursos para erradicar la rebelión delahuertista.

Al final del informe de inspección se encuentra la carta y las razones por las que el Director de Educación Primaria Francisco César Morales creyó que las escuelas primarias se encontraban pasando por las dificultades mencionadas en los informes de inspección. En la carta el Director Morales explicó las características de los obstáculos que mencionan los inspectores escolares, por lo que algunas veces sugiere soluciones.

El Director divide en dos tipos las dificultades que se vivieron en las primarias, el primer grupo fueron dificultades transitorias y el segundo grupo escollos verdaderamente insuperables para la educación nueva. Las dificultades transitorias tenían un carácter temporal ya que podían ser arregladas, sin embargo, los escollos insuperables eran las dificultades que difícilmente podrían ser arregladas en algunos años y a pesar del esfuerzo, pensó que estas dificultades estaban fuera de las manos de los líderes de la SEP.

Así entre los problemas transitorios menciona las clases especiales. Estas clases eran para los inspectores un verdadero reto ya que no se contaba con el material necesario para establecer y hacer las actividades dictadas por la nueva orientación pedagógica. Sin embargo, se reconocía que debido a la falta de las herramientas más indispensables para las clases especiales el resultado sería

mínimo y aún casi nulo si no se databan los requerimientos indispensables para continuar.

También menciona entre las dificultades de carácter transitorio, el que los maestros no contaran con obras de consulta que les indicara que parámetros deberían seguir para aplicar la pedagogía de la acción. Para solucionar tal carencia de información entre los maestros, el Director Morales, propuso que periódicamente se editara un folleto atendiendo las dudas de los maestros y dando consejos en cuanto a la pedagogía de la acción. También solicitaba que se dieran obras a la oficina a su cargo para tener información de primera mano que se consultara de forma inmediata.

Es importante analizar la falta de información entre el cuerpo de maestros y también de inspectores. Generalmente los maestros no estuvieron tan de acuerdo en acatar los principios de la acción por la naturaleza de las circunstancias que vivían como la demora en los pagos y una formación diferente a la de la acción, por ejemplo las obras pedagógicas eran costosas y no estaban a la mano de los maestros, ni inspectores, incluso el propio Director Morales al pedir obras de carácter pedagógico revela la falta de éstas incluso en su mismo Departamento.

La falta de uniformidad en los criterios también era para el Director Morales un ejemplo de dificultad transitoria.

Verdaderamente no me explico que haya inspectores que asienten que entre ellos no hay unidad de criterio sobre la reforma que se está llevando a cabo, y no me lo explico porque dichos inspectores colaboraron con el estudio cuidadoso y dilatado, de la formación de las Bases que actualmente norman la marcha de las escuelas. Es inconcebible que falte la unidad de criterio, cuando

menos en los principios generales ya que los detalles no afectan el fondo del asunto, en las personas que fueron autores de dichas Bases, pues todos participaron en las discusiones, a ninguno se excluyó de las juntas y los puntos debetidos (sic) se aprobaron por mayoría de votos como es costumbre en todo cuerpo colegiado.

Creemos que la falta de uniformidad en los criterios respondió en la falta de información de la que estaban carentes los inspectores y los maestros. Al respecto, aunque el Director Morales señalaba que no comprendía esta falta de uniformidad, la realidad era que a pesar de los debates y juntas que se dieron alrededor de la pedagogía de la acción fue imposible que todos aprendieran, asistieran y pusieran en práctica lo que se había escuchado en las juntas.

El Director Morales propuso para subsanar dicha falta de uniformidad de criterios “convocar una serie de juntas para alcanzar esa unidad que se extraña”.¹³² También se mencionaba la poca preparación de los maestros a la que aluden los inspectores en casi todos los informes. Esta dificultad es apuntada por Morales como una dificultad de la que ya tenía conocimiento y muestra la formación de los maestros al mencionar la procedencia de la mayoría los que sirvieron durante ese periodo:

No se puede poner en tela de duda esta dificultad ya que se trata de un personal heterogéneo de procedencia diversa, el que por su propia naturaleza no es susceptible de presentar su conjunto las mismas cualidades de competencia y dedicación; ni aun los elementos salidos de las normales pueden estar en totalidad a la altura que las circunstancias reclaman, tanto porque los estudios que emprendieron se inspiraban en otras ideas didácticas, cuanto porque no es posible que en un corto lapso prescindan de procedimientos profundamente arraigados en ellos por las fuerza de costumbre.¹³³

¹³²AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 165.

¹³³Íd.

El Director Morales respondía a las características del magisterio ya que mencionaba que fueron formados dentro de una teoría pedagógica diferente a la nueva orientación y la dificultad que había por desarraigar las viejas prácticas. Así como el corto periodo de tiempo que se les había dado para aprender la nueva pedagogía de la acción y la falta de información entre el personal de la educación. Para poner una solución a este problema de carácter transitorio mencionaba que se debía separar de sus puestos a los maestros que no acataran la nueva orientación y que presentaban serias deficiencias en su formación. Sin embargo, dicha propuesta no fue llevada a cabo ya que la superioridad no dio el permiso para despedir a los profesores poco aptos para los nuevos propósitos educativos. Morales argumenta que la separación de los maestros era indispensable:

[...] porque quedan en sus puestos muchos elementos que lograron su ingreso en la época en que los ayuntamientos administraron las escuelas; la política por una parte y las difíciles circunstancias económicas por otra, llevaron a las aulas en aquel entonces a muchas personas que carecían de la suficiente preparación. En tanto que la depuración no se efectúe, las instituciones educativas estarán expuestas al fracaso.¹³⁴

Se reconocía la naturaleza del magisterio, personal poco preparado, en el que impartir clases fue más que de vocación de supervivencia económica.

Los sueldos de los maestros también fueron analizados por Morales quien reconocía que en muchas ocasiones la falta de pago en tiempo y forma afectó el ánimo de los maestros. Así como esta falta de fondos era un verdadero escollo para la educación, puesto que no existían los fondos necesarios para aumentar sueldos ni dar incentivos a los maestros para mejorar las condiciones de vida de éstos.

¹³⁴Ídem.

Ya entre las dificultades realmente difíciles de superar, Morales, enfatizaba las condiciones económicas, la falta de elementos materiales era un conflicto difícil de resolver debido al precario presupuesto y a la enorme urgencia de las primarias de ser atendidas.

En el informe de los inspectores se nota una molestia frente a la superioridad ya que fueron cambiados de zona en 1924. Desde la formación de la SEP hasta 1924, los inspectores escolares se habían mantenido en las mismas zonas; al ser cambiados mostraron su desacuerdo, al enunciar que debido a tales cambios los avances y el conocimiento de la región que les fue asignada se perdió. Nuevamente debían de comenzar a conocer y detectar los elementos más urgentes por resolver. Al respecto Morales se muestra realmente incomodo y, hasta cierto punto, en una posición de autoridad solicitó que los inspectores que afirmaban que el cambio de zonas afectó su trabajo deberían de ser sancionados. Creemos que por tal razón los inspectores minimizaban algunas realidades que se vivían en las zonas escolares debido al carácter de represalias que podía representar el escribir de más.

Una problemática que enfrentó nuestro país fue el de adoptar diversas ideologías tanto económicas, políticas y educativas, principalmente europeas y estadounidenses al contexto mexicano. Las teorías pedagógicas que se establecieron en México desde el Porfiriato respondieron al afán de transferir teorías pedagógicas europeas y estadounidenses. Durante el Porfiriato el modelo pedagógico que se adoptó al contexto mexicano fue el positivismo. Dicho modelo nació en Francia, sus

principales apologistas fueron Hume y Comte; este modelo fue introducido en México por Gabino Barreda.

En el México pos-revolucionario los líderes del movimiento educativo se concentraron nuevamente en implantar un modelo pedagógico que surgió en Europa y Estados Unidos, la llamada pedagogía de la acción o escuela nueva. El problema de la transferencia de modelos radica que estas teorías funcionaron y fueron creadas para contextos específicos del país donde surgieron, respondían a las demandas de la población y al marco en que se crearon. Dadas las condiciones en que se implantó la pedagogía de la acción, en México, esta transferencia de modelo tuvo su propio cauce.

En algunas ocasiones la teoría de la acción fue tergiversada o no fue llevada a cabo letra por letra, sin embargo, México adoptó y adaptó dicha pedagogía al contexto en el que se encontró. Desde la creación de la SEP con Vasconcelos y sus sucesores Puig Casauranc y Moisés Sáenz la transferencia de ideas que se logró con la teoría de la acción resultó que en México dicha nueva orientación pedagógica tuviera su propia personalidad y manera de ser interpretada.

Sin embargo, en cuanto a educación se refiere la transferencia del modelo de la pedagogía de la acción dio a nuestro parecer como resultado, que se confundiera aun más a maestros y alumnos; así como no se pusiera solución de raíz a los problemas que acecharon a la educación pos-revolucionaria.

El país se vio sometido al influjo del romanticismo en literatura, del comtismo en filosofía y el spencerismo en sociología. México se hallaba

distendido entre la atracción por lo francés y lo norteamericano. Vasconcelos trató de poner un alto a este prolongado periodo de imitación.¹³⁵

Al respecto creemos que Vasconcelos hizo un papel extraordinario en cuanto a rescatar las raíces de lo mexicano, sin embargo, en cuanto a modelo educativo pedagógico dio marcha a la pedagogía de la acción. Que si bien, respondió a las características que imperaban en nuestro país. Se menciona que Vasconcelos aprobó con cierta desconfianza esta pedagogía que más adelante en sus memorias criticó.

Vasconcelos ataca la teoría de Dewey de aprender haciendo, que aniquila la atención por lo grande, para inventar cada día la manera de asear la alcoba. [...] Vasconcelos advierte que la reforma escolar enfrenta al sajón con el latino. La “Escuela Nueva” y la escuela ordinaria prolongan la profunda divergencia de la reforma. La “Escuela Nueva” es el protestantismo llevado a la pedagogía, es el libre examen del alumno que leyó tres libros de historia, contrapuesto a la ciencia del maestro, lector de por vida.¹³⁶

A pesar de que Vasconcelos dio marcha a la pedagogía de la acción durante su gestión como Secretario de Educación, cuando Vasconcelos renunció en enero de 1924 apenas comenzaba la pedagogía de la acción que continuó con la siguiente administración encabezada por Bernardo Gastélum, José Manuel Puig Casauranc y posteriormente por Moisés Sáenz, quien fue alumno de Dewey. Por lo que era de esperarse que apoyaran la nueva orientación pedagógica a lo largo de la década de 1920.

Algunos de los obstáculos con que se encontró dicho modelo pedagógico reflejan los problemas que se vivieron en las escuelas primarias del DF. Así no solamente la transferencia del modelo pedagógico estuvo rodeada de limitaciones al

¹³⁵Meneses op. cit. 419.

¹³⁶Ibíd. 430, 432.

implantarse al contexto mexicano en especial al Distrito Federal; también las dificultades que sufrió fueron de índole económica.

Las condiciones por las que atravesaban las primarias se enfrentaron a las carencias de todo tipo, lo que acrecentó la dificultad de aplicar dicha pedagogía de manera exitosa. No dudamos que la nueva pedagogía de la acción haya sido impuesta de manera exitosa en algunas escuelas. Sin embargo, dada la naturaleza de los informes de inspección no se señala que alguna de las zonas escolares del Distrito Federal no haya tenido problemas; por lo que inferimos que los pasos para acatar los parámetros de la acción fueron lentos. Mary Kay Vaughan resume las dificultades de la pedagogía de la acción de la siguiente manera:

La enseñanza de la acción, según fue definida y delineada por los principales educadores de la SEP, requería, para efectuar un cambio real, de base, un potencial que estaba limitado por la necesidad de asegurar el orden social, por los prejuicios ideológicos de los educadores dirigentes, por la especialización industrial que propicia un sistema escolar estratificado, por el establecimiento de prioridades dentro de unos recursos de presupuesto escasos, por la relativa debilidad de la SEP frente a otros ministerios y porque las prioridades para gastos del gobierno central no incluían reformas estructurales que beneficiaran a los oprimidos.¹³⁷

Es decir, la labor a la que se enfrentó la educación requería de un gran esfuerzo para llegar a un punto de equilibrio en donde las masas de niños fueran beneficiados. Sin embargo, las continuidades que se aprecian a lo largo de los informes de inspectores demuestran que siguieron prevaleciendo las carencias materiales en las escuelas primarias sobre todo las escuelas foráneas del Distrito Federal. También continuaron las condiciones poco favorables para los maestros y

¹³⁷Vaughan, op. cit. 335-336.

una falta de conocimientos pedagógicos que les permitieran adecuarse a las nuevas orientaciones.

Sabemos que el nuevo régimen intentó transformar todos los ámbitos que creyó reformularían a la nación mexicana, el discurso, la metodología y la transferencia de modelos educativos parecían el camino a esta tarea, sin embargo, en la realidad no fue nada fácil. La labor de los líderes de la SEP, pero sobre todo, de maestros, alumnos, padres de familia e inspectores demostró cierta continuidad en los problemas que se arrastraban desde antes de la revolución.

La educación demostró que el país necesitaba no solamente la transferencia de modelos educativos, necesitaba una profunda renovación en distintos ámbitos. La pedagogía de la acción fue, a nuestro parecer, un velo que cubrió una vez más las carencias más apremiantes que tenían las clases menos favorecidas, parte de estas clases fueron los niños, quienes día a día se enfrentaron con la realidad de su escuela.

Los informes de inspección nos demuestran que los líderes de la SEP estaban informados de estas carencias, pero dado que el presupuesto educativo se estrechaba cada vez más en la década de los años veinte, las acciones que se efectuaron para erradicar estas carencias respondieron a los recursos de los que se disponía.

2.3 El sistema de medio tiempo en las escuelas del Distrito Federal

Desde las primera década del siglo XX se habían establecido debates y reuniones para dividir los horarios escolares en dos tiempos, es decir uno de ellos, el sistema de medio tiempo en las escuelas primarias. El sistema de medio tiempo no solamente se discutió y aplicó en nuestro país, diversos países como Estados Unidos aplicaron este sistema.

Durante la década de los años veinte, la SEP apoyó el sistema de medio tiempo que debió implementarse en las escuelas primarias. Este sistema era compatible con la ideología de la pedagogía de la acción ya que “uno de los postulados de la escuela de la acción: adecuar la escuela a las necesidades reales de los alumnos”¹³⁸

Así al presentarse una de las situaciones más recurrentes en las escuelas las autoridades de la SEP apoyaron los debates e ideas que se habían escuchado años antes en torno a dividir la escuela en dos turnos.

La situación que se presentó en las escuelas del Distrito Federal fue el excesivo número de alumnos en las aulas. Los mismos inspectores escolares señalaron que durante sus visitas el número de alumnos que se encontraban en los salones escolares era excesivo. “El excesivo número de alumnos a cargo de cada maestro: Esta circunstancia dificulta, ya que no impide una ventajosa implantación

¹³⁸Sosenski, op. cit. 228.

de la escuela de la actividad. Las bases de organización señalaron un máximo de 50 alumnos para cada clase; las necesidades sociales ampliaron esta cifra [...]"¹³⁹

Es decir, aunque se estableció en las Bases que se admitiera un número determinado de alumnos, la inscripción tan elevada hizo que los maestros tuvieran que aceptar a un mayor número de alumnos lo que provocó conjuntamente con las condiciones que imperaban en las escuelas del DF que se tuvieran alumnos en exceso. "La escasez de locales y de maestros hizo que se adoptara el sistema de relevos, en boga en Estados Unidos, que permitían aumentar la matrícula sin incrementar costos, y ofrecer al niño una variedad de experiencias."¹⁴⁰

Para aminorar esta situación, en el primer semestre del año 1923 la SEP propuso que se instalaran escuelas de medio tiempo. Estas escuelas de medio tiempo tenían como propósito que se inscribieran el mayor número de alumnos, para ello dividirían las clases en dos tiempos: por la mañana y por la tarde.

Este sistema daría a más niños la oportunidad de efectuar otras labores como el trabajo. La combinación del trabajo y la escuela fue una de las fórmulas apoyadas por el Estado de los años veinte. Los niños debían de estar permanentemente ocupados ejerciendo actividades ya que estas experiencias los prepararían para la vida, de acuerdo a los postulados de la escuela de la acción. Así "la escolarización podía ser compatible con el trabajo infantil, pero esta situación era tan individual como niños había. Los niños de la clase media o de sectores en los que no se requería

¹³⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 147.

¹⁴⁰Loyo, op. cit. 223.

de manera apremiante el trabajo infantil se salvaron del agotador binomio escuela/trabajo”¹⁴¹

Algunas de las razones para que se instalaran las escuelas de medio tiempo respondían de acuerdo a Francisco César Morales, Director de Escuelas Primarias a las siguientes:

Las condiciones económicas por las que atravesaba la Nación eran dificultosas, dada esta realidad y al creciente número de alumnos que pedían ser inscritos en las escuelas y ante la imposibilidad de contratar más maestros que pudieran atender a los grupos, proponía el sistema de medio tiempo

El director de Escuelas Primarias mencionó: “las escuelas actuales no bastan para acoger a todos los niños que deben recibir la educación primaria, la Superioridad ha dispuesto que se adopte el sistema de medio tiempo en todos aquellos planteles que existan en lugares que con esa medida pudieran resultar beneficiados”¹⁴²

También argumentó que con dicha medida, mayor sería el número de alumnos inscritos en las escuelas.

Al adoptarse el sistema de medio tiempo los alumnos deberían de concurrir a las clases en dos sesiones: “una en la mañana para un grupo, de las 8 a las 12 y otra en la tarde para otro grupo, de las 14 a las 17 h. o de las 15 a las 18, ambas a cargo de un mismo profesor.”¹⁴³

¹⁴¹Ibid. 229.

¹⁴²AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Expediente 2, Fj. 1.

¹⁴³Ibid.

Uno de los problemas que se observan al implantar la escuela de medio tiempo es que los mismos maestros que atendían a los niños durante las clases matutinas debían atender a los niños de las clases vespertinas o del horario de la tarde. Es decir, los maestros tenían la obligación de permanecer en las escuelas durante la mañana y la tarde, por lo que suponemos que no fue del agrado de muchos de ellos. Además, si contamos la demora de los pagos y el bajo sueldo de los maestros se puede decir que la jornada se extendió sin incremento de salario. Al respecto el inspector Lucio Tapia menciona en su informe en cuanto a la escuela de Tetelpa en la municipalidad de San Ángel:

Trabajar con los niños de 1º y 2º por la mañana y con los de 3ª y 4º por la tarde; esto es, emplear el sistema – de medio tiempo hasta donde la Srita. Directora lo permita, pues su sueldo es, como el de la mayoría de los maestros de la Municipalidad, verdaderamente irrisorio.¹⁴⁴

El testimonio del profesor Tapia nos muestra las dificultades por las que tenían que pasar los maestros al implantarse el sistema de medio tiempo.

El Director de Educación Primaria Francisco César Morales en una carta dirigida al Jefe del Departamento Escolar resaltó las molestias que algunos de los maestros habían expresado en su oficina ya que constantemente lo visitaban comisiones de maestros exponiendo sus malestar. Entre las molestias y peticiones que expresaban los maestros al sistema de medio tiempo se encontraban:

[...] que se les concedan las horas corridas, a fin de que queden libres por las tardes para conseguir algún trabajo que les proporcione la manera de atender a sus más ingentes necesidades. Han dado el mayor número de razones con este motivo y la verdad es que en su totalidad han trabajado con entusiasmo, poniendo su parte todo el esfuerzo necesario, a pesar del retardo

¹⁴⁴ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, s/f.

en sus pagos y de que muchos de los maestros han tenido que hacer diariamente desembolso para trasladarse a lugares lejanos y para sus gastos de manutención.¹⁴⁵

Morales pidió permiso para que los maestros que los habían visitado tuvieran la concesión de dar las clases solamente por las mañanas.

No sabemos si efectivamente se le dio permiso de que dejara a algunos maestros solo dar clases por la mañana y no aplicar el sistema de medio tiempo, sin embargo, las cifras de escuelas que se muestran a continuación señalan que solamente en algunas escuelas se llevo a cabo el sistema de medio tiempo, respondiendo a las vicisitudes que se presentaban al implantarlo. Véase Tabla 1.

Así dadas las circunstancias descritas, en el mes de mayo de 1923 se remitió un informe por el Director de Educación Primaria dando a conocer las escuelas que adoptaron el sistema de medio tiempo.

¹⁴⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 171.

Tabla 1. Escuelas que adoptaron el sistema de medio tiempo en el DF, 1923.¹⁴⁶

Zona escolar	Nombre de la escuela	Grupos que adoptaron el sistema
Primera	Luis J. Jiménez Escuela Rural "Cuauhtémoc" Escuela Primaria Núm. 19	1 grupos de 1er. Año 4 grupos de 1er. Año 2 grupos de 1er. Año
Segunda	En ninguna escuela	
Tercera	En ninguna escuela. En la escuela Primaria Número 54 funcionará un grupo de analfabetos	
Cuarta	Escuela Primaria Núm. 50	4 grupos de 1er. Año 4 4 grupos de 2do. Año 5 2 grupos de 3er. Año
Quinta	Escuela Primaria Núm. 30 Se están organizando grupos de medio tiempo en las escuelas Primarias Núm. 2, 35 y en la "Francisco Primo de Verdad"	2 grupos de 1er. Año
Sexta	En ninguna escuela	
Séptima	En ninguna escuela	
Octava	Escuela Primaria Núm. 69	4 grupos de 1er. Año 2 grupos de 2do. Año Se están organizando otros grupos de 2do. Año que serán atendidos por el director.
Novena	Escuela Mixta Núm. III	2 grupos de 1er. año
Décima	Escuela Mixta Núm. II	2 grupos de 1er. Año. Se están organizando grupos de medio tiempo en las escuelas números 16, 71 y 84.
Primera Foránea	Escuela Rural de Santa Lucia Escuela de San Mateo Escuela de Acopilco	Alternan el 1er. Y 2do. Año y el 3er. y 4to. Alternan el 2do. Y 3er. Año Alterna el 1er. y 2do. Año
Segunda Foránea	Escuela Rural de Nonoalco	2 grupos de 1er. Año
Tercera Foránea	Escuela Rural de San Bernabé	Concurren alternativamente dos grupos: el 1er. y 2do. Año y el 3er. y 4to.
Cuarta Foránea	En ninguna escuela	
Quinta Foránea	En ninguna escuela	
Sexta Foránea	En ninguna escuela	
Séptima Foránea	En ninguna escuela	
Octava Foránea	Escuela Rural de Santa Catarina	Concurren alternativamente 2 grupos: el de 1ro. y 2do. Años

¹⁴⁶Ibíd. Fj. 22-24.

	Escuela Rural de San Lorenzo Tezonco Escuela Rural de Meyehualco	y el de 3er. Concurren alternativamente 2 grupos: el de 1ro. y 2do. Años y el de 3ro. Concurren alternativamente 2 grupos: el de 1ro. y 2do. años y el de 3ro
Novena Foránea	En ninguna escuela	
Décima Foránea	Escuela "Fray Francisco Aparicio"	2 grupos de 1ro. y 2 grupos de 2°
Undécima	Escuela Rural de Ferrería Escuela Rural de San Miguel Amantla Escuela Rural de San Pedro Xalpa	Concurren alternativamente 2do. y 3er. años Concurren alternativamente el 1ro. y 2do. años 2 grupos de 1er. y 2 grupos de 2do.

Dicho informe nos muestra las escuelas que se incorporaron a la petición por las autoridades de la SEP, podemos apreciar que el número de éstas realmente fue mínimo. La pregunta que se desprende de los datos de la tabla 1 es: Si la mayoría de los inspectores declaró que la mayoría de las escuelas tenía una sobrepoblación de alumnos, sobre todo en los primeros años ¿Por qué en la mayoría de las escuelas que sufrían de este problema no se acató el sistema de medio tiempo?

Los datos que nos presentan los documentos nos hacen suponer que la no adopción de las escuelas de medio tiempo se debió a la falta de voluntad de muchos de los maestros, ya que se les imponía una doble jorjana. La tabla 1, nos muestra, también que generalmente las escuelas en donde se adoptó el sistema de turnos eran por lo general zonas urbanas, en comparación con las rurales.

Algunos de los argumentos y defectos del sistema de medio tiempo son expuestos por el mismo Director de Educación Primaria Francisco César Morales al escribir al Jefe del Departamento Escolar lo siguiente:

Mi objeto en el presente caso es indicar respetuosamente a la Superioridad, que con esta medida se pone en gravísimo peligro el buen éxito que las autoridades escolares superiores se han propuesto alcanzar, con la reforma de la enseñanza expuesta en las Bases [...] No escapa al criterio de esta Oficina que el acuerdo obedece a causa de fuerza mayor, puesto que las condiciones económicas actuales imposibilitan en absoluto, el aumento de planteles primarios en números suficientes para responder a las necesidades de la población; en este concepto, esta Oficina no hará otra cosa que procurar que se cumpla debidamente el acuerdo referido, por ser la medida que por lo pronto se ha encontrado para resolver un difícil problema de gran trascendencia social. Más al dirigirme a usted lo hago con el fin de que se tomen en cuenta estas consideraciones para que se aquilate justamente el resultado a que lleguen los maestros, aprovechando esta oportunidad para suplicar a las autoridades superiores que tan pronto como la situación mejore, se invalide el acuerdo mencionado, mediante la aplicación de recursos que sean más a propósito para asegurar la cultura de los niños que solicitan recibir la educación primaria.¹⁴⁷

Las palabras de Francisco César Morales, nos muestran que él estaba consciente de las repercusiones que traería la implementación del sistema de medio tiempo. Por tal razón avisa a su superior para que tenga conocimiento de los resultados.

Es importante señalar que los múltiples cambios que se implantaron tales como la pedagogía de la acción y el sistema de medio tiempo en las escuelas primarias fueron de manera repentina; por tal razón los principales actores de la educación fueron los primeros que respondían a las nuevas disposiciones, principalmente los maestros que diariamente se enfrentaron a los retos de hacer lo

¹⁴⁷Ibíd. Fj. 89.

que las nuevas disposiciones les ordenaba con los pocos recursos con los que contaban.

Manuel Barranco¹⁴⁸, escribió acerca de los conflictos que traería la implantación del medio tiempo en una carta dirigida a Roberto Medellín, quien era jefe del Departamento Escolar. Escribió que la medida de establecer escuelas de medio tiempo en toda la ciudad es una medida perjudicial para los alumnos, ya que en ninguna ciudad se debe de establecer tal medida en todas las escuelas y debe de ser de manera temporal. A pesar que esta medida ha resultado en otros países, ningún país se debe de tomar tal acción en todas las escuelas. El doctor Barranco propuso que la escuela del medio tiempo debía de aplicarse en escuelas que estuvieran inmersas en un medio ambiente populoso escolarmente y elegir solamente algunas de las escuelas totales de determinada zona. Además menciona que se debe de dar la oportunidad a los niños de asistir en la mañana a la escuela en vez de la tarde ya que” [...] los niños como los hombres, están mejor capacitados para el trabajo, especialmente mental en la mañana, que en la tarde. Sería injusto que un grupo de niños siempre se le condenará a trabajar cuando no tiene la frescura y el descanso necesarios para hacer mejor labor y aprovechar mejor el tiempo”¹⁴⁹

De la carta del Doctor Barranco resalta la preocupación en especial por los niños que acudían a la escuela en el turno vespertino, ya que generalmente los niños, por la mañana ayudaban, a sus padres en el hogar o trabajando para contribuir al

¹⁴⁸Importante educador, graduado de la Universidad de Columbia en donde aprendió y apoyo los postulados de Dewey.

¹⁴⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 2, Fj. 9-10.

gasto familiar. Por la tarde después de una jornada de trabajo los niños debían de acudir a la escuela, por lo que Barranco, menciona la falta de energía y capacidad de aprendizaje para la instrucción por las tardes.

Debido a estas cartas se puede suponer que la medida que adoptó la SEP del medio tiempo, para aminorar el número de alumnos en las clases, debido a la incapacidad de edificios y personal también obedeció a lo que Susana Sosenski¹⁵⁰ ha señalado de ocupar al niño en la contribución del gasto familiar, para ello el trabajo de los niños era común en las familias, como hemos visto en este apartado.

Las repercusiones que tuvo el sistema de medio tiempo se pueden dilucidar, de manera que, a pesar de aminorar el conglomerado de niños en un salón de clase, también nos muestra la condición de la SEP ante la demanda de escuelas por las familias mexicanas. Uno de los ideales por los que se luchó en la Revolución Mexicana fue dar las mismas oportunidades a los mexicanos, estas demandas incluyeron a la educación. Lo que nos muestra la medida de adoptar el sistema de medio tiempo es la baja capacidad de la SEP para satisfacer la demanda de escuelas por la población.

Por ello, las autoridades educativas se vieron en la necesidad de adoptar sistemas que se habían observado en otros países y transferirlo al sistema mexicano. Los maestros nuevamente fueron pieza clave y esencial para echar a andar el engranaje de la SEP, ya que gracias a éstos, se obedecieron o desobedecieron las nuevas políticas propuestas por la SEP.

¹⁵⁰Sosenski, op. cit. 226-228

Esta situación educativa fue la que se llevó a cabo en el municipio de San Ángel como veremos en el siguiente capítulo.

Capítulo 3

Explorando un municipio, San Ángel.

3.1 La municipalidad de San Ángel

En el periódico de la localidad llamado “San Ángel Pintoresco” publicado en 1924 los habitantes escribieron al referirse a la vida dentro de la municipalidad:

Vivimos en San Ángel contentos y dichosos, el sosiego proverbial de la villa, es fuerza reconfortante en nuestro espíritu agitado por la marejada de actividad en los negocios en estas épocas de angustiosa y cruel lucha; la atmosfera pura que aquí respiramos trae la salud para nuestro cuerpo; los bellísimos e incomparables panoramas de la privilegiada naturaleza con que al cielo plugo dotar de este vergel, a la vez que nos embriagan de belleza nos reconcilian con la existencia-como dijera un filósofo pesista- haciéndonos sentir la alegría de vivir. Es para nosotros este rincón de la patria nuestra, un tibio nido de amores, en donde el sol, el aire, los bosques y las llanuras, los pájaros y las flores, son los constantes amigos que dulcifican nuestro presente [...]¹⁵¹

El objetivo del texto es mostrar algunas de las características más relevantes del Municipio de San Ángel. Por ello es importante mencionar las condiciones físicas, geográficas y económicas, así como la composición de la población que habitó el Municipio de San Ángel. Los actores de la sociedad en los que enfocaremos nuestra mirada fueron principalmente los padres, maestros, inspectores escolares, médicos inspectores y alumnos. La importancia de estos actores reside en que formaron parte esencial de las escuelas primarias en San Ángel. La relevancia de analizar la municipalidad con énfasis en el espacio que ocupó radica en desenvolver las condiciones que permearon a las escuelas que se establecieron en dicha municipalidad. Principalmente las relaciones que se establecieron en San Ángel

¹⁵¹AHSEP, Departamento Escolar, Caja 1, Exp. 10, Fj. 1, Año 1924. Artículo del periódico *San Ángel pintoresco*.

dentro de la comunidad fueron puntos clave para determinar en muchas ocasiones las condiciones en las que se encontraron los habitantes.

Al respecto de la importancia del espacio el investigador Manuel Ferraz Lorenzo menciona: “[...]normalmente los lugares vienen definidos en función de quienes los ocupan de qué relaciones sociales se dan en ellos respecto a otros, con lo cual no son, ni pueden ser, unidades aisladas sino centros de análisis comparativos”¹⁵².

Es sí como los habitantes, la geografía y el espacio se entremezclan para determinar las condiciones de un poblado. Creemos que el estudio de una municipalidad determinará una visión particular, que nos podrá mostrar las condiciones en las que se desarrolló la educación en un municipio. A su vez esta exploración de un municipio nos podrá dar datos que no hubieran sido considerados si se tratara de un estudio más extenso.

La municipalidad de San Ángel reunió las características que creemos atravesaron la mayoría de los municipios que conformaron el DF. Es decir, en los inicios del siglo XX la modernidad que comenzó a acelerar el ritmo de la ciudad de México también influyó en las municipalidades aledañas. La ciudad de México representó el centro del DF, por lo que las municipalidades tenían contacto con la ciudad. A su vez, la modernidad que comenzó a caracterizar la vida de las grandes ciudades también irrumpió en las municipalidades de manera estrepitosa y voraz.

¹⁵²Ferraz, Manuel. “La historia local o regional de la educación” en Lucía Martínez Moctezuma y Antonio Padilla Arroyo, coords. *Miradas a la historia regional de la educación*. México: Editorial Porrúa, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2006. 19-49.

Por lo que las municipalidades tuvieron cierta influencia de lo que ocurría en la ciudad, la municipalidad de San Ángel se pudo caracterizar por el hecho de ser una municipalidad con tradiciones arraigadas y con un ritmo de vida campestre pero a su vez el establecimiento de industrias y fabricas provocó que la influencia de la ciudad y los contactos más estrechos del municipio con el centro dieran una de las características principales a la municipalidad, el ser un municipio en transformación. Por tanto San Ángel se encuentra en medio de la transición de campo al ritmo de la ciudad, conlleva todas las actividades de la ciudad, así como una modificación del paisaje sustancial para la construcción de edificios, casas y nuevas colonias.

Hablar de San Ángel en la década de 1920, nos remite hasta finales del siglo XIX que estuvo permeada por el ambiente de campo con acentos de una vida enfocada a las tareas en las huertas frutales, la siembra y cosecha de los principales frutos y vegetales que se daban en abundancia en la región. Así como entrado en el siglo XX se agudizan las condiciones fabriles, la voraz expansión de la ciudad a los municipios cercanos. En este sentido Hans Lenz, importante poblador de la municipalidad menciona:

San Ángel dejó de ser provincia y, con ello, la interpretación emotiva de la vida a que inspiraba esa pintoresca villa. Desapareció el Pedregal de San Ángel con su milenaria, inalterada, prístina naturaleza. Ya no hay “chiveros” que lleven sus rebaños de ganado cabrío en busca de algo de pasto. Sólo quedan incontables residencias y largas calles pavimentadas. Desapareció el río Magdalena con sus cascadas de Tizapán y Loreto y sus verdes riberas; ya no se escucha el murmullo de sus aguas a lo largo de su cauce al buscar paso entre las rocas, ni en lo que fueron las huertas del Carmen ni en las de Chimalistac. Se acabaron los paseos en ese legendario río, así como las campiranas escenas que se observaban...Desaparecieron la mayoría de los pregoneros, así como las muchas costumbres y tradiciones que daban a San

Ángel un toque provinciano...Pero el avance incontenible de las grandes ciudades engulle en nombre del progreso cuanto se opone a su paso.¹⁵³

El municipio que estudiamos se inserta perfectamente en la última frase que escribió Hans Lenz, se transformó en nombre de la modernidad y el progreso. Se considera que los años veinte del siglo XX estuvieron marcados por grandes transformaciones y transiciones en el espacio de la municipalidad de San Ángel. Dichas transformaciones y transiciones pueden ser ubicadas desde finales del siglo XIX y es en las primeras décadas del XX cuando comienza una etapa de transformaciones profundas y cambios rápidos. El municipio de San Ángel se encontró en la transición de la vida de campo a la vida de la ciudad. Por consiguiente, el binomio de actividades rurales conjugadas con actividades fabriles dio al municipio de San Ángel características propias.

La importancia de estudiar el municipio enfocado a las prácticas escolares adquiere una nueva dimensión, ya que creemos que el municipio de San Ángel reflejó las condiciones por las que atravesaron los municipios en las primeras décadas del siglo XX, es decir esa conversión de campo a ciudad. Aunque no se pretende estudiar ni generalizar las condiciones que ostentó cada municipio del DF, creemos que estas condiciones de transición se fueron desarrollando en los municipios que compusieron el DF.

En este sentido las características únicas de cada municipio sugieren que los procesos educativos se dieron de distintas formas en cada territorio debido a

¹⁵³Lenz, Hans. *San Ángel. Nostalgia de cosas idas*. México: Ed. Porrúa, 2009. 12.

diversas y nutridas características. Sin embargo una característica que creemos prevaleció desde el siglo XX hasta la actualidad fue la penetración del ritmo de la ciudad a las municipalidades, por lo cual se tomo a San Ángel como muestra de las municipalidades.

Las características únicas de cada municipalidad suponemos que se conformaron debido a la restructuración o fragmentación del Distrito Federal desde el porfiriato hasta el periodo que analizamos. Esta conformación de los municipios fue el reflejo de las políticas administrativas y políticas de cada régimen y gobierno. En esta perspectiva las fragmentaciones que afrontó San Ángel respondieron a los numerosos cambios en la explosión demográfica y la expansión de la ciudad al desarrollar nuevas colonias en 1920. Lo cual aceleró la adhesión del municipio a la ciudad.

Por consiguiente se mostrará las condiciones de San Ángel desde el siglo XIX con el afán de que se tenga un parámetro de comparación, así como la pertenencia de la Municipalidad de San Ángel dentro del Distrito Federal.

3.2.1 San Ángel dentro del Distrito Federal.

Hablar de la Municipalidad de San Ángel para el periodo al que nos enfocamos 1921-1928, tiene implícito decir que San Ángel era una de las trece Municipalidades que se conformaron en 1903 por órdenes del presidente Porfirio Díaz. Aunque a lo largo de la historia del Municipio de San Ángel se fue transformando con el paso del tiempo, ya que se fragmentó y propicio el surgimiento de colonias y delegaciones

como hoy en día las conocemos. En la actualidad al referirnos a San Ángel solo nos referimos a una colonia y a una fracción de lo que 1920 fue la municipalidad de San Ángel.

México es un país de costumbres, contrastes y tradiciones. Cada uno de los lugares que lo integran tiene un sinnúmero de historias por contarnos. No es la excepción San Ángel. Algunos viajeros, historiadores y habitantes como Madame Calderón de la Barca¹⁵⁴, Guillermo Prieto¹⁵⁵, Francisco Fernández del Castillo¹⁵⁶, Antonio García Cubas¹⁵⁷ y Hans Lenz¹⁵⁸ escribieron obras o fragmentos de sus escritos dedicados a San Ángel.

El hablar sobre el clima fue un tema que abordaron los escritores antes mencionados “[...] el aire puro, el agua abundante y la fertilidad de la tierra fueron ingredientes básicos que le aseguraron un clima agradable.”¹⁵⁹ Así como también el escribir sobre el espacio que ocupó, de sus calles y plazuelas era una característica que sobresalió en los escritos sobre el municipio de estudio.

San Ángel reunía condiciones privilegiadas en muchos aspectos. Su entorno próximo y sus panoramas distantes ofrecían una interesante variedad de características: al norte, la sucesión de barrancas y lomeríos hacia Tacubaya y Chapultepec; al oriente, las tierras bajas de cultivo, Coyoacán, Churubusco, Iztapalapa y los bordes del lago, hoy casi imposibles de imaginar; al sur, la lava del pedregal, Tlalpan y las laderas del Ajusco, y al

¹⁵⁴Calderón de la Barca, Madame. *La vida en México durante una residencia de dos años en ese país*. México: Ed. Porrúa. Colección Sepan cuantos Núm. 74, 1984.

¹⁵⁵Prieto, Guillermo. *Memorias de mis tiempos*. México: Ed. Porrúa. Colección Sepan cuantos Núm. 481, 1985.

¹⁵⁶Fernández, Francisco. *Apuntes para la historia de San Ángel (San Jacinto Tenanitla) y sus alrededores*. México: Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1913.

¹⁵⁷García Cubas, Antonio. *El libro de mis recuerdos*. México: Ed. Patria, 1945.

¹⁵⁸Lenz, Hans. *San Ángel. Nostalgia de cosas idas*. México: Ed. Porrúa, 2009.

¹⁵⁹Mijares, Carlos. *San Ángel*. México: Editorial Clío. 1999. 27.

ponente las fértiles cañadas, San Jerónimo, Contreras y los bosques de la sierra”¹⁶⁰

Coloridos paisajes se atravesaban para llegar a este poblado. Así como también colorido era el mosaico de habitantes. Algunos se desempeñaban como jornaleros, tejedores, agricultores, así como gente de la Ciudad de México que preferían tomar sus vacaciones y tener sus casas de veraneo en este lugar. San Ángel también atrajo a extranjeros y empresarios que por las agradables condiciones que rodeaban a la municipalidad decidían establecerse en dicha localidad. Por tal razón la composición de sus habitantes fue tan variada y rica que se podían encontrar desde las personas más humildes que no conocían más allá de los límites de la municipalidad a encontrarse viajeros y empresarios que habían recorrido miles de kilómetros alrededor del mundo. Las mujeres desempeñaban las labores del hogar y el cuidado de sus huertas y parcelas, sin embargo, con la introducción de las fábricas en la municipalidad las mujeres también comenzaron a participar en las actividades fabriles, lo que nos indica que dividían su tiempo cuidando de su hogar y contribuyendo económicamente mediante su trabajo.

Dicha afirmación se sustenta al encontrar la lista de las inscripciones de la escuela “Justo Sierra” en el pueblo de Tizapán perteneciente a la municipalidad, durante los primeros meses del año de 1922¹⁶¹ al inscribir a sus hijos se les preguntó a qué actividad económica se dedicaron. De las mujeres que acudieron Josefa Sandoval, Pascuala Nieto, Carmen Uribe y Guadalupe Sandoval dijeron ser obreras.

¹⁶⁰Íd.

¹⁶¹AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Caja. 130, Caja 20, Exp. 15, año 1922.

En tanto que Julia González y Julia Aceves declararon ser empleadas. Agustina Rosas y Paula Gómez se dedicaban a la costura. Empero, aunque no podemos generalizar, tales declaraciones nos muestran que las mujeres entraron a las actividades económicas de la municipalidad.

Parte importante de la población de San Ángel son los niños a quienes imaginamos que corrían alrededor de sus casas atravesando huertas y yendo a nadar a ríos y arroyos cercanos a sus casas. Dichos niños no solamente disfrutaban de las condiciones que les ofreció la municipalidad, éstos también ayudaban a las actividades económicas de sus padres y contribuían al gasto familiar lo que resultó en el ausentismo de los niños a las escuelas de la municipalidad. La preocupación por las faltas acumuladas por algunos alumnos se muestra en el documento dirigido al Presidente municipal en el que expresa:

Tengo la pena de manifestar a usted que continúan los alumnos que a continuación le expresé, faltando sin haber motivo que justifiquen sus faltas, a pesar de estar tan próximos los exámenes [...] le suplico tenga la amabilidad de prestarle su valiosa ayuda citando a los padres de los mencionados niños, o haciendo lo que su recto criterio le dicte.¹⁶²

Aunque la razón por la que los alumnos faltaban con tanta frecuencia no se aclara en la carta creemos que debido a la ubicación de fabricas y a las labores agrícolas que regían a la mayoría de la población sanangelina, los niños fueron un elemento importante de fuerza de trabajo en la municipalidad, de ahí sus continuas faltas.

¹⁶²AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Caja. 130, Caja 20, Exp. 49, Año 1924. Carta dirigida al Presidente municipal el día 4 de noviembre.

Los pobladores en su conjunto, con mayor acento en los alumnos, que para nuestra investigación son primordiales, nos conducen a una forma de mirar a los habitantes de forma cotidiana transportándonos a sus costumbres, las formas de apropiarse y desenvolverse en el espacio que habitan.

Para ello es importante mencionar los cambios que tanto los habitantes de la municipalidad como la misma municipalidad sufrieron a lo largo del tiempo. San Ángel ha pasado por diversas transformaciones¹⁶³, para Carlos Mijares Bracho las transformaciones más importantes que sufrió San Ángel son dos. Desde su fundación (fecha que no se sabe con exactitud) hasta el siglo XIX.

Durante este primer periodo, desde la fundación hasta el siglo XIX, que propone el arquitecto Carlos Mijares, las transformaciones son parte de las decisiones tomadas por la comunidad y el estímulo regional en la que la vida de San Ángel va paulatinamente cambiando. Las decisiones de la localidad son las que delinearon la vida de la comunidad, por lo que observamos un drástico cambio al analizar la segunda fase que propone el arquitecto Mijares. La segunda fase de transformaciones, a partir de mediados del siglo XIX hasta la fecha en donde los cambios y transformaciones en este segundo periodo obedecen más a cambios externos y de crecimiento urbano principalmente a partir de 1920, fecha en que la

¹⁶³Para conocer a cerca de la fundación, transformaciones y desarrollo de San Ángel se pueden consultar los siguientes libros: Mijares B., Carlos. *San Ángel*. México: Editorial Clío. 1999. Espinosa R., Amparo. *San Ángel. Una invitación a su rescate*. México: Editorial Mapas. 2007. En cuanto a un balance historiográfico de San Ángel Véase: Serrano, Pablo. "Balance y perspectivas de la historiografía del barrio de San Ángel" en Collado, Carmen, coord. *Miradas recurrentes II. La ciudad de México en los siglos XIX y XX*. México: Instituto Mora, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2004. 127-143

ciudad comienza a crecer rápidamente. Justamente en el periodo en el que enfocamos nuestra investigación. Por este motivo, es de suma importancia enfatizar que las decisiones de la localidad ahora provienen de factores exógenos en donde las necesidades de la población se transfieren a segundo término. Como ejemplo podemos citar en la cuestión de la instrucción que a partir de 1921 con la fundación de la SEP las decisiones provenían de las entrañas de la SEP y debían seguirse en la municipalidad, por tanto, la realidad y las necesidades de la localidad san angelina tienen que aplazarse y buscar satisfacerse entre las leyes y normativas que provienen de un entorno distinto al de la comunidad. En lo que respecta al espacio en la actualidad San Ángel comprende una colonia y no una municipalidad como en tiempo pasado. Los cambios en parte se debieron a la transformación de la ciudad de México que creció junto con sus alrededores. El ritmo apresurado de la ciudad inundó lo que alguna vez fue lugar de descanso de eminentes personajes, familias adineradas; la municipalidad que algunos llamaron casa como los peones, jornaleros, mujeres, niños, empresarios extranjeros que establecieron sus negocios en San Ángel, éstos observaron como la municipalidad se transformó.

3.2.2 San Ángel en el siglo XIX.

“Durante más de tres siglos –hasta ya entrado el siglo XX- San Ángel mantuvo una condición de pueblo bucólico, como una traza organizada en torno a, y a partir de los dos conventos. El mayor el del Carmen.¹⁶⁴ Y el menor, San Jacinto.”¹⁶⁵

Al leer algunos relatos como los de Madame Calderón de la Barca, en cuanto a San Ángel y al paisaje que se desenvolvía ante los ojos de los viajeros, es importante destacar la belleza de esta localidad.

San Ángel es bonito a su manera, con sus campos de maguey, sus casas dispersas, que parecen ser los *beaux restes* de mejores días; la plaza con el mercado; la parroquia, la iglesia del Carmen con el convento y su jardín de altas paredes; las estrechas callejuelas; las chozas de los indios; exuberancia de encarnadas rosas, el pequeño puente y la calzada, y los manchones de sus arboledas, las casas para mudar temperamento (como les llaman las familias mexicanas en las que residen durante el verano), con sus ventanas enrejadas, jardines y huertos; y después, en la lejanía, la vista de México, las torres de la Catedral, los volcanes y las soberbias montañas, salpicadas de iglesitas y de largas alamedas; más cerca, los lindos pueblos de Coyoacán y Mixcoac, y por dondequiera la vieja iglesia, un arco en ruinas, una cruz de tiempo antiguo con sus guirnalda de flores marchitas, recordación de una muerte o testimonio de fervor religioso... todo es tan propio de México que el paisaje no podría confundirse con el de ninguna parte del mundo conocido¹⁶⁶

¹⁶⁴En mayo de 1924 Carmen de Rosell escribió en el periódico local “San Ángel Pintoresco” en cuanto a las cúpulas del Carmen: Son tres princesas indias que en castigo a sus amores con hombres blancos, condenáronlas los dioses a vivir por tiempo indefinido, a las tres juntas en actitud yacente, convertidas en cúpulas. Sus locos pretendientes también sufrieron el condigno castigo; vagan por el éter formando crepúsculos y lunas, y cuando en su peregrinación por el espacio hallan a sus amadas, enseñóranse derramando hidalga exquisitez, cubren y besan con gallarda donosura los esbeltos cuerpecitos de las princesas de regio jamete bordado con diamantes, reverberando en gama sutil y policromo los variados matices tela; y al salir la luna, confidente íntima que fué de sus infortunados amores, entonces las tres princesas suspiran a la vez y su hálito perfumado y divino elévase poco a poco por el caos inmenso coronado a Selene de aureola amarillenta y nítida, que la acaricia, la besa y la aprisiona breve rato; Selene agradecida despliega con gentileza el manto nacarado sobre los cuerpos de las princesas, haciendo resaltar aún más sus encantos[...]

Y así, todos los días, por la mañana y por la tarde y a toda hora las princesas lloran sus amores y su infortunio, esperando quizá que los dioses, condolidos de sus penas, deshagan el hechizo que sus santos amores, con raza a otra estirpe, condénalas a ser por muchísimos años las “Cúpulas del Carmen.” AHSEP, Departamento Escolar, Caja 1, Exp. 10, s/f.

¹⁶⁵Mijares, op. cit. 26.

¹⁶⁶Calderón de la Barca, op. cit. 97.

Es importante mencionar la riqueza y fertilidad de la tierra y los diversos frutos que se daban en este lugar que era favorecido con corrientes de agua que emanaban de los principales ríos como el río Magdalena, Guadalupe, Eslava, Santa Rosa, San Jerónimo y Texcalatlaco. Esta riqueza de recursos hídricos permitió cosechas abundantes. No solo legumbres se dieron en San Ángel, sino también una gran variedad de flores como “gladiolas, tulipán, iris, azucena, rosal y muchas más.”¹⁶⁷ Así como una rica producción en frutos.

[...] tejocotes, manzanas, peras, aguacate, higos, castañas, cereza, ciruelas, frambuesa y toda variedad de frutos de clima frío. La región contaba con numerosos montes, poblados de oyameles, pinos, madroños, ocotes y otras variedades de arbustos, que atraían una copiosa precipitación pluvial que enriquecía los ríos y hacia el suelo muy fértil. En los acantilados se formaban cañadas en cuya cima existían barrancas profundas e impresionantes, por donde corrían las aguas cristalinas que al desembocar en el río Magdalena, formaban cascadas o remansos.¹⁶⁸

Lo que determinó un ambiente rural y lleno de naturaleza. Sin embargo, en el siglo XIX las fábricas hicieron su aparición en este paisaje sanangelino. El establecimiento de éstas determinó gran parte de las transformaciones que se efectuaron en la municipalidad así como la expansión de la ciudad.

San Ángel exhibía rasgos característicos del mundo rural, amalgamados con otros propios del mundo fabril. En su interior había grandes vergeles, huertos, aguas cristalinas, enormes lomerías que hacían pintoresco al paisaje, acompañándolo de grandes bóvedas de la parroquia del Carmen y las chimeneas de las fábricas, que representaban el desarrollo fabril en medio de las verdes milpas y de riquísimos trigales.¹⁶⁹

¹⁶⁷Camarena, Mario. “Fabricas, Naturaleza y Sociedad en San Ángel (1850-1910)” en Tortolero, Alejandro, coord. *Tierra, agua y bosques. Historia y medio ambiente en el México Central*. México: CEMCA. Instituto Mora, Universidad de Guadalajara y Potrerillos Eds. 1996. 320.

¹⁶⁸Ibíd. 319.

¹⁶⁹Camarena, Mario. *Jornaleros, tejedores y obreros. Historia social de los trabajadores textiles de San Ángel (1850-1930)*. México: Plaza y Valdés Editores. 2001. 31.

A mitad del siglo XIX la población de San Ángel se componía de la siguiente manera:

[...] 6383 habitantes distribuidos en los pueblos: La Magdalena, San Nicolás Totolapan, Tizapán, San Bernabé, San Jerónimo, Tlacopan, Santa Rosa y Tetelpa y en las Haciendas de Guadalupe, San Nicolás, La Cañada y Eslava; en los ranchos: Alquivar, Gálvez o Eslava, Batancito, La Era, Palma, San Buenaventura, Toro, Acupilco, Padierna, Olivar¹⁷⁰.

Si bien el espacio de la municipalidad estuvo beneficiado por las diversas condiciones en las que se encontró, la población de San Ángel en el año de 1900 era de 14, 485 habitantes en comparación con la Municipalidad de Tacubaya que para la misma fecha tenía 20, 228 habitantes.

San Ángel fue una municipalidad que concentró cerca del 2% del total de la población del Distrito Federal y al igual que de Coyoacán fue favorecida por las condiciones naturales de su espacio, por ello, el desarrollo de diversas actividades económicas fue posible, “en la zona norte y oriente se ubicaron zonas agrícolas, en el sur y poniente huerta y se produjo carbón y hacia Tizapán y Contreras actividades fabriles¹⁷¹.

La población se dedicaba principalmente a labores del campo. Al describir a la población de esta época Mario Camarena menciona:

Se ocupaban principalmente como jornaleros, gentes carentes de tierras y cuya situación los obliga a alquilarse en las haciendas, ranchos y molinos para sobrevivir. Otros se dedican al comercio y algunos más a la artesanía como: herrería, floricultura, horticultura, labranza, cantera, carpintería y zapatería.¹⁷²

Así como San Ángel también recibió población que permanecía unas cuantas semanas o meses debido a que era un lugar de descanso y veraneo reflejados en sus condiciones tan favorables en clima y paisajes.

¹⁷⁰Camarena, “Fabricas...” op. cit. 318-319.

¹⁷¹Camarena, Jornaleros... op. cit. 29.

¹⁷²Íd.

Los atractivos naturales que había en la región, la atmosfera amable de sus poblados, la afabilidad de sus pobladores y la importancia del convento del Carmen provocó que San Ángel fuera- además de sitio de veraneo- lugar preferido para paseos. Así, en la estación calurosa buscando el clima agradable del lugar y en tiempo de lluvias huyendo de las inundaciones del centro. San Ángel era visitado por familias que gustaban de pasear por sus variados y pintorescos alrededores: los ríos y las cascadas de Tizapán, las huertas de San Jerónimo, la Magdalena Contreras, tanto por el atractivo del pueblo como por su hermosa cañada y, tiempo después, por la excursión a los dinamos que ahí se instalaron”.¹⁷³

Empero, la población durante el siglo XIX creció lentamente. Aun cuando se mejoraron algunos servicios como la salubridad y los servicios públicos.

¹⁷³ Mijares. *Op. Cit.* p. 33

3.2.3 San Ángel en las primeras décadas del Siglo XX

Es el siglo XX la población comienza a mostrar un despunte en cifras de crecimiento. En tabla 1 muestra los índices de población del distrito Federal.

Tabla 1. Censo de Población por Distrito (29 de octubre de 1900)¹⁷⁴

Localidad	Habitantes
DISTRITO DE LA CIUDAD DE MÉXICO	367 446
Distrito de Azcapotzalco	
Municipalidad de Azcapotzalco	11 038
Municipalidad de Tacuba	9 275
Subtotal	20 313
COYOACÁN	
Municipalidad de Coyoacán	8 252
<u>Municipalidad de San Ángel</u>	<u>14 485</u>
Subtotal	22 737
GUADALUPE HIDALGO	
Municipalidad de Gpe. Hidalgo	11 658
Municipalidad de Iztacalco	4 833
Subtotal	16 491
TACUBAYA	
Municipalidad de Tacubaya	20 228
Municipalidad de Mixcoac	9 988
Municipalidad de Cuajimalpa	5 033
Municipalidad de Santa Fe	1 801
Subtotal	37 050
TLALPAN	
Municipalidad de Tlalpan	12 618
Municipalidad de Iztapalapa	10 489
Subtotal	23 107
XOCHIMILCO	
Municipalidad de Xochimilco	17 980
Municipalidad de Milpa Alta	9 462
Municipalidad de Tlaltenco	5 945
Municipalidad de Haztahuacán	4 542
Municipalidad de Tulyehualco	3 144
Municipalidad de Oxtotepec	4 389
Municipalidad de Mixquic	2 444
Municipalidad de Atocpan	2 360
Municipalidad de Tlahuac	1 767
Subtotal	52 033

Al observar la tabla 1 podemos sugerir que la municipalidad de San Ángel aumentó en 3.95% al compararla con las doce municipalidades restantes. Si

¹⁷⁴Espinosa, op. cit. 120.

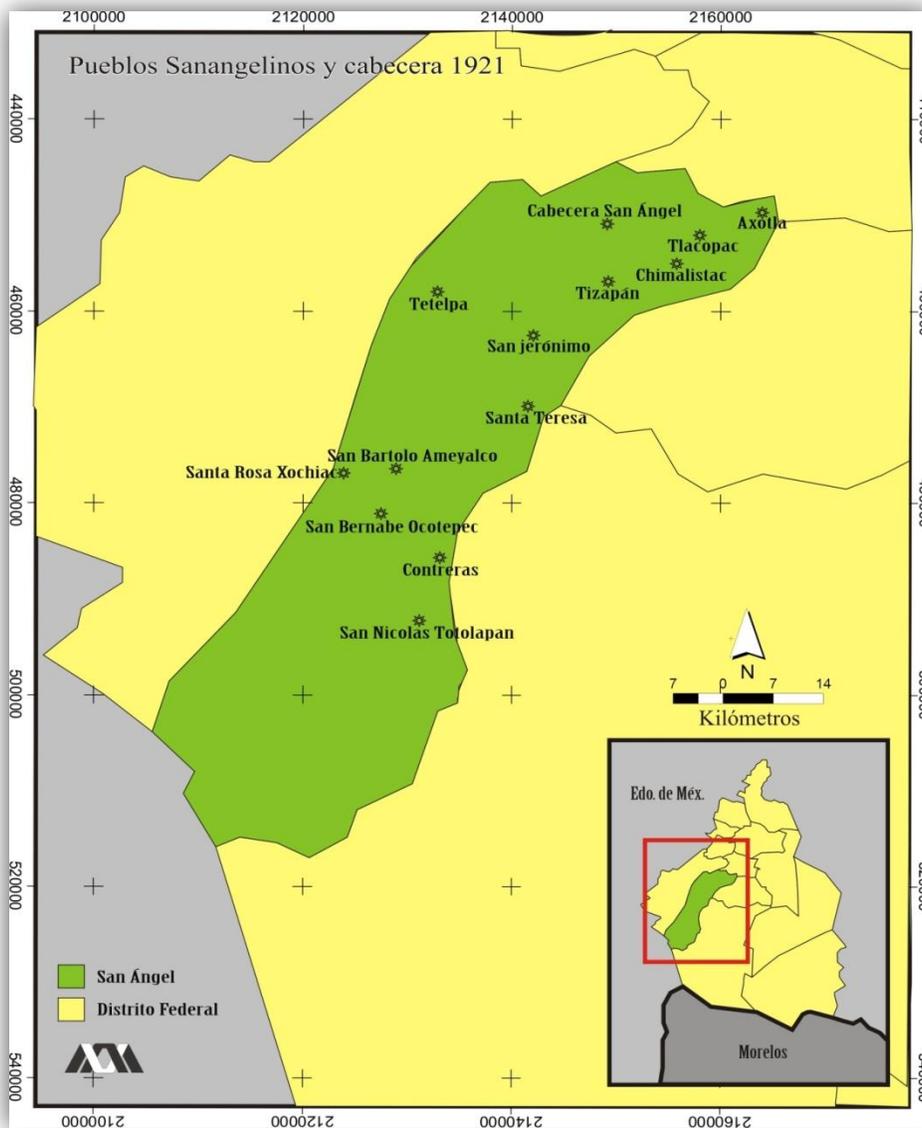
comparamos solamente con las municipalidades foráneas, excluyendo a la municipalidad de México, San Ángel entre 1900 – 1921 incrementó su población en 36.8%. Dichos datos nos indica una continua la llegada de personas que se establecían en la municipalidad así como un crecimiento demográfico.

En los inicios del siglo XX, la municipalidad contó con 14,485 individuos lo que permitió que la localidad contara con personas de diversas actividades económicas “[...] Estas condiciones propiciaron que la población de San Ángel fuera heterogénea y multclasista, gente adinerada, clase media, obreros y campesinos convivieron en la municipalidad hasta bien entrado el siglo”¹⁷⁵. Es decir, la composición de la municipalidad de San Ángel fue un mosaico colorido en el que vivieron peones, jornaleros, obreros de fábricas así como extranjeros quienes invirtieron en fábricas que establecieron en la municipalidad, dichas personas con un capital económico amplio. Por tanto, la población se caracterizó por su diversidad, lo que se reflejó también en los diferentes tipos de escuelas establecidos en la municipalidad, aunque el grueso de los habitantes de la municipalidad carecía de los recursos económicos que los empresarios extranjeros tenían consigo. Por tanto podemos decir que la mayoría de la población san angelina fue gente común que conformó la sociedad, los hijos de estas personas son los principales actores de estas líneas y creemos que estas personas fueron una parte importante de las fibras de la sociedad sanangelina, por tanto enfocaremos nuestro análisis en estos individuos.

¹⁷⁵Gordillo, op. cit. 33.

La municipalidad de San Ángel se conformó por pueblos, rancherías y haciendas (Véase Mapa 1) que se conectaron a la cabecera o centro de la municipalidad. Dichas unidades componían la estructura territorial de San Ángel.

Mapa 1. Conformación de la red de pueblos que integraron San Ángel en la década de 1920¹⁷⁶.



¹⁷⁶Elaboración propia fundamentada en: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5.

En el mapa 1 observamos que San Ángel estuvo conformado por doce pueblos y un cabecera, también existieron rancherías, haciendas y fábricas que conformaron a la municipalidad.

Los datos demográficos nos indican que la población a comienzos del siglo XX creció al interior de la municipalidad ya que “en 1910, la municipalidad tenía 16,661 habitantes, distribuidos proporcionalmente entre las localidades que la constituían. En la cabecera municipal sólo se asentaba la quinta parte de la misma población, con 3,832 habitantes”.¹⁷⁷Es decir, la conjugación de los habitantes de los pueblos y la cabecera conformaron el tejido demográfico importante para la conformación de la municipalidad.

La migración campo-ciudad fue un factor importante para el crecimiento de las municipalidades del DF, este factor de migración encontró un centro importante de recepción en la ciudad de México hecho que se reflejó en las demás municipalidades del DF como: Azcapotzalco, Coyoacán, Cuajimalpa, Guadalupe Hidalgo, Iztapalapa, Milpa Alta, Mixcoac, San Ángel, Tacuba, Tacubaya, Tlalpan y Xochimilco, éstas mostraron un significativo crecimiento poblacional, tanto que para 1930 el Distrito Federal tuvo una población total de 1 229 576 habitantes. Coincidimos en lo que afirma María Soledad Cruz al referirse al crecimiento de la ciudad “Este desarrollo urbano del primer tercio del siglo se dio en mayor medida en la década de los veinte cuando casi se duplicó la expansión física de la ciudad y donde el crecimiento de la población representó el 57.3% en comparación con el

¹⁷⁷Rivera M., Guadalupe, coord. *...Y la revolución volvió a San Ángel*. México: INEHRM/Delegación Álvaro Obregón, 1995. 31.

4.6% de la población total del país.”¹⁷⁸ Tales cifras nos indican la movilidad del interior de la República Mexicana hacia el centro, por lo que la población comenzó a aumentar de manera rápida y vigorosa.

El crecimiento demográfico del Distrito Federal tuvo repercusiones en la composición poblacional de sus habitantes, los migrantes recién llegados y originarios de diferentes lugares se incorporaron a la lógica de poblamiento de cada demarcación allegándose a los lugares propicios para residir o trabajar. Por este motivo, las municipalidades presentaron cambios en cuanto a su composición poblacional, los habitantes comenzaron a conglomerarse de acuerdo a su pertenencia social, en torno a una actividad laboral o actividad económica. De ahí que cada municipalidad adquirió paulatinamente rasgos característicos otorgados por pautas compartidas entre sus pobladores y las actividades económicas y laborales que en su interior fueron desarrollados. Por ello cada municipalidad adquirió características exclusivas que definieron a los habitantes en todos los aspectos cotidianos.

Las principales características de las municipalidades del Distrito a principios del siglo XX proponen que estas pueden ser agrupadas por los principales rasgos sociales y económicos que su población presentó.¹⁷⁹

En cuanto a la Municipalidad de San Ángel, las características fundamentales fueron la inserción de la población en actividades fabriles conjugadas en parte con actividades de campo tradicionales en la región. En este sentido, la balanza se inclinó

¹⁷⁸Cruz Rodríguez. op. cit. 63.

¹⁷⁹Gordillo. op. cit. 87.

en el siglo XX a la permanencia de las actividades fabriles e industriales dentro del municipio; así como la influencia del crecimiento de la Ciudad de México que transformo al municipio de San Ángel.

En esta breve introducción quisimos mostrar la importancia de la municipalidad de San Ángel dentro del DF, como una municipalidad adherida fuertemente al centro debido a su importancia económica y las relaciones que se mantuvieron hasta formar parte de la misma al avanzar el siglo XX.

Observamos que desde la introducción de las fábricas (desde mitad del siglo XIX) éstas agilizaron las transformaciones que se dieron en San Ángel. Un factor importante fue las relaciones que se tejieron al interior de las fábricas y con ello el cambio de la mentalidad de los sanangelinos. De ser personas que se dedicaban a la agricultura, jornaleros y tejedores con la introducción de las fábricas los pobladores se enfocaron al trabajo dentro de estas unidades de producción, lo que produjo un cambio importante en la mentalidad de la comunidad. Los pobladores en el siglo XX llevaban sus vidas alrededor del ritmo de las fábricas. En este mosaico del cambio de actividades rurales al sector fabril, es importante analizar si esta complejidad de actividades económicas permeó la mentalidad de los sanangelinos y transformó su forma de presentarse ante la vida cotidiana.

3.2.4. San Ángel y sus escuelas

Observamos tres tipos de escuelas que se establecieron en la demarcación.

El primer tipo de escuela era de carácter privado, generalmente operado por maestras pertenecientes a órdenes religiosas o maestras extranjeras. Las alumnas que asistían a éstas pertenecían a familias de la aristocracia capitalina y de posición económica elevada. Al pertenecer a la clase social privilegiada, la educación fue idioma inglés o francés. También tenían privilegios como transporte especial (tranvía) que las llevaba de la ciudad de México a la escuela y viceversa. Las escuelas de este tipo en la municipalidad fueron las siguientes:

- Academia de Señoritas de Coyoacán o también llamado Colegio de la Visitación. Fue un colegio exclusivo para mujeres, atendido por personal estadounidense pertenecientes a la orden religiosa de la Visitación. Poseían material escolar suficiente y aceptable, las maestras ofrecían clases de acuerdo a su especialización como solfeo, canto, piano, caligrafía y dibujo. así como enseñaban los métodos más modernos de la época como el método de caligrafía Palmer¹⁸⁰. Generalmente las clases se desempeñaban en inglés y

¹⁸⁰El método fue desarrollado alrededor de 1888 y se introdujo en el libro "Palmer's Guide to Business Writing" (Guía de Palmer de Escritura Para Negocios) publicado en 1894. En este método a los estudiantes se les enseñaba a adoptar un sistema uniforme de escritura cursiva con movimientos rítmicos. Las personas zurdas eran, por lo general, obligadas a utilizar su mano derecha. El método Palmer involucraba movimientos musculares en los cuales los músculos más próximos al brazo se utilizaban para el movimiento al escribir en lugar de permitir que los dedos se movieran durante la escritura. A pesar de la oposición de las empresas más importantes de libros de texto, este libro tuvo un gran éxito: en 1912, 1.000.000 de copias fueron vendidas en todo Estados Unidos. El método obtuvo premios, entre ellos la Medalla de Oro en la Exposición Panamá Pacífico en [San Francisco (California) [San Francisco] en 1915, y la Medalla de Oro en la Exposición Sesquicentenario en [Filadelfia], en 1926.

francés. También fue de carácter externo, es decir, las alumnas se trasladaban a la escuela en un tranvía con ruta especial que las llevaba a la escuela y las regresaba a la ciudad de México. Las alumnas pertenecían a la aristocracia mexicana de la época o pertenecían a familias económicamente privilegiadas. Es importante señalar que dentro de sus alumnas se encontraron la hija de José Vasconcelos, María del Carmen Vasconcelos y Cristina Kahlo, hermana de la famosa pintora Frida Kahlo.¹⁸¹

- Pensionado de la Santísima Trinidad. Fue un colegio operado por maestras que pertenecían a la orden religiosa trinitarias quienes estaban bien preparadas. La clientela de ésta fueron hijas de familias con una posición económica elevada que provenían de la ciudad de México o el interior de la República Mexicana. Las alumnas eran tanto internas como externas.¹⁸²
- Colegio Anglo Franco Mexicano. El Colegio era de carácter privado, los alumnos pertenecían a la clase media de la sociedad “con pretensiones de ricos”¹⁸³. Para el inspector Tapia quien visitó el colegio mencionó en su

El estilo de caligrafía Palmer declinó en popularidad y fue reemplazado por un movimiento destinado a enseñar la escritura de molde a los niños antes de la enseñanza de la escritura cursiva, para proveerles de un medio de expresión escrita cuanto antes y así desarrollar habilidades de escritura. En efecto, esto redujo el énfasis en la escritura a mano en la escuela primaria y se cree que este hecho es responsable de la disminución en la legibilidad en la caligrafía en la actualidad.

El estilo desarrollado por Palmer experimenta actualmente una atención renovada, tanto de la gente interesada en el mejoramiento de la escritura, como facilitar la comunicación para el minusválido. Como el método de Palmer, como ya se ha dicho anteriormente, centra su foco de atención sobre los movimientos del hombro y del brazo, es muy útil para aquellos con un limitado movimiento de los dedos. http://es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_Palmer_de_caligraf%C3%ADa_comercial, 8 marzo 2011.

¹⁸¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fjs. 94 y 97.

¹⁸²Ibíd. Fjs. 149 y 150.

¹⁸³Ibíd. Fj. 90.

informe lo desacreditado que estaba éste, ya que el Director veía la enseñanza como asunto comercial.¹⁸⁴

El segundo tipo de escuelas dentro de San Ángel fueron las de Carácter privado, es decir, la manutención y el capital de éstas era de fuentes privadas que ofrecían educación gratuita a quienes no pudieran costear la educación. Estas instituciones fueron operadas por órdenes religiosas o beneficencia privada, así como recibían cuotas de las alumnas que pagaban colegiatura. Las siguientes escuelas pertenecen a esta categoría:

- Escuela Particular Jesús Urquiaga. Fue un internado operado por personal religioso de la orden de las josefinas, quienes impartían las clases con traje talar¹⁸⁵. Algunas de las alumnas eran pensionadas y otras tenían lugar de gracia. Las Señoritas y niñas eran internas y también daban servicios de educación gratuita a niños y niñas de la municipalidad quienes eran externos. El Colegio también era subvencionado por la beneficencia privada.¹⁸⁶ Hoy en día la escuela todavía opera.¹⁸⁷
- Escuela Anexa a la Preparatoria Presbiteriana de la cabecera de San Ángel. Se caracterizó por ser un internado, el edificio que ocupó fue otorgado por un filántropo. La escuela estaba bien dotada en cuanto a material escolar, así

¹⁸⁴Ibíd. Fjs. 91 y 105.

¹⁸⁵Vestimenta que llega hasta los talones.

http://buscon.rae.es/draei/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=talar, 6 marzo 2011.

¹⁸⁶AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fjs. 37, 38 y 80.

¹⁸⁷<http://www.colegiourquiaga.com>, 6 marzo 2011

como también poseía excusados que era muy poco común encontrar en las escuelas públicas¹⁸⁸.

- Colegio gratuito El Carmen. Institución subvencionada por la Beneficencia privada y donaciones particulares. El material escolar era escaso así como las maestras estaban en huelga por falta de sueldos, lo que demuestra la falta de fondos para su manutención. El Colegio operaba tanto con alumnos externos a los que proporcionaba educación gratuita y alumnos internos. No fue operado por alguna orden religiosa¹⁸⁹.
- Colegio Católico San Jacinto. Sostenido por los Caballeros de Colón¹⁹⁰. Fue la escuela mejor dotada de la municipalidad según el informe de Tapia. Proporcionaba a los niños libros de texto así cuadernos y lápices gratuitamente. Los maestros eran bien pagados “el Director ganaba \$7.00 pesos diarios” por este motivo Tapia creyó que el personal cumplía sus funciones adecuadamente. La clientela de esta escuela fueron niños pobres de San Ángel quienes habían abandonado las escuelas públicas para unirse a las filas del Colegio Católico que les proveía materiales que no habían tenido

¹⁸⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fjs. 31 y 135.

¹⁸⁹Ibíd. Fjs. 45, 46 y 122.

¹⁹⁰Los Caballeros de Colón son una sociedad de beneficios fraternales católica masculina. Los principios de la sociedad son la caridad, la unidad, y la fraternidad. La sociedad se ha distinguido por desarrollar y apoyar proyectos orientados al fortalecimiento de la fe católica en el mundo, apoyando la labor misionera del Papa, obispos, sacerdotes, religiosos y religiosas. [http://es.wikipedia.org/wiki/Caballeros de Col%C3%B3n](http://es.wikipedia.org/wiki/Caballeros_de_Col%C3%B3n), 8 marzo 2011.

antes. Esta institución se declaró en contra de las escuelas públicas de la demarcación, con especial énfasis de la Escuela Superior Porfirio Parra¹⁹¹.

- Colegio Obrador María Auxiliadora. Institución que fue operada por la orden salesiana, las maestras vestían el traje talar. Este fue exclusivo para mujeres quienes pertenecían a las clases sociales populares de San Ángel, así como a niñas que pagaban colegiatura quienes auspiciaban a las niñas pobres dotándolas de material escolar como libros y cuadernos. Las alumnas estaban divididas de acuerdo a si pagaban o no colegiatura. Por tanto las alumnas que pagaban matrícula pertenecían a familias de clase social elevada, por lo que tenían diferentes privilegios. Las niñas con lugar de gracia recibían alimentos al medio día. El número de alumnas aproximadamente fue de 124 alumnas que pagaban la educación y 74 niñas que estaban gratuitamente¹⁹².

El tercer tipo de escuelas eran las escuelas públicas. Auspiciadas por fondos municipales o federal. Dichas escuelas después de 1921 pertenecieron a la Secretaría de Educación Pública quien se encargó de su funcionamiento y operación. Meneses menciona que el número de escuelas en San Ángel en 1917 fue de 9 y en 1920 encontró 12¹⁹³. La composición de las escuelas varió levemente en el periodo, sin embargo no coincidimos con el autor ya que en el periodo de 1921-1928 localizamos 14 escuelas de esta categoría dentro de la municipalidad que estaban funcionando desde 1920. Este tipo de instituciones son las que ocuparan nuestra atención y sobre

¹⁹¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fjs. 83, 84, 120 y 139.

¹⁹²AHSEP. Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fjs. 80 y 127.

¹⁹³Meneses, op. cit. 263.

las que versaremos nuestra investigación. La Tabla 2 muestra los pueblos, haciendas, barrios y colonias dentro de la demarcación así como las escuelas en la primera década del siglo XX.

Tabla 2. División Territorial de la municipalidad de San Ángel en 1909.¹⁹⁴

Nombre de los pueblos	Barrios y colonias	Establecimientos industriales y agrícolas	Número de escuelas
San Ángel (cabecera)	Atlamaya El Santísimo Tlacopac Chimalistac Axotla Loreto Colonia Alta Vista Colonia Huerta del Carmen Colonia Campestre	Hacienda de Goycochea Hacienda de Guadalupe Rancho Alquivar Fábrica de Loreto	5 Escuelas
Tizapán (pueblo)	Del Campamento Pueblo Nuevo	Fábrica La Hormiga Rancho San José del Batancito	4 Escuelas
San Gerónimo (pueblo)	Santiago La Ascensión San Gerónimo	Fábrica Santa Teresa Rancho de Anzaldo Rancho Providencia	1 Escuela
La Magdalena (pueblo)	La Magdalena La Rosa La Loma Ocotál Barranca Seca Pueblo Nuevo Tierras Blancas Contreras	Fábrica La Magdalena Fábrica El Águila Hacienda La Cañada	1 Escuela
San Nicolás (pueblo)	San Nicolás Barrio Colonias de San Nicolás	Hacienda Eslava	1 Escuela
San Bernabé			1 Escuela
Tetelpa			1 Escuela

La tabla 2 muestra el número de escuelas de la municipalidad de San Ángel que correspondió a 14 escuelas en 1909, repartidas en todo el territorio de las

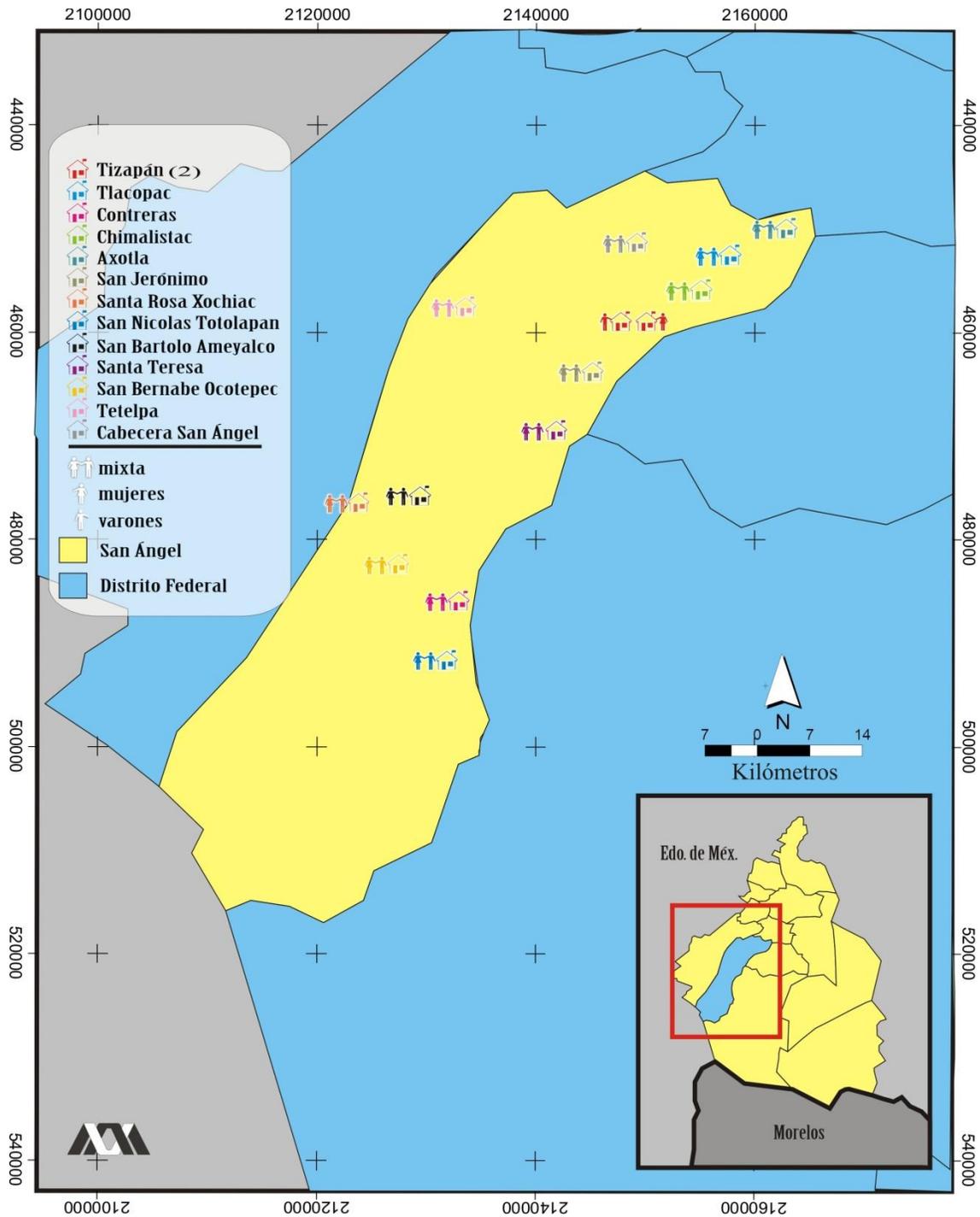
¹⁹⁴Rivera, op. cit. 23.

delimitaciones geográficas municipales, de acuerdo a los datos aportados por la tabla 2 no coincidimos en el número de Escuelas que Meneses afirma que existían . De 1921 a 1928 notamos que el número de escuelas no aumentó a pesar de que fundó el 12 marzo 1921¹⁹⁵ la Escuela Superior Porfirio Parra que fue la única dentro de la municipalidad que contempló 5 y 6 grado de educación primaria, por tanto era la única Escuela Superior de la municipalidad y sustituyó a la Escuela Quintana Roo. Podemos afirmar que las escuelas que funcionaban durante la década de 1920 en la municipalidad tuvieron su creación durante la época porfirista, por tal motivo observamos un factor predominante de continuidad en las escuelas de la demarcación.

En el mapa 1 se muestran el número de Escuelas que integraban la red del sistema de Instrucción Pública con el que contó San Ángel en la década de 1920.

¹⁹⁵ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 35, Año 1921.

MAPA 1. Número de escuelas por poblado en la década de 1920 en la municipalidad de San Ángel.¹⁹⁶



¹⁹⁶Elaboración propia basada en: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5 y Rivera. op. cit. 23.

Observamos en el mapa 1 que la mayoría de las Escuelas fueron de carácter mixto, en donde niñas y niños convivían en el mismo espacio escolar. Solamente los alumnos de la Escuela de Tizapán permanecieron separados. Esta condición de que los alumnos permanecieran juntos en el mismo espacio es el resultado de las condiciones materiales a las que se enfrentaron las escuelas sanangelinas, así como refleja la existencia de pocos locales escolares en la municipalidad. Dicha afirmación será analizada en el siguiente capítulo, mediante una posición orientada a examinar las materialidades y condiciones que predominaron en el espacio escolar sanangelino.

Capítulo 4

Material escolar ¿un lujo en la municipalidad de San Ángel?

4.1. En cuanto a las materialidades.

El presente capítulo muestra algunos elementos de la cultura material de las escuelas de la municipalidad de San Ángel. Con la finalidad de esbozar y acercarnos de manera más real a las condiciones materiales en la vida escolar de los alumnos sanangelinos.

Coincidimos con lo que señaló Agustín Escolano Benito al referirse al estudio de las materialidades de la enseñanza al escribir:

Hasta hace no mucho, estas <<materialidades>> en que se vehiculó el pasado de la enseñanza pertenecían al mundo de lo que Harold Silver denominó los <<silencios>> de la historia de la educación, esto es, a la <<caja negra>> de ésta, siempre ignorada, nunca desvelada. [...] La nueva historia intelectual de la enseñanza considera que el análisis de estas prácticas materiales asociadas al universo de la escuela puede proporcionar la clave hermenéutica para interpretar los procesos de socialización pedagógica y los discursos y saberes que lo legitiman.¹⁹⁷

Es decir, las materialidades de la educación nos reflejan acciones y orientaciones que han permanecido en la oscuridad en algunos estudios o diferentes tratamientos en la historiografía de la educación. Este capítulo revela un ejemplo de las materialidades de la educación en el municipio de San Ángel, es decir, los libros de texto. Inferimos que dicha mirada particular nos podrá mostrar lo que la educación tuvo que enfrentar en la década de 1920 en cuanto a la provisión de textos escolares para las escuelas foráneas como lo fueron las escuelas de la demarcación en San Ángel.

Es por ello que comenzamos haciendo un análisis de los libros de texto que se utilizaron en la municipalidad, así como los ejes conductores son diversos y variados

¹⁹⁷Escolano. Op. cit. 9-10.

tales como: la accesibilidad de los libros en la municipalidad y las diversas situaciones que se presentaron para poder tener o conocer un libro de texto.

En este sentido el siguiente capítulo (5) esta engarzado a éste, ya que, se analizan los locales escolares y las condiciones que permearon la vida de los alumnos en las escuelas. También se analizan las cuestiones materiales conjuntamente con el concepto de espacio escolar, ya que una de nuestras propuestas radica en que el espacio escolar estuvo estrechamente vinculado con las situaciones materiales que vivieron las escuelas sanangelinas.

4.2. Los libros de Texto

¿Qué es un libro de texto?

Las preguntas iniciales al abordar los libros de texto es definir ¿Qué es un libro de texto? ¿Difiere un libro de texto de un manual escolar? Para ello nos apoyamos en la acepción que efectúa Federico Lazarín fundamentándose en Egil Borre Johnsen y Alain Choppin, al respecto escribe:

[...] son libros escritos, diseñados y producidos específicamente para su uso en la enseñanza [...] *los manuales escolares* son libros empleados en la enseñanza, pero menos íntimamente ligados a las secuencias pedagógicas.¹⁹⁸

Aunque Lazarín advierte que no se debe tener una acepción delimitada del libro de texto y del manual escolar, ya que, en algunas ocasiones un libro que no fue escrito para la enseñanza funge como tal. De ahí la complejidad del libro de texto.

¹⁹⁸Lazarín, Federico. “Los niños lectores de El Mosaico en el último tercio del siglo XIX” en Carmen Castañeda, et. al., coords. *Lecturas y lectores en la historia de México*. México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2004 .229.

[...] los libros de texto son materiales de gran complejidad pues existen varios interesados en su existencia “(especialistas, autores, editores, autoridades), y tienen la intención de servir a diversos grupos de usuarios (maestros, estudiantes/alumnos, padres)”¹⁹⁹

También afirma que no solamente fungen como materiales de enseñanza, sino de comercialización. Por tanto, los libros de texto presentan un abanico amplio de análisis y percepción. Debido a tales motivos analizar los libros de texto que se utilizaron de 1921-1928 representa un reflejo de lo que [...] denomina Alain Choppin, “históricamente y geográficamente determinado; es el producto de un grupo social y de una época determinada”²⁰⁰ Por tal motivo nuestra curiosidad versa sobre los libros de texto utilizados principalmente en el Distrito Federal. Aunque sabemos que en la mayoría de los municipios que lo integraron se utilizaron los mismos libros, queremos analizar de manera particular si ¿Se utilizaron libros de texto en la municipalidad de San Ángel? y ¿Cuáles fueron éstos?

El analizar los libros de texto que se propusieron en la municipalidad de San Ángel, así como acercarnos a los libros que los maestros presentaban creemos que nos permitirá explorar las inclinaciones de éstos para determinado libro. Con ello buscamos delinear las problemáticas que se dieron en torno a qué no se impuso un libro uniforme de texto para todas las escuelas, así como ¿Qué se escollos tuvo que afrontar el libro de texto en la municipalidad?

4.2.1 ¿Reescribir y reformular?

¹⁹⁹Ibíd. 230.

²⁰⁰Íd.

Partimos de la premisa en que convergen Ernesto Meneses, Aurora Loyo y Mary Kay Vaughan²⁰¹ quienes han analizado el papel y el contenido de los libros de texto durante 1920-1930.

Llama la atención que estos tres investigadores de la educación llegaron a la conclusión de que los libros de texto que se utilizaron en las escuelas primarias en la década de 1920 reflejaron en un grado minúsculo las nuevas transformaciones ideológicas que se habían fraguado durante la revolución mexicana; es decir los ideales por los que habían luchado las masas por una igualdad de condiciones económicas y sociales, están ausentes en los libros de texto. Más bien se intentó legitimar al nuevo gobierno, ofreciendo a los niños lecturas que moldearan y aceptaran su condición social, estableciendo jerarquías y no luchando contra ellas, más bien aceptando el papel que les había tocado en la sociedad. Así como los líderes que encabezaron la recién creada SEP no tuvieron entre sus objetivos reescribir y reformular los libros de texto de acuerdo a los nuevos ideales revolucionarios. En este sentido, se reutilizaron los libros ya conocidos, es decir, libros escritos por lo menos diez años atrás.

Para dar un ejemplo de las conclusiones a las que llegó cada investigador encontramos que Ernesto Meneses menciona al referirse a los libros de texto

Los autores de otros textos usados en los años 20 eran de educadores prerrevolucionarios(*sic*): José María Bonilla, Daniel Delgadillo y Gregorio Torres Quintero, quienes indicaban que la revolución había restaurado las libertades democráticas e introducido un gobierno paternalista, protector de

²⁰¹Meneses, op. cit. 490-494., Loyo, op. cit. 197-208, 227-228., Vaughan op. cit. 377-416.

los “débiles” ante los “fuertes”. Eran textos que expresaban conceptos racistas de la antropología del siglo XIX [...]”²⁰²

Al escribir de los libros de texto Mary Kay Vaughan señala:

En la década de los 1920 la Revolución mexicana no produjo un cambio acorde en la orientación de los textos escolares.[...] los textos proponían valores y perspectivas anteriores a la Revolución[...] Evidentemente no era una prioridad para la SEP la modificación de los textos²⁰³.

Y por su parte Engracia Loyo subraya:

Aunque la política del régimen fue no editar libros de texto ni establecer un texto oficial “que necesariamente impone un criterio” se adoptó la norma de publicar aquellos que trataran problemas determinados²⁰⁴.

Al analizar las conclusiones a las que llegaron los investigadores resalta la idea del poco interés por parte de la SEP por acuñar nuevos libros de textos, se prefirió utilizar los ya conocidos. Creemos que dicha decisión de las autoridades de la SEP se encontró en que éstas se habían formado durante el porfiriato y el editar y reformular representó un esfuerzo de adaptación a nuevas propuestas de libros, acción que no se realizó, más bien prefirieron seguir utilizando los libros ya acreditados en la época anterior.

4.2.2 Clásicos vs. Libros de texto

²⁰²Meneses, op. cit. 425-426.

²⁰³Vaughan, op. cit. 415-416.

²⁰⁴Loyo, op. cit. 227-228.

Cabe subrayar que los libros de texto que se utilizaron durante la época porfiriana antes de las reformas pedagógicas enmarcadas dentro de la pedagogía de la acción fungieron como un material imprescindible para el maestro y los alumnos. Es decir, el libro no solamente fue un material imprescindible en las clases porfirianas, el libro de texto debía estar en cada salón de clases, ser usado, leído en grupo e individualmente, efectuar los ejercicios que establecía el libro, así el libro de texto fue un elemento esencial del maestro.

Debido al uso excesivo de los libros de texto y a la falta de interacción entre alumnos y maestro, a dicha época se le conoció como enseñanza libresca y de memorización; ésta pedagogía durante la década de 1920 fue criticada por la nueva orientación pedagógica de la escuela de la acción. Por ello estas nuevas orientaciones pretendieron que el libro tuviera importancia pero equitativamente con los demás elementos de la enseñanza; es decir el maestro, el alumno y el libro. Las nuevas orientaciones pedagógicas pretendieron que el libro, si bien, debería ser usado y tomado en cuenta, la enseñanza no se debería basar totalmente en torno a éste; ya que “la regla básica de la nueva pedagogía es el respeto a la personalidad de cada niño [...]”²⁰⁵ Para ello los libros de texto servirían como apoyo para maestros y alumnos.

Durante el periodo de 1921-1923 no se encontraron datos en el Archivo Histórico de la SEP de los libros de texto que deberían de utilizarse. Creemos que fue por el periodo de reajuste entre las nuevas disposiciones de la nueva Secretaria, y se

²⁰⁵Fell, op. cit. 143.

siguieron utilizando los libros que se habían utilizado en el pasado, añadiendo nuevos pero en su mayoría libros anteriores. Dicha suposición se sustenta en que Meneses afirma que durante el periodo de casi diez años, 1918-1928, los libros de texto casi fueron los mismos.

Para el inicio del año escolar de 1924 en los documentos localizados en el Archivo Histórico de la SEP se percibe una cierta efervescencia en cuanto a qué libros de texto debían de proponerse y adoptarse en las escuelas primarias.

La SEP propuso que los libros que se deberían de utilizar podrían ser propuestos por los maestros, quienes eran a fin de cuentas los que iban a utilizar los libros conjuntamente con los alumnos. Sin embargo, la misma SEP, emitió una lista de libros que servirían de parámetro o “sugerencia” de libros de se debían de utilizar y se relacionan en las hojas del folleto que contiene las “Bases para la organización de la Escuela Primaria conforme al principio de la acción” que oficialmente fue distribuida²⁰⁶.

Uno de los factores de suma importancia que permearon a las alineaciones pedagógicas de la época fue la pedagogía de la acción.²⁰⁷ Debido a que la pedagogía de la acción propuso a nuevas direcciones (los libros de texto aunque fueron indispensables para la formación de los alumnos), dicha pedagogía planteó que se tomaran algunos libros de texto optativos, tales como los de lectura; pero en ningún caso se debían imponer libros de texto obligatorios. A causa de esta propuesta, Mary Kay Vaughan menciona: “cuando la introducción de la escuela activa

²⁰⁶AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 68.

²⁰⁷Para una desarrollo de la pedagogía de la acción más puntual Véase: El capítulo 2.1 y 2.2

hizo optativa la utilización de lecturas en primaria. El uso de los mismos textos de historia continuó con la escuela de la acción.”²⁰⁸ Lo que nos indica que a pesar de que la escuela de la acción especificaba que el niño debería tener una elección libre del aprendizaje en el cual el maestro solo debería de guiarlo, los libros de texto continuaron siendo los mismos. Al respecto podemos señalar que el 18 de febrero 1924 en circular enviada por el Secretario de Educación Pública al Jefe del Departamento Escolar se menciona el objetivo de las lecturas. Es decir, los libros de texto en su concepto no servían para formar en los alumnos el hábito de la lectura, más bien hacía estrecho su radio de acción al hacer lecturas de libros de texto que no eran consideradas como tales. En la circular se describe a los libros de texto como “[...] lecturas peptonizadas²⁰⁹. La existencia de esos libros tienen su explicación en aquellos países cuyo idioma se escribe en una forma y se pronuncia en otra distinta, pero entre nosotros, ha resultado una imitación servil, de los métodos sajones”²¹⁰ La pregunta que surge al leer este informe es: si se denuncia la imitación de los métodos sajones ¿Qué la pedagogía de la acción no provenía del mundo sajón? Así como aunque los libros de texto fueron considerados “lecturas peptonizadas” a lo largo de 1920-1930 los libros de texto siguieron siendo utilizados en las escuelas primarias. Por tanto el objetivo de las autoridades de la SEP se enfocó en adaptar y editar libros

²⁰⁸Vaughan, op. cit. 380.

²⁰⁹Acepción que también se puede encontrar como peptización: es, en química, un proceso generalmente indeseado, en el que un precipitado cristalino al entrar en contacto con el disolvente frío, retorna a su primitiva forma coloidal. Referente al informe al mencionar “lecturas peptonizadas” lo tomamos como “lecturas indeseadas” <http://es.wikipedia.org/wiki/Peptizaci%C3%B3n> 13 octubre 2010.

²¹⁰AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 88.

Europeos clásicos como La Odisea y el Quijote. La importancia de las lecturas clásicas también se explica en la circular antes citada puesto que menciona:

Estas lecturas al mismo tiempo que perfeccionarán al niño en este ejercicio mucho mejor que lo que los hacen los malos textos de lectura usados hasta ahora, servirán manteniendo siempre su interés, para formar su gusto literario y artístico, puesto que desde una edad temprana, habrán estado en contacto con espíritus verdaderamente superiores, no dándose el caso, como sucede ahora, que hay jóvenes que llegan a adquirir un título profesional y en ninguna ocasión de su vida han leído un verdadero libro.²¹¹

Por tanto los libros de texto eran vistos en una categoría de lectura inferior, a pesar de esta percepción los libros de texto se siguieron pidiendo en las escuelas primarias, aprobados por la SEP a pesar de que no se revisaron, modificaron ni cambiaron.

4.2.3 Listas de textos

La publicación de la lista de textos²¹² que se sugerían provocó que algunos maestros pensaran que era una lista definitiva. Debido a la confusión generada por este “anuncio de libros de texto” en la circular del 4 de febrero de 1924 se dan algunas indicaciones a los inspectores para resolver este problema.

Entre las indicaciones dadas a los inspectores se encuentran que los libros de texto para el año escolar podrán ser elegidos por los maestros “que los profesores por disposición oficial gozan de libertad para la elección de los que han de servir en sus respectivas escuelas”. Sin embargo, a pesar de la indicación de la libertad de elección por los maestros, en las listas propuestas por las escuelas observamos que quien firmaba y efectuaba la lista era el director o directora. No sabemos si las listas

²¹¹Íd.

²¹²No se encontró la lista aunque se hace referencia en el documento.

encontradas y analizadas tuvieron un consenso de parte de los maestros y directores de las escuelas, lo que nos hace suponer que la decisión final recaía en la dirección ya que ésta mostraba a los inspectores o materiales que se proponían. Al proponerse los libros por parte de las escuelas creemos que el proceso era de la siguiente manera; de acuerdo con las listas encontradas: el inspector escolar de cada zona firmaba y daba el visto bueno de lo que los directores y maestros proponían, éste llevaba las listas a la Dirección de Escuelas Primarias de la SEP quien a su vez revisaba, aprobaba o rechazaba los libros propuestos y proponían otros que deberían sustituir a los libros de texto rechazados. Después se emitían oficios informando a los directores las modificaciones o se daba la nueva lista aprobada a los inspectores para que informaran y recabaran la firma de los directores de que estaban enterados de las modificaciones. Es decir, la SEP tenía la palabra final de los libros que se utilizarían.

4.2.4 La elección de los libros de texto

Al analizar la decisión que se tomaba para adoptar cierto libro de texto podemos observar que un problema fue que los directores efectuaban cierta propaganda a determinados libros. Creemos que dicha inclinación se debió a dos factores, primero los directores recibían por parte de alguna editorial obsequios de libros o algún presente para animar a los directores encargados de dar el visto bueno²¹³ y escoger sus libros y segundo adoptaban los libros que eran conocidos y

²¹³Los libros de Appleton habían conquistado el medio educativo no solamente por su innegable calidad, sino también por dádivas de la Editorial a algunos funcionarios responsables de la selección de los textos. Apud. Meneses, op. cit. 491.

de cuales estaban ya familiarizados con ellos. Lo que propició que el Gerente de la Sociedad de Edición y Librería Franco Americana²¹⁴ denunciara ante el Director de Educación Primaria “varios directores hacen propagandas en las Escuelas a favor de determinados libros.”²¹⁵

Dichas acusaciones nos remiten al conflicto que se llevó a cabo años antes entre las principales casas editoras que proveían los libros de texto a las escuelas primarias en 1919²¹⁶. “El mercado del libro en Hispanoamérica estaba dominado de manera anárquica y discontinua por Francia, España y los Estados Unidos,²¹⁷[...] las fuentes principales de aprovisionamiento de libros son tres casas editoriales extranjeras: dos franceses (Garnier y Bouret) y una norteamericana (Appleton)²¹⁸ Las casas editoras que estuvieron dentro del conflicto eran Editorial Appleton de Nueva York²¹⁹ (quien controlaba dieciocho textos de la lista autorizada de 20, en

²¹⁴Esta casa editorial se conformó de la Editorial que antes se conoció con el nombre de Librería de la Vda. De Ch. Bouret. “La librería contaba a principios del siglo XX con un acervo que contenía diccionarios de las lenguas más importantes, novelas de escritores famosos franceses, como Julio Verne y Alejandro Dumas, libros sobre agricultura, libros de texto en diversas lenguas, libros de cocina, de pastelería, devocionarios, libros de poesía de autores mexicanos [...] la librería decayó en los embates de la primera guerra mundial, el Señor Mille cerró sus puertas en la década de los veinte. El acervo de esta librería quedó bajo la sociedad de Edición y Librería Franco americana. Los libros editados tenían el siguiente pie de imprenta: sociedad de edición y librería franco americana (Antigua Librería de Bouret y el Libro Francés unido) [...] De esta editorial se formaron dos editoriales: Águilas y Patria (Grupo Patria Cultural). Pereira, Armando, coord. *Diccionario de literatura mexicana siglo XX*. 2ª ed. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Ediciones Coyoacán, 2004. 242.

²¹⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Foja 30.

²¹⁶Para consultar detalladamente en cuanto a la batalla entre casas editoriales consúltese: Meneses, op. cit. 490-492, Castañeda, op. cit. 135-136.

²¹⁷Fell, op. cit. 480.

²¹⁸Ibíd. 482.

²¹⁹La Editorial Appleton surgió a inicios del siglo XIX. Fue fundada por Daniel Appleton en Nueva York, posteriormente esta editorial alcanzó una gran relevancia por la calidad y la diversidad de las obras que tenían en su catálogo lo que les permitió editar y distribuir obras en Latinoamérica.

1919, eran de Appleton²²⁰) y Editoriales Bouret y Herrera²²¹. Dicha pugna confirma la pertenencia de las casas editoras a Estados Unidos (Appleton) y Francia (Bouret). En 1919 entre las editoriales por vender sus libros de texto se desencadenó una pugna y diversas cartas enviadas a los funcionarios encargados de la elección de los libros de texto. Por lo que creemos que a escasos cinco años del conflicto entre casas editoriales continuaba la batalla por establecer cierto predominio de un libro de texto en las escuelas primarias, ya que traería mayores ventas para determinada casa editorial.

Aunque la efervescencia entre los actores que comercializan los libros de texto para las escuelas primarias se encontraba en su punto más álgido, la SEP sólo se dedicó a observar y a emitir comunicados. Al fin y al cabo ya existía una lista como parámetro de los libros de texto. Ya que mencionó que las casas editoras tenían toda la libertad de promover entre las escuelas primarias sus libros de texto “dígase que las casas editoras están en toda libertad de hacer oferta de las obras que editan y por consiguiente este Departamento cree que de ningún modo podrá coartarse esa libertad”²²²

A pesar de que en los comunicados se menciona que las casas editoriales están en libertad de promover sus libros, la SEP era quien aprobada o rechazaba los libros de texto propuestos por los maestros, no servía de mucho que los maestros o

Passim. Wolfe, Gerard. *The house of Appleton: the history of a publishing house and its relationship to the cultural, social, and political events that helped shape the destiny of New York City*. Nueva Jersey: Scarecrow Press, 1981.

²²⁰Meneses, op. cit. 491.

²²¹Íd. Aunque Meneses menciona Editorial Herrera creemos que esta mal señalada y es Herrero Hermanos.

²²²AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 30, Año 1924.

directores escogieran el libro de texto de determinada casa editorial si al final debían de apegarse a la lista emitida por la SEP.

Dicha práctica que hemos denominado la “lista parámetro” nos hace sugerir que más bien las editoriales a quien debía de conquistar y hacer una eficiente promoción era a las autoridades de la SEP que elegían los libros de la “lista parámetro”; ya que eran éstas al final de cuentas quienes daban la palabra final.

Aunque la promoción de los libros de texto por parte de las casa editoras tuvo un desarrollo creciente y sostenido entre las escuelas primarias del DF en los primeros meses del año de 1924 cuando se iniciaba el ciclo escolar.

4.2.5 Inspectores y autores de libros de texto

A su vez las casas editoras y los directores no fueron los únicos que promovieron y defendieron ciertos libros de textos de acuerdo intereses particulares. Los inspectores escolares también entraron en la escena de promover entre las escuelas de su inspección los libros de texto.

Pero ¿Por qué promovieron determinados libros? La respuesta es sencilla, algunos de los inspectores como Luis de la Brena, Daniel Delgadillo, Lucio Tapia por mencionar algunos, habían escrito libros de texto, por lo cual hacían difusión a su trabajo como autores. El personal que durante la primera mitad de 1920 estuvo como inspector escolar o funcionario de la SEP y a la vez fue autor de libros de texto se presenta en la tabla 1. Asimismo determinada casa editorial era la encargada de imprimir y distribuir sus libros, por ello era importante para los inspectores-autores hacer propaganda de sus libros.

Tabla 1. Inspectores y funcionarios de la SEP autores libros de texto (1920-1928)²²³

Zona de inspección	Inspector	Título del libro de texto	Editorial	Año de inspección
9na.zona escolar foránea	Insp. Luis de la Brena	<i>El niño mexicano. Método moderno de lectura</i>	Herrero Hnos.	1924
3ra. zona escolar urbana	Insp. Daniel Delgadillo	- <i>El Distrito Federal. Geografía elemental</i> - <i>La República mexicana. Geografía elemental</i> - <i>Leo y Escribo. Libro 1</i> - <i>Poco a poco.</i> - <i>Adelante</i> - <i>Saber Leer</i> - <i>La tierra</i>	Herrero Hnos. Herrero Hnos. Herrero Hnos. Herrero Hnos. Herrero Hnos. Herrero Hnos.	1924
3ra. zona escolar foránea	Insp. Lucio Tapia ²²⁴	- <i>Viaje a través de dos niños huérfanos</i> - <i>Compendio de moral practica</i>	Herrero Hnos. Herrero Hnos.	1921-1924
9na. Zona escolar urbana	Antonio Pons	<i>Infancia</i>		1924
Cargo dentro de la SEP	F. César Morales	<i>Alma Latina</i>	Cía. Nacional Editora El Águila	1924

Surge la idea de que el ser inspector otorgó todas las herramientas educativas y la experiencia que con la práctica diaria se iban desarrollando en el campo de la educación. Por tal razón al conocer los parámetros educativos facilitó a los inspectores la escritura de los libros de texto. La ventaja que representó que los

²²³Elaboración propia fundamentada en AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 459, Exp. 64.

²²⁴Decidimos incluir al inspector Tapia porque aunque sus obras fueron escritas durante la primera década del siglo XX, durante los primeros años de 1920 fue inspector y sus escritos durante el porfiriato tuvieron gran difusión y se siguieron editando durante 1920. Para mayor información consúltese: Martínez, Lucia. "El agua y los recursos naturales como representación en los libros de texto mexicanos, 1882-1920" en *Revista mexicana de investigación educativa*, julio-septiembre, año/vol. 11, número 030, COMIE, DF México, 847-866.

inspectores fueron autores de libros fue que al conocer la realidad y el contexto mexicano escribían obras orientadas a los niños mexicanos. Por este motivo podemos encontrar entre los títulos referencias a nuestro país. Por ejemplo el libro de texto titulado *La República mexicana. Geografía elemental* de Daniel Delgadillo²²⁵, así como *Alma Latina* de Francisco César Morales²²⁶, solo por mencionar algunos.

Una práctica que encontramos fue eliminada se encontró en “la falta de adecuación del libro importado al contexto hispanoamericano, Semprum²²⁷ cita el caso de libros de texto para las escuelas primarias difundidos en Venezuela en los que habla del “invierno y sus rigores.”²²⁸ Cuando los niños venezolanos no conocían la nieve, por tanto, el libro se encontró fuera de contexto. Por tal motivo, los errores que se cometían en el pasado de reimprimir y comprar libros de texto de autores extranjeros que no representaban la realidad fue una práctica poco usual para los años entre 1920-1930, gracias a que los autores conocían en base a la práctica diaria el contexto mexicano.

²²⁵Delgadillo, Daniel. *La república mexicana. Geografía elemental*. México: Ed. Herrero Hermanos, 1924.

²²⁶Morales, César. *Alma Latina*. México: Ed. Compañía Nacional Editora El Águila, 1924.

²²⁷Jesus Semprum. (Santa Bárbara, 1882 - El Valle, 1931) Escritor venezolano. Tras completar su formación primaria y secundaria en Maracaibo, cursó estudios superiores de Medicina en la Universidad del Zulia, institución que hubo de abandonar en 1903 a raíz del cierre decretado por el presidente venezolano Cipriano Castro. En 1905 obtuvo el título de doctor en Medicina por la Universidad de Caracas. Fundó el grupo literario *Los Mechudos*, en el que era patente la influencia del uruguayo José Enrique Rodó. *Ariel*, título de su célebre ensayo, sirvió de cabecera para la publicación cultural que difundió los primeros escritos de *Los Mechudos*. En esta revista literaria dio a conocer sus artículos críticos. Colaboró además en *El Cojo Ilustrado*. Sus artículos se recopilaron póstumamente en *Estudios críticos* (1938) y *Crítica literaria* (1956). Miembro correspondiente de la Academia Venezolana de la Lengua, cultivó la poesía (*Elegías*) y la novela (*El crucifijo*). http://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/semprum_jesus.htm, 7 diciembre 2010.

²²⁸Fell, op. cit. 482.

Al analizar quiénes fueron estos inspectores que a su vez escribieron libros de texto, coincidimos con lo que afirma Lucia Martínez al referirse a los autores de libros de texto como una elite: “Un personaje que formó parte de una elite, no solo por tener acceso al conocimiento, sino porque también formó parte de un grupo de poder que puso en práctica la modernidad de la escuela.”²²⁹

Para entrar dentro este grupo era necesario reunir ciertos requisitos tales como pertenecer al grupo de ex alumnos egresados de la Escuela Normal para Maestros, formados durante el porfiriato²³⁰, así como:

El primer elemento del reclutamiento para esta elite educativa fue su formación profesional. Estos personajes, que venían de varias regiones del país en su mayoría habían hecho estudios, como profesores normalistas o pedagogos, muchos de ellos cumplían con la doble función de ser profesores de escuela normal o de la preparatoria y eran parte también de la administración educativa.²³¹

El análisis de los autores de los libros de texto arroja como resultado que efectivamente los inspectores utilizaron las herramientas que su profesión les ofreció para escribir libros de texto.

Dicho análisis nos lleva a creer que ser autor de un libro de texto en la década de 1920 era un negocio personal que complementaba los sueldos de los inspectores escolares o de los funcionarios de la SEP.

²²⁹Martínez, Lucia. “Retrato de una elite: autores de libros escolares en México (1890-1920)” en Castañeda, Carmen, et. al., coords. *Lecturas y Lectores en la historia de México*: México, El Colegio de Michoacán, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, Universidad Autónoma de Morelos, 2004. 120.

²³⁰Para más detalles en cuanto a los inspectores escolares Véase: Apartado 1.4

²³¹Martínez, “Retrato...” op. cit. 121.

El caso de Francisco César Morales quien fungía para 1924 como Director de Escuelas Primarias y Normales de la SEP, así como otros autores nos llevan a suponer que éstos utilizaban las herramientas que su profesión les ofreció y la ventaja de convertirse en autor de libros de texto estableció un interés económico personal. Una observación que llama nuestra atención es que la mayoría de los autores de libros de texto durante esta época fueron formados durante el porfiriato, debido a sus raíces se puede inferir que los contenidos de los libros no cambiaron.

Los inspectores escolares antes mencionados coinciden con la afirmación que Martínez señala en cuanto a los autores de libros de texto:

[...] fueron más que autores individuales, pues formaron parte de una elite educativa, de un grupo de poder, es decir de una red de hombres informados que tenía acceso al conocimiento, que establecieron vínculos y estrategias con el objetivo de modernizar la escuela pública y que gozaron de un status particular lo que les permitió mantenerse en la cima por un largo periodo.²³²

Debido a los filtros que logró establecer este grupo de autores de libros de texto, si observamos los nombres de este cerrado grupo inferimos que no sobrepasó a los veinte integrantes. Por tal motivo, su posición de estar al servicio de la educación del país les sirvió para introducirse dentro del grupo de los autores de libros de texto.

Entrar a este grupo no solamente no era sencillo, como tampoco permanecer en el gusto de los consumidores, por ello era tarea del autor mantenerse vigente. Al escribir un libro de texto que hubiera sido bien recibido y comercializado era motivo que al autor se le encargara por parte de alguna editorial escribir más libros de texto,

²³²Ib., 120.

lo que significó más trabajo y mayores ingresos. Es entonces cuando el autor ahora escribe libros de texto por encargo de una editorial. La aceptación de su libro lo determina que se haya comercializado bien o no. Por tanto también el ser autor representó diversos obstáculos que no solamente fueron definidos por su contenido sino por las ganancias monetarias que percibió la casa editorial.

Creemos que por dichas razones los inspectores también se dedicaron a promover entre las escuelas sus obras. La carta a los inspectores en cuanto a la acusación que efectuó el Gerente de la Sociedad de Edición y Librería Franco Americana menciona: "También sabemos que algunos inspectores (autores de obras didácticas) que recomiendan especialmente sus libros, por adaptarse, según sus criterios, mejor que otros, a la nueva orientación pedagógica."²³³

Si analizamos el cuadro anterior nos daremos cuenta que la mayoría de los libros escritos por inspectores escolares, excepto el de Francisco César Morales (Director de Educación Primaria) fueron editados por la Editorial Herrero Hermanos. Por tanto no nos sorprende que el Gerente de la Editorial Franco Americana se haya quejado de que los mismos inspectores eran los que promovían sus libros, dado que pertenecían al catálogo de la editorial contraria.

Respecto a este tema el Director de Educación Primaria aconsejó a los inspectores:

[...] pusieran en tela de juicio la imparcialidad que en este asunto deben evidenciar los CC. Inspectores, ruego a usted que se abstenga de emitir juicios que pudieran mal interpretarse a fin de que se cumplan estrictamente las disposiciones que sobre la elección de textos dictó la Superioridad[...] Los

²³³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Foja 68.

conceptos que vierta sobre la consultas que se hagan se concretaran exclusivamente al valor educativo de los libros.²³⁴

Se recomendó que los inspectores escolares no promovieran sus obras, sin embargo la acusación por parte de una editorial nos induce a pensar que en la práctica los inspectores hicieron todo lo posible por que sus libros fueran los elegidos dentro de las listas de libros de texto.

La pregunta que surge es ¿Cuáles fueron los libros de texto que se utilizaron de 1921-1928? Para responderla nos apoyamos en la investigación de Ernesto Meneses, quien menciona que los libros utilizados a lo largo 1918-1928 fueron los mismos. De los libros de texto que menciona Meneses que se utilizaron de 1918-1928 podemos ubicar los siguientes indicando la editorial a la que pertenecieron.

²³⁴Íd.

Tabla 2. Libros de texto usados durante una década. (1918-1928)²³⁵

Nombre del Libro de Texto	Grado en que se utilizó	Autor	Casa editorial	Año de edición
Historia de México	s/d	Rafael Aguirre Cinto	Sociedad de Ediciones y Librería Franco-Americana	1926 Decimosexta Ed.
Corazón. Diario de un niño	5°	Edmundo de Amicis	s/d	s/d
Derechos civiles	s/d	José María Bonilla	Herrero Hnos.	1918
Derechos individuales	s/d	José María Bonilla	Herrero Hnos.	1918
Evolución del pueblo mexicano	s/d	José María Bonilla	Herrero Hnos.	1923, 2 vols.
Elementos de historia general y de historia patria	5° y 6°	Longinos Cadena	Herrero Hnos.	1921, 3ª. Edición, 2 vols.
Rosas de la infancia	2°	Ma. Enriqueta Camarillo	Vda. De Bouret	1921 (Libro 1)
Historia Patria	s/d	Luis Chávez Orozco	Ed. Patria	1949 8va. Edición.
Leo y escribo	1°	Daniel Delgadillo	Herrero Hnos.	1919
Adelante	3°	Daniel Delgadillo	Herrero Hnos.	1920 2da. Edición
La República mexicana. Geografía elemental	4°	Daniel Delgadillo	Herrero Hnos.	1911
Elementos de historia de México para uso de las escuelas primarias	s/d	Francisco Escudero Hidalgo	Vda. De Bouret	1920
Historia Nacional de México. Curso elemental	s/d	Abel Gámiz Olivas	Cía. Nacional Editora El Águila	1924
Alma Latina	3°	Francisco César Morales	Cía. Nacional Editora El Águila	1923 (Libro 1) 1925 (Libro 2)
Patria. Historia de México para niños de escuelas primarias elementales	s/d	Carlos Pereyra	Vda. De Bouret	1920
Historia patria	3° y 4°	Justo Sierra	SEP	1922
Viaje a través de México.	6°	Lucio Tapia	Herrero Hnos.	1920

s/d= sin datos

²³⁵Elaboración propia fundamentada en: Vaughan, op. cit. 380., Meneses, op.cit 490., <http://redalfa.estudiantesunlu.com.ar/html/paisestextos/mexico.htm> 11 octubre 2010

Al observar la lista de libros usados resalta la utilización de *Corazón. Diario de un niño* por Edmundo Amicis, de acuerdo a la definición entre libro de texto y manual escolar que propusimos en el comienzo del capítulo, ubicamos a *Corazón* dentro de la categoría manuales escolares, son libros de lectura, sin embargo no fueron hechos con el propósito de servir a la instrucción, aunque fue usado para tal fin.

De Amicis lo refleja desde el comienzo del texto cuando en la advertencia al lector escribió:

[...] no pretendo indicar que es un chico el redactor del presente libro tal como sale a la luz. El chico tenía un diario en el que anotaba a su manera, cuanto ocurría en la clase, así como lo que veía oía y pensaba dentro y fuera del recinto escolar[...] su padre redactó estas páginas procurando no alterar las impresiones infantiles [...] quedando como ahora se entrega a la imprenta. Espero, queridos amiguitos, que la lectura de este libro os agrade y os estimule a ser cada vez mejores.²³⁶

El mismo autor desde el inicio advierte que el escrito estaba fundamentado en un diario infantil, la lectura aunque va dirigida a los niños “en especial a los chicos de nueve a trece años” no fue hecha explícitamente para ser libro de texto, sin embargo se utilizó como libro de lectura y se considera que este libro tuvo tanto éxito que hoy en día aun se reedita.

Así como entre las observaciones se encuentra el libro de Justo Sierra, *Historia Patria*²³⁷, recomendado para los años de 3° y 4° que fue usado ampliamente y reeditado por la SEP en la década de 1920, además se siguió utilizando décadas más adelante. La paradoja consiste en ¿Por qué utilizar libros de texto con diferentes

²³⁶Amicis, Edmundo De. *Corazón, diario de un niño*. 3ª ed., México: Grupo Editorial Tomo, 2006, s/p.

²³⁷Para un análisis del contenido del Libro de Justo Sierra Véase: Vaughan, op. cit. 380-392.

valores a los proclamados y defendidos con sangre por la revolución? El claro ejemplo es el libro de Justo Sierra. La respuesta se desarrolla en diversas vertientes, sin embargo relacionamos dichos ideales contrapuestos al poco interés de los líderes de la SEP para revisar los textos e incluir los ideales revolucionarios, acción que tal vez no convenía a los recién instalados gobiernos pos-revolucionarios que se encontraban en proceso de pacificación del país y consolidación en la década de 1920. En esta tesitura debemos señalar que la mayoría de las autoridades educativas fueron formadas durante el porfiriato con libros como el de Justo Sierra. Podemos subrayar que también los profesores que se encontraban en servicio durante la década de 1920 fueron formados con libros como los de Delgadillo y Sierra en la época porfirista, los libros eran conocidos entre las autoridades educativas y el personal activo. Consideramos que por tales motivos las acciones de cambiar los libros fueron casi nulas.

Como una segunda respuesta consideramos que la carencia de libros de texto nuevos, es decir, con los ideales encabezados por la revolución, respondían a la falta de autores que quisieran exponerse y aventurarse a escribir libros de texto que quizás no fueran aprobados por la SEP. Una tercera opción fue la falta o la baja capacidad de distribución de los libros de texto que si bien se vendían por grandes casas editoriales, en la realidad que éstos llegaran a poblados alejados de la capital era una misión casi imposible, tanto la adquisición como la transportación a los poblados pequeños lo que dificultó la llegada de los libros.

4.2.6 Los libros de texto... ¿un lujo?

La inclinación por uno u otro texto desencadenó que en la mayoría de las escuelas se propusieran libros que no iban de acuerdo a las disposiciones emitidas por la SEP. La pregunta que surge es ¿Cuáles eran los parámetros emitidos por la SEP en cuanto a la elección de libros de texto? Aunque no encontramos algún documento que explícitamente se refiera a tales disposiciones, al analizar las propuestas que llegaron a la SEP procedentes de las escuelas del DF en cuanto a la listas de texto que proponían emitió el Memorándum con fecha de 12 de marzo de 1924 en el que se destacan que los libros propuestos no debían de tener más de cinco años de editados; parámetro que no reunió la mayoría de las escuelas al elegir sus libros. Aunque se argumentaba por parte de la SEP que los maestros eran quienes elegirían con toda libertad los textos con los que trabajarían los alumnos; la SEP expreso: “[...] las hay también numerosas en que se ha dado lugar a textos que no son los que expresamente determinó la Secretaría.”²³⁸ Lo que nos hace pensar que aunque se enunciaba que los maestros elegirían el material de libros con el que trabajarían en la realidad se les dio una lista propuesta por la SEP y de ésta lista se tendría que adoptar los textos, por lo tanto, era una libertad restringida dada a los maestros.

Sin embargo, uno de los conflictos que se observan en el memorándum es el que los maestros dieran listas sin analizar detenidamente los textos que se estaban proponiendo y sin ningún cuidado, ya que se enuncian errores graves por parte de los maestros o directores como confundir autores o designar ciertas obras a

²³⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 141.

determinado grado para el cual no fue escrito el libro.²³⁹ “En muchos casos no se descubre que se haya hecho un estudio de los textos por todo el personal para proceder gradualmente y alcanzar la debida armonía; de ahí que se noten ciertas incongruencias”²⁴⁰

Tales errores demuestran que tal vez los maestros no conocían los libros de texto que estaban proponiendo, o conocían poco en cuanto a ello. Cabe señalar un punto importante de esta reflexión es que en el mosaico que imperó en el DF la mayoría de las escuelas carecían de los elementos necesarios como lápices y cuadernos, por lo que la adquisición de libros de texto era casi nula o solamente utilizaban libros de texto heredados de la época porfiriana, con los que si estaban relacionados; y al emitir la SEP que no debían utilizarse libros de una edición mayor a cinco años los maestros desconocían tales libros.²⁴¹ Por lo que la SEP, emitió una lista para que sirviera como parámetro para las escuelas del DF.

Esta lista motivó entre los maestros confusión para elegir ciertos textos. La SEP mencionó los errores al emitir las listas de textos por parte de los maestros “la

²³⁹Entre los errores más comunes en las listas de texto se encuentran: “En la escuela número 67 se señaló el “Frascuero” para el 5° y 6° año, en la Escuela “Horacio Mann” se señala el libro tercero de “Alma Latina” para el 4° y 6° año; en la Escuela número 5 se señala “El Mundo de los Niños” de María Luisa Ross para el 2° y 3° año; en la Escuela número 1 de Tacubaya se adopta el libro “Luz” de Carmen Ramos para el 1° habiéndolo dedicado su autora al segundo[...] En la lista de la Escuela “Enrique Laubscher” se dice que el libro “Ventura” es de Margarita Ramos, debieron haber dicho de Carmen Ramos” AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 145-146.

²⁴⁰Íd.

²⁴¹Creemos en este sentido del desconocimiento de los libros de texto por parte de los maestros, tiene raíces profundas que se ubican en el periodo de inestabilidad que vivió el país y la suspensión y demora de pagos a los maestros, periodo durante el cual tuvieron que dedicarse a otra actividad para ganarse la vida. Lo que provocó un desapego al magisterio y por tanto escasos conocimientos de los libros que se editaban. Así como los maestros que ejercieron en 1920 generalmente fueron formados durante el porfiriato lo que hizo que conocieran ciertas obras de la época pasada.

libertad de los maestros para escoger los textos se llevó a un grado exagerado y que no hubo el debido acuerdo y estudio para graduar, unificar y armonizar la labor general de las escuelas”²⁴²

Debido a las condiciones y los errores en que se encontraban las listas, la SEP propuso tres opciones para suavizar la situación de los libros de texto: 1. Que se adoptaran las listas tal como estaban y que se corrigieran los errores de mayor gravedad. 2. Que se adoptaran las listas del año anterior, 1924. 3. Que se formara una lista propuesta por la SEP y que se adoptara.

Al respecto creemos que se siguieron las últimas dos opciones ya que se utilizaron libros de años anteriores y al final de cuentas en las listas propuesta por las escuelas existen tachaduras de libros y sobre posiciones de otros hechos por la SEP y que en la lista definitiva, al menos para la municipalidad de San Ángel, se les dio aviso a los Directores (suponemos que días después de que las listas habían sido revisadas por la SEP) ya que en la mayoría de las listas se ve la firma dos veces, la primera cuando el director propone los libros y la segunda cuando habían sido modificadas las listas, ellos firmaron con la frase “enterado(a) de las modificaciones”²⁴³ Por tales motivos, creemos que las listas fueron modificadas de acuerdo a la opinión de la SEP.

²⁴²AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 146.

²⁴³Ibíd. Fj 33 y AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fjs. 3, 5, 6, 7-11.

4.3 Libros de texto en la municipalidad de San Ángel.

La propuesta de analizar los libros de texto en las escuelas primarias de la municipalidad de San Ángel reside en esbozar cuáles fueron los libros más utilizados en la municipalidad y si estos libros coinciden con la lista propuesta por Meneses (Tabla 2) en cuanto a los libros que se utilizaron en 1920. Con el análisis propuesto pensamos que derivará en un acercamiento pormenorizado de los libros de lectura utilizados en 1920 en San Ángel. Ya que aunque se han efectuado investigaciones en cuanto a los libros de texto, aún no se ha efectuado una exploración que se enfoque a analizar determinado punto geográfico como es el caso de una municipalidad. Más bien se han hecho investigaciones que se refieren a los libros de texto de manera general sin enfocarse en un punto geográfico delimitado y desarrollado detalladamente. A su vez este acercamiento a los libros de texto de lectura que fueron propuestos y conocidos por las escuelas de San Ángel nos podrá guiar en el camino de los libros que se usaron en las trece municipalidades del Distrito Federal, las cuales han sido ignoradas por la mayoría de las investigaciones de la historia de la educación, además, de acercarnos a los temas que se impartieron en las escuelas.

Nuestra intención será analizar los libros de texto en especial a los libros de lectura. Sabemos que a pesar de que en 1923 se gestaron las nuevas orientaciones pedagógicas de la escuela de la acción en donde los libros de lectura ya no eran obligatorios, rastreamos, al menos para el caso de la municipalidad de San Ángel que se siguieron utilizando y solicitando. Nos hubiera gustado establecer un análisis entorno a los libros de texto para las asignaturas de Geografía e Historia en la

municipalidad. Sin embargo, en las fuentes analizadas, lamentablemente la mayoría de las escuelas no mencionó los libros de texto para Historia y Geografía.

La escasez de fuentes para efectuar el estudio de los libros usados para Geografía e Historia en el municipio estudiado y durante los inicios de 1920 radica principalmente en las lagunas de información. Aunque la SEP estableció los parámetros y los libros que se deberían utilizar, razón por la que la única fuente disponible es la lista de la SEP para Historia y Geografía en la que se observa que es un formato que se rellenoó con los mismos datos para todas las escuelas de la municipalidad. (Véase anexo 1). Las propuestas de las escuelas de la municipalidad que nos podrían acerca de manera más verídica a los libros que se utilizaban en la cotidianidad.

Para analizar los libros de lectura que se utilizaron en el periodo de estudio (1921-1928) recurrimos a tres tipos de fuentes: La primera; la lista de libros de las escuelas de la municipalidad ²⁴⁴ elaborada por la SEP. Dicha lista fue completada con los datos obtenidos de las propuestas de los libros efectuadas por las escuelas en donde se puede observar los libros que proponían las escuelas y los libros que eran aprobados o sustituidos por la SEP en referencia a la propuesta de la escuela, estas listas corresponden a 1924. La elaboración de esta lista fue construida por nosotros, por ello se pueden observar dos columnas con el afán de establecer un eje de comparación. En la columna uno se encuentran los datos de las propuestas de las escuelas; y en la columna dos la propuesta de la SEP. La siguiente fuente son los

²⁴⁴Véase: Anexo Núm. 2

informes del inspector Lucio Tapia elaborados en 1921, en dichos informes el inspector señala fugazmente algunos libros que observaba se utilizaban en las clases durante sus visitas. Esta fuente es muy importante ya que señala los libros que eran consultados y que se encontraban en circulación en las escuelas de la municipalidad. La fuente número uno carece de esta importante característica ya que son listas de propuestas, sin embargo, no sabemos a ciencia cierta si se utilizaron los libros mencionados en las escuelas. El tercer tipo de fuentes que sirvieron como apoyo a la investigación fueron las listas de materiales que las escuelas de la municipalidad de San Ángel enviaban a la superioridad con el fin de que se les enviaran los materiales solicitados; entre los materiales que se le requirió a la SEP las listas contienen muebles, artículos de limpieza, cuadernos, lápices y libros. Aunque no se tienen datos completos de todas las escuelas de la municipalidad pensamos que esta fuente ofrece un acercamiento a lo que las escuelas solicitaban y de lo que carecían. El problema de este tipo de fuentes se encuentra en saber o rastrear si realmente las solicitudes de material se surtieron y si los libros llegaron a la escuela. Pretendemos que triangulando estas fuentes se pueda efectuar un esbozo del tipo de libros de texto en cuanto a lectura que se uso en la municipalidad sanangelina en los años de 1921-1928.

Primeramente analizaremos las listas de libros de texto encontradas en el Archivo de la SEP y con base a éstas rastrearemos la información de las demás fuentes disponibles, es decir, los archivos del inspector Lucio Tapia y las listas de materiales solicitados. La Secretaría elaboró en un formato mecanografiado las listas

de libros aprobados, sin embargo, a su vez estas listas se fundamentan en las listas (aunque no completas) enviadas por las escuelas de la municipalidad que se encontraron en diversos expedientes del AHSEP. Las listas solamente corresponden al mes de febrero de 1924, justamente al inicio del año escolar en que se les solicitaron las propuestas a las escuelas. La importancia del análisis de estas listas es en nuestra opinión justamente que en los primeros meses de 1924 se comenzaron a difundir las transformaciones de acuerdo a los parámetros establecidos por la escuela de la acción, con los nuevos parámetros los libros jugaron un rol importante para detectar la posición y las acciones de la SEP respecto a los libros de texto. Si bien se quisieron llevar los nuevos parámetros de la escuela de la acción en donde los libros eran un apoyo pero no la esencia de la educación, en la práctica y en la acción los libros de texto reflejaron las prácticas de utilizar libros anteriores o anticuados para la escuela de la acción. En este sentido nuestras preguntas irán orientadas hacia ¿Qué rol jugaron los libros de texto en el contexto de la escuela de la acción?

Al analizar los libros correspondientes al primer grado que se utilizaría en Lectura se mencionaron cuatro libros (véase tabla 3): *Leo y Escribo* por Daniel Delgadillo, *Método Rápido de escritura-lectura* por G. Torres Quintero, *Neo-Rébsamen* por Rafael Valenzuela y *Abejita* por Bustamante.

Tabla. 3 Libros de texto correspondientes al primer año de primaria en las escuelas de la municipalidad de San Ángel.²⁴⁵

Grado escolar que usó el libro	Nombre del Libro	Autor, Casa Editorial, Año publicación	Escuelas de la municipalidad de San Ángel que lo propusieron
1°	<i>Leo y Escribo</i>	Daniel Delgadillo, Herrero Hnos., 1919	✓ Escuela Rural Mixta de Axotla ✓ Escuela Rural Mixta de San Nicolás Totoloapan ✓ Escuela Rural Mixta de Contreras
1°	Método rápido de escritura- lectura ²⁴⁶	Gregorio Torres Quintero (sin datos año de edición)	✓ Primaria Elemental #186 para niños, Tizapán. ✓ Primaria Justo Sierra de Tizapán (niñas) ✓ Escuela Rural Mixta de San Bartolo Ameyalco
1°	Neo-Rebsamen: Método de escritura lectura exclusivo para las niñas mexicanas.	Rafael Valenzuela, Herrero Hnos., 1923	✓ Escuela rural de niños # 306 de San Jerónimo Aculco ✓ Escuela rural de niñas # 306 de San Jerónimo Aculco ✓ Escuela Rural Mixta de Santa Teresa ✓ Escuela de Tetelpan ✓ Escuela Elemental y Superior Dr. Porfirio Parra.
1°	Abejita ²⁴⁷	Bustamante	✓ Escuela

²⁴⁵Elaboración propia fundamentada en: AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 3-14, AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3135, Exp. 48, s/f., AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Cj. 3864, Exp. 3, Fj. 109.

No se encontraron datos de la Escuela de Chimalixtac, por ello solo aparecen 13 escuelas de las 14 que conformaron las escuelas en San Ángel.

²⁴⁶Creemos que el nombre completo de este texto fue *Método rápido fonético onomatopéyico*.

			Rural de San Bernabé Ocoatepec
1°	Silabario	Ignacio Ramírez	✓ Escuela Mixta de Tlacopac

De los libros mencionados en la Tabla 3 rastreamos en cuáles escuelas de la municipalidad de San Ángel se habían propuesto, así como cuál fue el libro con mayor número de referencias lo que nos indicaría el libro más popular o más conocido entre las escuelas.

El libro de *Leo y Escribo* por Daniel Delgadillo fue indicado por las Escuelas de Axotla, San Nicolás Totoloapan y Magdalena Contreras. Es decir, tres de las escuelas de la municipalidad de las catorce escuelas que la conformaron. Al respecto en el informe de inspección de Lucio Tapia quien en 1921 anotó en referencia a la escuela de Axotla “La mayor parte de las alumnas a comprado sus libros de lectura de la serie Delgadillo...”²⁴⁸ Por lo que creemos que al menos la Escuela de Axotla ya conocía los libros de Delgadillo con los que las alumnas se sentían familiarizadas. Así como el inspector Tapia hace una importante anotación “la mayor parte de las alumnas ha comprado sus libros”, suponemos en este caso que las alumnas eran las que se proveían sus propios libros de texto, en caso que no estuvieran al alcance de su bolsillo las alumnas tenían que pedir que se compartiera el texto o en su defecto no contaban con el libro de texto. En 1924 al pedir a las escuelas que mencionaran los libros que proponían los Directores sin duda se mencionó el libro de Don Daniel Delgadillo. De las escuelas de San Nicolás Totoloapan y Magdalena Contreras no

²⁴⁷Del libro *Abejita* no se tienen mayores referencias

²⁴⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, s/Fj.

tenemos información de parte del inspector escolar que haga referencia a los libros de texto ni listas de pedido de útiles.

El *método rápido de escritura-lectura* de Gregorio Torres Quintero fue propuesto por tres escuelas más de la municipalidad. Las escuelas de Tizapán tanto de niños y de niñas y San Bartolo Ameyalco presentaron este libro.

El libro de Rafael Valenzuela *Neo-Rebsamen* fue el de mayores referencias en las escuelas de la municipalidad para primer grado, con cinco escuelas que lo enunciaron, dichas escuelas fueron la Escuela de niños y de niñas de San Jerónimo Aculco, Santa Teresa, Tetelpan y Escuela elemental y Superior Porfirio Parra. Lo interesante de este libro que tuvo el mayor número de las menciones entre las escuelas de la municipalidad, sin embargo, ante los ojos de la SEP este libro no representó un texto probado para usar en los salones de clases de primer grado. Al respecto César Morales, Director de Escuela Primaria y Normal en 1924, mencionó: “Entre los libros de lectura para primer año escogidos por los maestros se pueden señalar algunos con los que no ha habido la suficiente experimentación, por lo que se pudiera presumir el buen éxito, tales como [...] Neo-Rebsamen de R. Valenzuela”.²⁴⁹

Es decir este libro no era del todo aprobado por los líderes de la SEP ya que se consideró su falta de utilización como libro de texto. Así las peticiones de libros de texto en la Escuela Elemental y Superior Porfirio Parra ubicada en la cabecera de la municipalidad nos llevan a efectuar algunas sugerencias. Para ello encontramos un recibo de material de libros de texto hecho por ésta escuela en el que se afirma que

²⁴⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 144.

se recibieron 30 ejemplares del libro *Leo y Escribo* por Daniel Delgadillo.²⁵⁰ Dicho texto fue utilizado en primer grado. Tres años más tarde la misma escuela solicitó que se aprobara el libro de *Neo-Rebsamen* por R. Valenzuela. Dichas peticiones nos hacen pensar que aunque se conoció entre los maestros el libro correspondiente al primer grado de Delgadillo, posteriormente se solicitó el de Valenzuela, por tanto se cambió el libro. Afirmamos que esta escuela como se encontró en la cabecera de la municipalidad tenía un mayor acceso a la información en cuanto a libros que se deberían usar enfocados a las nuevas orientaciones pedagógicas. Incluso las autoridades de la SEP clasificaron al libro de Neo-Rebsamen, editado en 1923, como un nuevo texto sin experimentación para ser usado, en contraposición con el de Delgadillo reeditado en 1919 y con el cual ya se tenía experiencia en las aulas de las primarias, del mismo modo Daniel Delgadillo poseía una gran trayectoria como autor de libros de texto.²⁵¹

De acuerdo a estos datos se pueden inferir algunas vertientes. La primera es que para 1924 cuando se solicitaron las propuestas a las escuelas de la municipalidad el libro de Daniel Delgadillo ya tenía cinco años de ser reeditado. Al respecto la SEP había especificado que no se deberían proponer libros con más de cinco años de publicación, característica que la mayoría de los libros no cumplió. La segunda pregunta es saber ¿Cómo la escuela Porfirio Parra conoció las novedades en cuanto a las nuevas orientaciones educativas? LA respuesta es que tal vez debido a

²⁵⁰AHDF, Fondo municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 13, Año 1921.

²⁵¹Para mayores datos sobre los libros editados por Delgadillo Véase: Anexo 1 al final de este capítulo.

su posición geográfica, ya que se encontró en la cabecera de la municipalidad, el inspector de la zona escolar de San Ángel compartía la información de los nuevos libros de texto o el director efectuó el viaje de 14 kilómetros a la capital y se enteró de los novedades de los libros de texto. O que se enviaran a maestros de la ciudad de México a impartir clases a la municipalidad de San Ángel principalmente a escuelas de la cabecera, como lo era la Escuela Superior Porfirio Parra. Recordemos que era una práctica frecuente enviar a los maestros de la ciudad de México a las municipalidades como castigo por ciertas infracciones cometidas en el magisterio, lo que tal vez permitió el intercambio de información entre los maestros y el director.²⁵² Entre los requisitos que deberían tener los libros por parte de la SEP se solicitó que no fueran libros con una edición de más de cinco años ¿Por qué las autoridades de la SEP consideraron al libro de Valenzuela como poco experimentado? Si en realidad ellos mismos habían establecido el parámetro de no usar libros muy antiguos. Por lo que el libro de Rafael Valenzuela reunió los requisitos al menos administrativos de ser considerado como un libro de lectura.

El caso de la escuela Porfirio Parra nos lleva a suponer que al menos para algunas escuelas de la municipalidad era posible conocer en cuanto a los libros que reunieron los parámetros de las nuevas orientaciones pedagógicas que se requirieron para 1924. Tal caso nos lleva a apuntar que dentro de la municipalidad existieron escuelas con mayores posibilidades de acceso a mobiliario, libros e información. Tal vez debido a la lejanía de los pueblos que se encontraron en la

²⁵²Véase: Apartado 2.2 para mayor información en cuanto el tema.

profundidad de la demarcación influyó para que se les diera menor número de oportunidades de saber las nuevas tendencias pedagógicas y poder acceder a materiales y libros de texto.

Resalta el caso de las escuelas Mixta de San Bartolo Ameyalco y Mixta de Tlacopac, la primera reportó a la SEP que el libro para primer grado que se proponía era el Método rápido de escritura-lectura por el autor Gregorio Torres Quintero. Sin embargo, en 1923 en la lista de útiles solicitados se piden 80 silabarios por Ignacio Ramírez,²⁵³ quien había escrito ésta obra hacía más de cincuenta años, por lo que el libro era muy antiguo. Asimismo en la Escuela de Tlacopac se solicitó en la lista de pedidos de material 10 silabarios por Ignacio Ramírez²⁵⁴ Ésta segunda escuela se encontró entre los pueblos más alejados de la cabecera por ello creemos que no poseía la información suficiente en cuanto a los nuevos libros de texto. Sin embargo la Escuela de Tlacopac se encontró en la cabecera de la municipalidad por ello resalta más la falta de información en cuanto a los libros de texto. Y no solamente de información, sino una falta de conocimiento por parte de los profesores de los nuevos libros o si se conocían no existían los medios para adquirirlos, por lo cual estaban resignados a utilizar el libro de texto a la mano y del que conocían. De esta manera, las escuelas solicitaban y utilizaban los libros de texto que les eran familiares, en algunas escuelas se hacía alusión a libros muy antiguos lo que muestra que dichos libros eran los que se conocían y que habían sido entregados décadas atrás, durante el porfiriato, por tanto no se actualizaban en los libros que eran recién

²⁵³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3135, Exp. 3, s/Fj., Junio 23, 1923.

²⁵⁴Ibíd. s/Fj. Febrero 25, 1923.

publicados. Al pedir libros atrasados o anteriores parecería que los maestros no conocían las nuevas orientaciones que definieron los parámetros pedagógicos a seguir durante 1920.²⁵⁵

Es así como en nuestro análisis encontramos elementos de continuidad en la utilización de los libros de texto conocidos, a pesar de las reformas educativas. La distancia de los poblados conjugado con las prácticas de continuidad en el uso de los libros de texto con más de veinte o treinta años de haber sido editados y que se seguían utilizando en la municipalidad.

Continuando con el análisis de los libros de texto usados en la municipalidad sanangelina, en el segundo grado (véase tabla 4) observamos que el libro con mayores referencias fue el de Daniel Delgadillo titulado *Poco a poco* propuesto por ocho escuelas de la municipalidad de un total de catorce, es decir, más del cincuenta por ciento de las escuelas de la municipalidad lo mencionaron.

²⁵⁵Para mayor información en cuanto a los nuevos parámetros Véase el apartado 2.2

Tabla 4. Libros de texto correspondientes a segundo año de primaria en la municipalidad de San Ángel²⁵⁶

Grado escolar que usó el libro	Nombre del Libro	Autor, Casa Editorial, Año publicación	Escuelas de la municipalidad de San Ángel que lo propusieron
2°	<i>Poco a Poco</i>	Daniel Delgadillo, Herrero Hnos.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela Rural Mixta de Axotla ✓ Escuela Rural Mixta de San Nicolás Totoloapan ✓ Escuela Rural Mixta de Contreras ✓ Escuela rural de niños # 306 de San Jerónimo Aculco ✓ Escuela rural de niñas # 306 de San Jerónimo Aculco ✓ Escuela Rural Mixta de Santa Teresa ✓ Escuela de Tetelpan ✓ Escuela Rural Mixta Santa Rosa Xochiac
2°	Levántate. Libro 1	Luis hidalgo Monroy, Herrero Hnos. 1920	✓ Primaria Elemental #186 para niños, Tizapán
2°	Rosas de la infancia. Libro 1	María Enriqueta Camarillo de Pereyra, Editorial Vda. De Bouret, 1921	✓ Primaria Elemental #186 para niñas, Tizapán
2°	Príncipe ²⁵⁷	Pérez Gomez	✓ Escuela Rural Mixta de San Bartolo Ameyalco
2°	El Mundo de los niños ²⁵⁸	Sin autor	✓ Escuela Rural de San Bernabé Ocotepéc
2°	Luz	Carmen Ramos ²⁵⁹	✓ Escuela Elemental y Superior Dr. Porfirio Parra
2°	Infancia. Libro 1	Abel Ayala y Antonio Pons, Editorial Aguilas, 1900.	✓ Escuela Rural de Tlacopac

Nota. No se encontraron datos de las Escuela de Chimalixtac , por ello solo aparecen 13 escuelas de las 14 que conformaron las escuelas en San Ángel

²⁵⁶Elaboración propia fundamentada en: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 459, Exp. 64, Fj. 3-14, AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3135, Exp. 48, s/Fj., AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

²⁵⁷No tenemos mayores datos sobre este libro.

²⁵⁸No tenemos mayores datos sobre este libro

²⁵⁹No tenemos mayores datos sobre este libro

Como se puede apreciar desde el año de 1923 se solicitó en diversas escuelas de la municipalidad el libro de Delgadillo. La Escuela Rural Mixta de Santa Teresa pidió 12 libros de *Poco a poco*, al igual que la escuela Mixta de Santa Rosa Xochiac, dicha escuela solicitó 50 ejemplares. Aunque no sabemos con precisión en qué fecha se recibieron los libros o si se recibieron, un año después dichas escuelas volvieron a solicitar el mismo libro, *Poco a poco*. En este sentido las propuestas muestran que los maestros lo conocían y suponemos, por tanto, que prefirieron el libro, al sentirse familiarizados con el texto.

Cabe mencionar que los libros de Daniel Delgadillo fueron muy populares y tuvieron gran aceptación entre las escuelas del Distrito Federal, en este caso en el municipio de San Ángel. Los libros de Delgadillo fueron editados por la Casa Editorial Herrero Hermanos Sucesores quienes obsequiaron paquetes de libros a los niños de la municipalidad cuando ganaban algún concurso como lo expresó el Presidente Municipal al dar las gracias a la editorial:

[...] se agradece a los señores Hermanos Herrero sucesores su gratitud por ofrecer algunos obsequios a los niños, se sirva aceptar nuestro más profundo agradecimiento, por el valioso regalo de libros para niños, que consagran a los niños de esta villa ocasión del aniversario de nuestra independencia nacional. La niñez de San Ángel ha conocido ya la respetable casa editorial de ustedes, ha coadyuvado a su listración (sic) en la forma más generosa que lo han hecho.²⁶⁰

Es decir el obsequiar paquetes de libros como regalo de la editorial Herrero era un factor de publicidad que se hacía de forma sutil en la niñez sanangelina. A

²⁶⁰AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 47, Año 1924.

pesar de que los libros ya eran conocidos este acto servía para reafirmar la popularidad y la elección de los libros editados por la Editorial Hermanos Herrero.

Así como se mencionan otros libros propuestos para el segundo grado como: *Levántate. Libro 1, Rosas de la infancia. Libro 1* propuesto para la Escuela de Tizapán de niñas, así como *Príncipe* de Juan Pérez Gómez para la Escuela Mixta de San Bartolo Ameyalco. Respecto a este libro de Pérez Gómez las autoridades de la SEP lo consideraron “[...] que por su fondo poco interesante ofrecen escaso interés para los niños”²⁶¹ Así como la Escuela San Bernabé Ocotepéc propuso el libro de *El mundo de los niños* por María Luisa Ross²⁶² para el segundo grado cuando en realidad la autora no lo había diseñado para ese grado.

Dichas propuestas nos confirman que se utilizaban los libros que se tenían a la mano o que ya se conocían, al proponer un libro para un grado que no correspondía nos refleja cierta confusión por parte de los maestros, aceptación o que simplemente era el que se tenía a la mano.

Entre los libros para segundo año también se propusieron libros como *Luz* de Carmen Ramos publicado en 1922, este libro fue pensado para ser usado como libro de lectura para niñas, a pesar de esta recomendación, fue propuesto por la Escuela Elemental y Superior Porfirio Parra aunque era una escuela mixta. Dicha petición nos permite sugerir que los libros eran usados por una población escolar indistinta a pesar de ser libros exclusivamente para un género de la población

²⁶¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal 3864, Exp. 3, Fj. 144.

²⁶²La obra de María Luisa Ross es impresionante y deja ver las facetas de la nueva mujer del siglo XX. Para más datos consúltese: Rublío, Luis. *Narrativa hidalguense*. Tomo 1, México: Universidad de Hidalgo, 1991. 215.

infantil. Nuevamente estas acciones nos sugieren que se usaban los libros que se tuvieran a la mano, aunque fuera exclusivo para determinada población escolar. Lo que nos permite observar que los libros eran elementos escasos y de difícil acceso para la población de niños de la municipalidad de San Ángel, dadas las condiciones en las que se encontraban las familias que enviaban a sus hijos a las escuelas públicas podemos suponer que eran familias con un presupuesto estrecho. Otro libro propuesto fue *El libro de Infancia Libro 1* escrito por los inspectores Abel Ayala y Antonio Pons, editado en 1900, este texto fue solicitado por la escuela de Tlacopac quien pidió 5 libros en su petición de material en febrero de 1923²⁶³. Nuevamente se refleja que se pedían libros con más de cinco años de haber sido editados.

Los libros correspondientes al tercer grado de primaria que fueron solicitados corresponden a siete títulos para este año. (Véase tabla 5).

²⁶³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3137, Exp. 3, Fj. 3.

Tabla 5. Libros de texto correspondientes a tercer año de primaria en la municipalidad de San Ángel²⁶⁴

Grado escolar que usó el libro	Nombre del Libro	Autor, Casa Editorial, Año publicación	Escuelas de la municipalidad de San Ángel que lo propusieron
3°	<i>Adelante Libro 3</i>	Daniel Delgadillo, Herrero Hnos., 1928 11° ed.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela Rural Mixta de Axotla ✓ Escuela Rural Mixta de San Nicolás Totoloapan ✓ Escuela Rural Mixta de Contreras ✓ Escuela rural de niños # 306 de San Jerónimo Aculco ✓ Escuela de Tetelpan ✓ Escuela Rural Mixta Santa Rosa Xochiac ✓ Escuela Rural de San Bernabé Ocotepc
3°	<i>Levántate</i>	Luis Hidalgo Monroy, Herrero Hnos., 1920	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Primaria Elemental #186 para niños, Tizapán ✓ Escuela Elemental y Superior Dr. Porfirio Parra
3°	<i>Memorias de una niña. Libro 2</i>	Luisa Ross Landa	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Primaria Elemental #186 para niñas, Tizapán
3°	<i>Alma Latina.</i>	F. César Morales, Cía. Nacional editora El Águila, 1923	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela rural de niñas # 306 de San Jerónimo Aculco ✓ Escuela Rural Mixta de Santa Teresa ✓ Escuela Rural de Tlacopac²⁶⁵
3°	<i>Tesoro infantil</i>	Pérez Gómez, Vda. de Ch. Bouret, 1920	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela Rural Mixta de San Bartolo Ameyalco
3°	<i>Infancia. Libro 2</i>	Abel Ayala y Antonio	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela Rural de

²⁶⁴Elaboración propia fundamentada en: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal 459, Exp. 64, Fj. 3-14, AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja3135, Exp. 48, s/Fj., AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

²⁶⁵La escuela propuso dos libros de texto para 3° grado, *Rosas de la infancia. Libro 2* y *Alma Latina*.

3°	<i>Rosas de la infancia. Libro 2</i>	Pons, Aguilas, 1926 8° Ed. María Enriqueta Camarillo, Vda. de Ch. Bouret.	Tlacopac ✓ Escuela Rural de Tlacopac
----	--	---	--

El libro de *¡Adelante!* escrito por Daniel Delgadillo fue el libro con mayor popularidad entre las escuelas de la municipalidad ya que fue solicitado por siete escuelas:

Dicho libro [...] forma parte de una serie de seis libros de lectura escritos todos por Daniel Delgadillo para la escuela primaria urbana, el libro primero, *Leo y escribo*; el segundo, *Poco a poco*; el tercero *¡Adelante!*; el cuarto, *Saber Leer*; el quinto, *¡Patria!* y el sexto *Alma y Corazón*; estos últimos libros se quedaron en etapa de preparación debido a la muerte del autor.²⁶⁶

El libro *¡Adelante!* fue un libro diseñado para niños y niñas del tercer año de primaria, Delgadillo se mostró en contra de los libros que eran por género por ello todos sus libros son para niños y niñas. Tal vez su aceptación entre los maestros se debió a que su método era incluyente, además de así por la enorme fama que tenía el autor.

Así en 1923 la Escuela Rural Mixta de Santa Rosa Xochiac solicitó 70 ejemplares de dicho libro²⁶⁷ y en 1924 fue el libro elegido por la escuela. Lo que nuevamente nos demuestra un elemento de continuidad entre la solicitud y propuesta de los libros de texto.

²⁶⁶Castañeda, op. cit. p. 155

²⁶⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3135, Exp. 48, s/Fj.

El siguiente libro con buena aceptación entre las escuelas se encontró en el escrito por César Morales, director en 1924 de la Escuela Primaria y Normal su libro se tituló *Alma Latina*; perteneció a una colección de cuatro tomos que se propusieron para cada grado de la escuela primaria. Las listas de solicitud de material revelan que las Escuelas de Santa Teresa y Tlacopac solicitaron ejemplares de dicho libro. Así como también encontramos libros como *Levántate* por Luis Hidalgo Monroy, *Memorias de una niña Libro 2* por María Luisa Ross, *Tesoro Infantil* por Juan Pérez Gómez, *Infancia Libro 2* por Abel Ayala y Antonio Pons solicitado por la Escuela Rural de Tlacopac quien en 1923 solicitó tres ejemplares y en 1924 lo propuso ante la SEP. También encontramos el libro *Rosas de la infancia* por María Enriqueta Camarillo propuesto por la Escuela rural de Tlacopac, quien en 1923 solicitó 6 ejemplares.

Entre los libros más solicitados para el tercer año en la municipalidad se encontraron los siguientes libros: Daniel Delgadillo *¡Adelante!* y *Alma Latina* por César Morales.

Continuando con los libros propuestos para el cuarto, observamos que grado predominó el libro de *Saber leer* por Daniel Delgadillo escogido por seis escuelas de la municipalidad (Véase tabla 6).

Tabla 6. Libros de texto correspondientes a cuarto año de primaria en la municipalidad de San Ángel²⁶⁸

Grado escolar que usó el libro	Nombre del Libro	Autor, Casa Editorial, Año publicación	Escuelas de la municipalidad de San Ángel que lo propusieron
4°	<i>Saber leer</i>	Daniel Delgadillo, Herrero Hnos., 1931 10° ed.	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela Rural Mixta de Axotla ✓ Escuela rural de niños # 306 de San Jerónimo ✓ Escuela rural de niñas # 306 de San Jerónimo ✓ Escuela Rural Mixta de San Nicolás ✓ Escuela Rural Mixta de Contreras ✓ Escuela Rural Mixta Santa Rosa Xochiac
4°	<i>El Universo y la moral</i>	Salvador Cordero, Ed. Vda. de Bouret, 1922	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Primaria Elemental #186 para niñas, Tizapán ✓ Primaria Elemental #186 para niños, Tizapán ✓ Escuela Rural Mixta de San Bartolo Ameyalco
4°	<i>Levántate. Libro 3</i>	Luis Hidalgo Monroy	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela de Tetelpan
4°	<i>Alma Latina</i>	César Morales	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela Rural de San Bernabé Ocotepac
4°	<i>Infancia. Libro 3</i>	Abel Ayala y Antonio Pons	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Escuela Rural de Tlacopac

²⁶⁸Elaboración propia fundamentada en: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal Caja 459, Exp. 64, Fj. 3-14, AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja3135, Exp. 48, s/Fj., AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

En segundo lugar, en popularidad de los libros destaca *El Universo y la moral* escrito por Salvador Cordero Buenrostro editado en 1922. Dicho libro se sustenta en la paremiología²⁶⁹ en donde el objetivo del libro es mostrar en base a refranes enseñanzas para una vida correcta. Las escuelas que propusieron este libro fueron tres escuelas de catorce. Así como también se propusieron otros libros como: *Levántate Libro 3* por Luis Hidalgo Monroy, *Alma Latina* por César Morales e *Infancia Libro 3* por Abel Ayala y Antonio Pons.

De acuerdo a los libros mostrados que fueron propuestos por las escuelas de la municipalidad resalta que en los cuatro grados de la educación primaria urbana los libros de Daniel Delgadillo tuvieron gran éxito y aceptación entre los maestros e inspectores. Así como los libros de Gregorio Torres Quintero.

Dichos autores reflejan perfectamente la continuidad en el uso de los libros de texto. A pesar de que estos excelentes autores de obras pedagógicas se formaron durante el porfiriato, en el periodo posrevolucionario sus obras y su legado en cuanto a los libros de texto permaneció más allá de las diferencias políticas. La permanencia de estos escritores también nos indica que una de las posibilidades del éxito de estos autores, en parte fue su popularidad y ser libros con los que las escuelas se sentían familiarizados, reflejó un vacío de nuevos autores de libros de

²⁶⁹La paremiología (del griego *paroimía*, proverbio + *logos*, tratado) es la ciencia que estudia los refranes, los proverbios y demás enunciados cuya intención es transmitir algún conocimiento tradicional basado en la experiencia. La paremiología comparada establece relaciones entre los refranes y demás enunciados sentenciosos de diferentes idiomas y culturas. La paremiología aprovecha para extraer de los proverbios la información acumulada a través de cientos de años de historia. <http://es.wikipedia.org/wiki/Paremiolog%C3%ADa>, 8 diciembre 2010.

texto que hicieran una propuesta diferente conforme a los ejes de la nueva ideología posrevolucionaria.

Si bien es cierto, como lo menciona Mary Kay Vaughan:

Evidentemente no era una prioridad para la SEP la modificación de los textos [...] la elección de textos indica un grado limitado de autonomía burocrática explicable dentro del contexto de un Estado central incipiente en el cual en apariencia faltaba un acuerdo firme sobre el significado y los objetivos de la Revolución²⁷⁰

Del análisis de los textos de lectura usados en la municipalidad sobresalen textos que fueron escritos por la elite de autores formada durante el porfiriato. Algunos de ellos se mantuvieron activos en la década de 1920 a 1930. Asimismo la confusión de las escuelas por determinados libros muestra una falta de información que muchas veces se traslada a una falta de capacitación del cuerpo docente de las escuelas primarias del Distrito Federal, reflejado en concreto en la municipalidad de San Ángel.

Proponer libros con más de diez años de editados mostró que los maestros generalmente no se encontraban a la vanguardia, ni de las nuevas orientaciones pedagógicas, ni de los últimos textos. Dicha falta de preparación en algunos nos remite a sugerir que los maestros en 1920 se encontraron en una transición de ideas pedagógicas que debían enfrentar con la realidad de cada escuela, así como las condiciones del magisterio dejaban mucho que desear ya que en ocasiones los pagos se retrasaban y no se sentían incentivados de manera positiva. En este sentido, las prácticas arraigadas de los maestros también nos muestran un magisterio incipiente

²⁷⁰Vaughan, op. cit. 416.

en conocimientos. Dichos escollos para la educación sanangelina revelan la realidad que se vivió en la municipalidad.

Entonces creemos que un factor más de atraso fue la distancia de la cabecera de la municipalidad con los pueblos sanangelinos, retroceso que permitió que las escuelas de la municipalidad carecieran de innovaciones tecnológicas y bibliográficas, así como información de las nuevas orientaciones pedagógicas.

Es importante señalar que el análisis de los libros de lectura reflejó un proceso de continuidad al seguir utilizando y apoyando a autores que habían integrado las filas del porfirismo. Este aspecto es importante, ya que el significado de revolución es un cambio o transformación radical respecto al pasado inmediato, en este caso, el educativo. Sin embargo dicho cambio profundo en los libros de texto no sucedió, los libros y los autores pasados continuaron siendo populares entre las escuelas y la nueva SEP e incluso el personal de las escuelas tuvo que ser el mismo, pues no había los suficientes mentores que pudieran cubrir las vacantes en caso de un despido masivo de los mismos.

Anexo 1. Semblanzas de los autores de Libros de Texto de 1918-1928.

Nos parece importante señalar la trayectoria de los autores de libros de texto, por ello anexamos breves semblanzas de los autores que se utilizaron en las escuelas.

Autor: Rafael Aguirre Cinta.²⁷¹

Libro de texto: Historia de México

Editorial: Sociedad de Ediciones y Librería Franco-Americana

Año Edición: 1926 Decimosexta Ed.

Nació en Acayucan²⁷², Ver., fue estudiante de la Escuela normal de Jalapa, de la primera generación de alumnos de Rébsamen. Ejerció el magisterio en diversas localidades del Estado de Veracruz. Escribió un libro de Historia Patria que durante varios años fue libro oficial de texto en las escuelas primarias del país. Posteriormente hizo carrera en Leyes en la ciudad de México. Su prestigio de educador lo llevó a varios países de Centroamérica, donde fue maestro y orientador-consejero de la enseñanza implantando en esos países- como lo supo hacer en Veracruz- las ideas y procedimientos didácticos de la nueva pedagogía. Fue también hacendado y banquero. Murió en la ciudad de México

Autor: Edmundo de Amicis²⁷³

Manual escolar: Corazón Diario de un niño

Editorial: Diversas editoriales

Año Edición: 1886 1ra. Edición

Tuvo su primer contacto con la literatura en Cuneo. Estudió en un liceo de Turín. Entró a los 16 en la Academia Militar de Módena, donde se recibió de oficial.

Resultó ser un gran patriota (participó de la batalla de Custoza, 1866), incansable viajero y autor de muchas obras. Su obra se caracteriza por una intrincada mezcla de romanticismo y realismo con un propósito altamente ético en el sentido de orientar al lector siempre hacia el bien.

Marruecos (1876), *España* (1873), *Holanda* (1874), son algunos de los numerosos libros de viajes que alcanzaron también un gran éxito por la facilidad demostrada por el autor para describir rápidamente los lugares y costumbres que se ofrecen ante su vista. Posteriormente, escribió su exitosísima novela *Los amigos* (*Gli amici*, 1883). Otro importante suceso de su vida que tuvo gran peso sobre la misma

²⁷¹Barbosa, op. cit. 29.

²⁷²No se encontraron datos de su fecha de nacimiento y defunción.

²⁷³http://es.wikipedia.org/wiki/Edmundo_de_Amicis, 14 octubre 2010

fue su unión al Partido Socialista, en cuyo periódico *Il Grido del Popolo* publicó artículos que luego reunió en *Cuestión social (Questione sociale, 1894)*; para él dio muchas conferencias. En *Novela de un maestro* (1890), su mirada es amarga y desencantada, algo raro en su habitual estilo. En *L'idioma gentile* (1905), una apología de la lengua italiana, demuestra el gran amor que Edmundo no sólo tenía a su patria, sino también a las tradiciones y cultura de la misma.

Otra obra, tal vez la mejor conocida es *Corazón (Cuore)* publicada en 1886. Resulta interesante aclarar, que la obra está construida para provocar la emoción y las lágrimas del joven lector. Traducida a múltiples idiomas y llevada al cine, la televisión y a tiras cómicas numerosas veces a través de los años desde su publicación original (entre otras, la serie japonesa de dibujos animados *Marco, de los Apeninos a los Andes*), inspirada en la narración interpolada en este libro denominada *De los Apeninos a los Andes*. Otro interesante elemento es que el libro, está presentado como el diario de un niño, Enrique, a través de su año escolar como alumno de tercer grado en una escuela municipal de Turín.

Autor: José María Bonilla²⁷⁴

Libro de Texto: Derechos civiles, Derechos individuales y Evolución del pueblo mexicano

Editorial: Herreo Hnos.

Año Edición: 1918/1918/ 1923 2 vols. Respectivamente

Nació en Tetela de Ocampo (1881), Sierra Norte de Puebla, de familia indígena, pero anhelosa de que sus hijos progresaran para el saber lo inscribieron en la escuela del lugar, para trasladarlo después al Liceo de Teziutlán y de allí a la Escuela Normal de Puebla, donde hizo la carrera de maestro. Trabajo en diversas escuelas de la Sierra norte de Puebla y en otros lugares del Estado. [...] Vasconcelos lo nombró Maestro misionero y con ese cargo fungió como Delegado de la SEP en varios Estados, fundó escuelas y participó en el movimiento educativo que creó el ruralismo de la educación. El 1925 fue designado subjefe del Departamento de Escuelas Rurales de la SEP al lado de los maestros Torres Quintero y Rafael Ramírez, orientó técnicamente la labor de los Directores federales de Ecuación, en las juntas convocadas por ellos en la ciudad de México en abril de 1925 y en mayo de 1926, donde junto con el maestro Ramírez presentó un amplio trabajo sobre educación rural. Después colaboró con el maestro Moisés Sáenz, viajando por la República en misiones educativas muy importantes.

²⁷⁴Ibíd. 61-62.

Autor: Longinos Cadena²⁷⁵

Libro de Texto: Elementos de historia general y de historia patria

Editorial: Herreo Hnos.

Año Edición: 1921, 3ª. Edición, 2 vols.

Nació en Puebla. (1862) Allí hizo los estudios primarios y los superiores para abogado, sin titularse en el Seminario Palafoxiano. En 1884 pasó a radicarse a la ciudad de México, donde se dedicó al periodismo y al magisterio, siendo catedrático de la Escuela Normal para varones y en otras instituciones de educación media superior [...] Publicó los siguientes trabajos: Teoría y Práctica de la Educación, libros de texto para escuelas elementales, varios relatos infantiles y un ensayo sobre la Constitución de 1857. Murió en la Ciudad de México en 1933.

Autor: Ma. Enriqueta Camarillo²⁷⁶

Libro de Texto: Rosas de la infancia

Editorial: Vda. De Bouret

Año Edición: 1921(Libro 1)

Nació el 19 de enero de 1872 en Coatepec, Ver., No estudió para profesora, pero sintió gran amor por la niñez y para ella escribió la serie de libros titulados "Rosas de la infancia" que fue muy leída por la niñez escolar de principios de este siglo. Murió en la ciudad de México en 1968.

Autor: Luis Chávez Orozco²⁷⁷

Libro de Texto: Historia Patria

Editorial: Ed. Patria

Año Edición: 1949 8va. Edición.

Nació en Irapuato Gto., catedrático de historia por la UNAM. Después fue Jefe del Departamento de Publicidad y del Administrativo en Relaciones Exteriores, Jefe del Dpto. de Bibliotecas de la SEP y de Asuntos indígenas en 1938-1940 y antes de 1938 Sub secretario de Educación Pública. [...] Escribió más de 20 obras predominando las de tema histórico y social con tendencia didáctica.

²⁷⁵Ibíd. 68.

²⁷⁶Ibíd. 7.

²⁷⁷Ibíd. 100.

Autor: Daniel Delgadillo²⁷⁸

Libro de Texto: Leo y escribo, Adelante y La República mexicana, geografía elemental.

Editorial: Herrero Hnos.

Año Edición: 1919/1920 2da.ed./ 1911 respectivamente

Nació en Atizapán de Zaragoza, perteneciente entonces a Cuatitlán, Méx. Hizo sus estudios en la Escuela de Artes y Oficios y en la Escuela Normal de México graduándose de maestro en 1893. Pronto comenzó a destacar en la pedagogía y en la docencia, al mismo tiempo que colaboraba en distintos periódicos y revistas educativas. Uno de sus principales trabajos fue la Biografía y análisis de la obra de Don Carlos a. Carillo, escrita en colaboración con el maestro Torres Quintero. Desempeñó los siguientes cargos al servicio de la Secretaría de Educación: Inspector de Trabajos Manuales en el DF, Jefe de la sección Técnica de la Dir. Gral. de Educación Primaria en el DF, Profesor de Geografía,, cosmografía, ciencia de la educación y metodología de las ciencias en la Escuela Normal de México; profesor de Geografía y otras materias en la Preparatoria. En 1904 publicó su primer libro de Geografía: “La República Mexicana” que ha servido de texto escolar, con más de 20 ediciones. Después “La Tierra” (Geografía Universal); El Distrito Federal: Atlas Geográfico Escolar; compendió de Geografía Universal. Autor del método de lectura Leo y Escribo y de Poco a Poco y Adelante. Murió en la ciudad de México en 1933.

Autor: Francisco Escudero Hidalgo

Libro de Texto: Elementos de historia de México para uso de las escuelas primarias.

Editorial: Vda. De Bouret

Año Edición: 1920

Sin datos de su biografía

Autor: Abel Gámiz Olivas²⁷⁹

Libro de Texto: Historia Nacional de México. Curso elemental

Editorial: Cía. Nacional Editora El Águila

Año Edición: 1924

Nació en Súchil, Dgo., el 2 de abril de 1882, hizo estudios para maestro, en 1917 se trasladó a la ciudad de México fue nombrado inspector de las Escuelas Especiales del Gobierno del Distrito Federal, creó las dos de la Penitenciaría y fue miembro del Congreso del Ayuntamiento Libre. [...] Escribió y publicó cerca de 500 artículos periodísticos sobre todo educativos. Escribió “Jardín de niños” de 1° a sexto grado; “El estudiante”, “iniciación en el Estudio de la Geometría”, “Geografía del DF”, Geografía de la República Mexicana”, “Historia Patria”, “Las nuevas corrientes en el campo de la Pedagogía y sus consecuencias en la Dinámica de la Enseñanza”,

²⁷⁸Ibíd. 111.

²⁷⁹Ibíd. 142-143.

“Modelos de clases”, “La ilusión Hermética” y muchas obras inéditas. Fue educador distinguido. Falleció en la ciudad de México en diciembre de 1969.

Autor: Francisco César Morales²⁸⁰
Libro de Texto: Alma Latina
Editorial: Cía. Nacional Editora El Águila
Año Edición: 1923 libro I, 1925 libro II.

(1886-1947) Nació en Zacualtipán, Hgo., Estudio en la Escuela Normal de la Ciudad de México. Ejerció el magisterio en el Distrito Federal, donde llegó por escalafón, al cargo de inspector escolar. Después fue Jefe del Departamento de Educación Primaria en el Distrito Federal. [...] autor del libro “Alma Latina” para los primeros cuatro grados de las escuelas primarias.[...] Murió en la ciudad de México.

Autor: Carlos Pereyra
Libro de Texto: Patria. Historia de México para niños de escuelas primarias elementales
Editorial: Vda. De Bouret
Año Edición: 1920
Sin datos de su biografía

Autor: Justo Sierra²⁸¹
Libro de Texto: Historia patria
Editorial: SEP
Año Edición: 1922

Justo Sierra nació en 1848 y cursó la carrera de jurisprudencia en San Ildefonso. En 1871 obtuvo el título de abogado y se incorporó al círculo de intelectualidad porfiriana gracias a Ignacio Altamirano, quien lo impulsó a través del periodismo. Desde esa trinchera hizo estudios de historia, sociología y educación, que lo llevaron a ocupar puestos públicos como diputado, ministro de Instrucción Pública y Bellas Artes u Magistrado de la Suprema Corte de Justicia. Creó junto con algunos miembros de la generación del Ateneo de la Juventud, la Universidad Nacional de México en 1910 y dos años después murió en España. Sierra fue por lo tanto, un personaje definitivo en el desarrollo educativo de la última década del porfiriato. Escribió varias obras didácticas, entre las que se publicaron: La historia General, premiada por el Ayuntamiento de la capital en 1855. “Volvió al periodismo

²⁸⁰Ibíd. 224.

²⁸¹Martínez, Lucia. “Libros de historia patria durante el porfiriato” en Carmen Castañeda, coord. *Del autor al lector*. México: Editorial Porrúa, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, CONACYT, 2002. 250.

del Universal y La Familia. El 13 de septiembre de 1902 inauguró el Consejo Superior de Educación Pública. Fue Subsecretario y luego Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, en los dos últimos periodos presidenciales de Porfirio Díaz, y en 1910 fundó la Universidad Nacional de México, de la cual fue su primer rector”²⁸².

Autor: Lucio Tapia²⁸³

Libro de Texto: Viaje a través de México

Editorial: Herrero Hnos.

Año Edición: 1920

Nació el 15 de diciembre de 1874 en la Hacienda de Córdoba, jurisdicción del pueblo de Tlamanalco, Edo. De México. Sus padres fueron el Señor Vicente Tapia y la Sra. Pilar Gómez de Tapia, personas de escasas posibilidades económicas cuyas principales labores eran las de la agricultura. A instancias de él mismo ingresó a la escuela Primaria del lugar, donde se distinguido como alumno estudioso, circunstancias que fueron del conocimiento del Jefe Político, el cual otorgó ayuda a ese niño para que siguiera sus estudios en la ciudad de México; fue así como empezó en la ciudad capital carrera de profesor normalista. A los pocos años de haber iniciado su carrera, fue olvidada la ayuda económica de su pueblo natal, por lo que tuvo que trabajar en una panadería para poder solventar sus gastos. En esos años tuvo la suerte de conocer al Ilustre Maestro Ignacio M. Altamirano, quién se interesó por el al ver sus deseos de estudio y superación, decidiendo ser su tutor para ayudarlo. Así se recibió de profesor normalista en 1893, desempeñando su primer puesto como Director de Educación en el Distrito Sur de Baja California, habiendo fijado su residencia en la ciudad de la Paz, donde prestó servicios por algunos años.

Después de una larga temporada de trabajo regresó a su tierra natal con el fin de casarse con la virtuosa Señorita Rosita Cardoso, hija de don Félix Cardoso, persona muy conocida en el pueblo. Posteriormente fue nombrado inspector de zona para las escuelas foráneas del Distrito Federal, en 1920; fue nombrado simultáneamente profesor de Lengua Nacional, de Física, de Algebra, para el primer año comercial. En 1914 la Dirección de Educación Pública lo nombró profesor de Lógica de la Escuela Normal de Maestros, así como profesor de historia y de Moral. En 1915 fue nombrado Subsecretario interino de Instrucción Pública y Bellas Artes. En 1919 recibió el nombramiento de profesor de Relaciones de los comerciantes con las comunidades cívicas, en la Escuela Superior de Comercio y Profesor de Lenguaje, Gramática y Literatura Castellana de la Escuela Normal para Maestros. En 1922 también tuvo a su cargo la inspección de las escuelas foráneas, puesto que desempeñó hasta que fue jubilado. Entre sus obras escritas contamos las siguientes: seis tomos de “Programas Primarios”; el libro “Viaje a través de México” que fue libro de texto para el sexto grado durante algún tiempo y “Nociones de Moral”; estos

²⁸²Ibíd. 297.

²⁸³Ibíd. 301-303.

libros que simbolizan la ayuda que siempre prestó al maestro de escuela, la admiración que sintió por la Patria y su profundo amor a la niñez. Murió en la Villa de Coyoacán, D.F., el 5 de febrero de 1930.

Anexo 2. Listas de libros de texto propuestos por las escuelas y aprobados por la SEP en la municipalidad de San Ángel en 1924. (A partir de la información de los expedientes se formaron los siguientes cuadros)

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Rural Mixta de Axotla" ²⁸⁴	<i>Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Rural Mixta de Axotla"²⁸⁵</i>
LECTURA 1°. Leo y escribo (para niñas y niños) Autor: Delgadillo 2°. Poco a poco (para niñas y niños) Autor: Delgadillo 3°. Adelante (para niñas y niños) Autor: Delgadillo 4°. Saber Leer (para niños y niñas) Autor: Delgadillo	<i>LECTURA</i> <i>1°. Leo y escribo Autor: Delgadillo</i> <i>2°. Poco a poco Autor: Delgadillo</i> <i>3°. Adelante Autor: Delgadillo</i> <i>4°. Saber Leer Autor: Delgadillo</i>
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No propusieron libros	<i>HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA</i> <i>3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra</i> <i>3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo</i>
Directora: Maríana Mier	<i>Firma "enterada de las modificaciones"</i>

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Primaria Elemental N° 186 para niños , Tizapán" ²⁸⁶	<i>Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Primaria Elemental N° 186 para niños , Tizapán"²⁸⁷</i>
LECTURA 1°. Método rápido de escritura-lectura Autor: Gregorio Torres Quintero 2°. ¡Levántate! Libro I de lectura Autor: Luis Hidalgo Monroy 3°. ¡Levántate! Libro II de lectura Autor: Luis Hidalgo Monroy 4°. El Universo y la moral. Libro de Lectura Autor: Salvador Cordero	<i>LECTURA</i> <i>1°. Método rápido de escritura-lectura Autor: Gregorio Torres Quintero</i> <i>2°. ¡Levántate! Libro I de lectura Autor: Luis Hidalgo Monroy</i> <i>3°. ¡Levántate! Libro II de lectura Autor: Luis Hidalgo Monroy</i> <i>4°. El Universo y la moral. Libro de Lectura Autor: Salvador Cordero</i>
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No propusieron libros	<i>HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA</i> <i>3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra</i> <i>3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo</i>
Director: B. Altamirano	<i>Firma "enterado de las modificaciones"</i>

²⁸⁴AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 3.

²⁸⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

²⁸⁶AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 6.

²⁸⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Primaria Justo Sierra de Tizapán" ²⁸⁸	Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Primaria Justo Sierra de Tizapán" ²⁸⁹
LECTURA 1° No especifica titulo Autor: Gregorio Torres Quintero 2°. Rosas de la infancia, Libro I Autor: María Enriqueta 3° Memorias de una niña, Libro II Autor: Luisa Ross 4°. El Universo y la moral. Libro de Lectura Autor: Salvador Cordero	LECTURA 1° No especifica titulo Autor: Gregorio Torres Quintero 2°. Rosas de la infancia, Libro I Autor: María Enriqueta 3° Memorias de una niña, Libro II Autor: Luisa Ross 4°. El Universo y la moral. Libro de Lectura Autor: Salvador Cordero
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No propusieron libros	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo
Directora: Rafaela Benavides	Firma "enterada de las modificaciones"

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Rural de niños N° 306, San Jerónimo Aculco" ²⁹⁰	Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Rural de niños N° 306, San Jerónimo Aculco" ²⁹¹
LECTURA 1°.Neo-Rebsamen Autor: s/autor 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3° ¡Adelante! Autor: Delgadillo 4°. Saber leer. Autor: Delgadillo	LECTURA 1°.Neo-Rebsamen Autor: s/autor 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3° ¡Adelante! Autor: Delgadillo 4°. Saber leer. Autor: Delgadillo
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3°y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3°y 4° Geografía del Distrito Federal Autor: Delgadillo	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo
Director: José Haro	Se lee por oficio se le dio a conocer que fue aceptada

²⁸⁸AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 5.

²⁸⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

²⁹⁰AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 7.

²⁹¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Rural de niñas N° 306, San Jerónimo Aculco" ²⁹²	Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Rural de niñas N° 306, San Jerónimo Aculco" ²⁹³
LECTURA 1°.Neo-Rebsamen Autor: s/autor 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo "Memorias de una niña" Autor: María Luisa Ross 3° Alma Latina Autor: César Morales 4°.Saber leer. Autor: Delgadillo	LECTURA 1°.Neo-Rebsamen Autor: s/autor 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo "Memorias de una niña" Autor: María Luisa Ross 3° Alma Latina Autor: César Morales 4°.Saber leer. Autor: Delgadillo
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No propusieron libros	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se anoto ningún libro
Directora: Catalina Pacheco	Al margen se lee "por oficio se le dieron a conocer las modificaciones"

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Rural Mixta, Santa Teresa" ²⁹⁴	Listas de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Rural Mixta, Santa Teresa" ²⁹⁵
LECTURA 1°.Neo-Rebsamen Autor: s/autor 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3° Alma Latina Autor: César Morales Rosas de la infancia Autor: María Enriqueta 4°.No se propuso libro	LECTURA 1°.Neo-Rebsamen Autor: s/autor 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3° Alma Latina Autor: César Morales, 2° año 4° Alma Latina Autor: César Morales, 3° año
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo
Directora: María Guadalupe Ruíz	Firma "enterada de las modificaciones"

²⁹²AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 8.

²⁹³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

²⁹⁴AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 9.

²⁹⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Rural Mixta, San Nicolás Totoloapan" ²⁹⁶	Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Rural Mixta, San Nicolás Totoloapan" ²⁹⁷
LECTURA 1°. "Leo y Escribo" Autor Delgadillo 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3°. ¡Adelante! Autor: Delgadillo 4°. Saber Leer Autor: Delgadillo	LECTURA 1°. "Leo y Escribo" Autor Delgadillo 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3°. ¡Adelante! Autor: Delgadillo 4°. Saber Leer Autor: Delgadillo
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se propusieron libros	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo
Directora: María García Mejía	Firma "enterada de las modificaciones"

Listas de Libros propuestos por la Escuela "Rural Mixta, Contreras" ²⁹⁸	Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela "Rural Mixta, Contreras" ²⁹⁹
LECTURA 1°. "Leo y Escribo" Autor Delgadillo 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3°. ¡Adelante! Autor: Delgadillo 4°. Saber Leer Autor: Delgadillo	LECTURA 1°. "Leo y Escribo" Autor Delgadillo 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3°. ¡Adelante! Autor: Delgadillo 4°. Saber Leer Autor: Delgadillo
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se propusieron libros	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo
Directora: Faustina García	Firma "enterada de las modificaciones"

²⁹⁶AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 10.

²⁹⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

²⁹⁸AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 11.

²⁹⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

Listas de Libros propuestos por la Escuela de Tetelpan ³⁰⁰	Listas de Libros aprobados por la SEP a la Escuela de Tetelpan ³⁰¹
LECTURA 1°. Neo-Rebsamen Autor: Rafael Valenzuela 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3°. ¡Adelante! Libro III Autor: Delgadillo 4°. "Levántate" Libro III Autor: Luis Hidalgo Monroy	LECTURA 1°. Neo-Rebsamen Autor: Rafael Valenzuela 2°. "Poco a poco" Autor: Delgadillo 3°. ¡Adelante! Libro III Autor: Delgadillo 4°. "Levántate" Libro III Autor: Luis Hidalgo Monroy
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se propusieron libros	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 3° y 4° Geografía de la República Mexicana Autor: Delgadillo
Directora: Emma O. de Bracho	Al margen se lee "por oficio se le dieron a conocer las modificaciones"

Listas de Libros propuestos por la Escuela Rural Mixta de San Bartolo Ameyalco ³⁰²	Lista de Libro aprobados por la SEP a la Escuela Rural Mixta de San Bartolo Ameyalco ³⁰³
LECTURA 1°. Método Rápido Autor: Torres Quintero 2°. Príncipe Autor: Pérez Gómez 3°. Tesoro Infantil, Libro II Autor: Pérez Gómez 4°. El universo y la moral Autor: Cordero	LECTURA 1°. Método Rápido Autor: Torres Quintero 2°. Príncipe Autor: Pérez Gómez <i>NO SE APROBO, pero no indica que libro lo sustituyó</i> 3°. Tesoro Infantil, Libro II Autor: Pérez Gómez 4°. El universo y la moral Autor: Cordero <i>NO SE APROBO, pero no indica que libro lo sustituyó.</i>
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se propusieron libros	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se tienen datos
Director: R.S. Gutiérrez	Al margen se lee "por oficio se le dieron a conocer las modificaciones"

³⁰⁰AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 12.

³⁰¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

³⁰²AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 13.

³⁰³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 111.

Listas de Libros propuestos por la Escuela Rural de San Bernabé Ocoatepec ³⁰⁴	Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela Rural San Bernabé Ocoatepec ³⁰⁵
LECTURA Primer ciclo 1° Abejita Autor: Bustamante 2° El mundo de los niños Autor: No se alcanza a leer. Segundo ciclo 1° Adelante Autor: Delgadillo 2° Alma Latina Autor: F. César Morales	LECTURA Primer ciclo 1° Abejita Autor: Bustamante <i>NO SE APROBÓ, pero no indica que libro lo sustituyó.</i> 2° El mundo de los niños Autor: No se alcanza a leer. Segundo ciclo 1° Adelante Autor: Delgadillo 2° Alma Latina Autor: F. César Morales <i>NO SE APROBÓ, pero no indica que libro lo sustituyó.</i>
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se propusieron libros Director: Ramona de la Fuente	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se tienen datos Al margen se lee “por oficio se le dieron a conocer las modificaciones”

Listas de Libros propuestos por la Escuela Rural de Tlacopac ³⁰⁶	Lista de Libros aprobados por la SEP a la Escuela Rural de Tlacopac ³⁰⁷
LECTURA Sin datos	LECTURA 1° Leo y Escribo Autor: Delgadillo 2° Adelante Autor: Delgadillo 3° Poco a poco Autor: Delgadillo 4° ¡Levántate! Autor: Hidalgo Monroy
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA Sin datos Director:	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se tienen datos Sin datos

³⁰⁴AHSEP, Departamento Escolar, Caja 459, Exp. 64, Fj. 14.

³⁰⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 111.

³⁰⁶No se tienen datos de la lista emitida por la escuela.

³⁰⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

Listas de Libros propuestos por la Escuela Elemental y Superior "Dr. Porfirio Parra" ³⁰⁸	Listas de Libros aprobados por la SEP a la Escuela Elemental y Superior "Dr. Porfirio Parra" ³⁰⁹
LECTURA 1° Neo- Rébsamen Autor: Valenzuela 2° Luz Autor: Carmen Ramos 3° ¡Levántate! Autor: Hidalgo Monroy 4° Saber Leer y escribir Autor: Delgadillo 5° Vida Nueva Autor: Hidalgo Monroy 6° Flores de Primavera Autor: López Heredia	LECTURA 1° Neo- Rébsamen Autor: Valenzuela 2° Luz Autor: Carmen Ramos 3° ¡Levántate! Autor: Hidalgo Monroy y Poco a Poco Autor: Delgadillo 4° Saber Leer y escribir Autor: Delgadillo 5° Vida Nueva Autor: Hidalgo Monroy 6° Flores de Primavera Autor: López Heredia
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No propusieron libros	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA 3° y 4° Historia Patria Autor: Justo Sierra 5° y 6° Historia General y Patria (no escribieron el nombre completo) Autor: Cadena 5° y 6° Geografía (no escribieron el nombre completo) Autor: Delgadillo
Director: E. Martínez	Firma "enterado de las modificaciones" aunque no firma el director.

Referente a la Escuela de Santa Rosa Xochiac y Tlacopac, no se encontró información en cuanto a la lista de libros sugeridos por la escuela; sin embargo se encontró el pedido de útiles y materiales que efectuó la escuela el 26 de marzo de 1924 la primera escuela y el 25 de febrero de 1923 la segunda que a continuación se expresa.

Listas de material escolar solicitado por la Escuela Mixta de Santa Rosa Xochiac ³¹⁰ (libros de texto)	Listas de Libros aprobados por la SEP a la Escuela Mixta de Santa Rosa Xochiac ³¹¹
1° Herrero Libro 1 (suponemos que es Leo y Escribo por Delgadillo) 2° Herrero Libro 2 (suponemos que es Poco a poco por Delgadillo) 3° Herrero Libro 3 (suponemos que es Adelante por Delgadillo) 4° Herrero Libro 4 (suponemos que es Saber leer por Delgadillo)	LECTURA 1° Método Rápido Autor: Torres Quintero 2° Príncipe Autor: Pérez Gómez 3° Tesoro Infantil, libro 2° Autor: Pérez Gómez 4° El Universo Autor: Cordero y Don Quijotes y Odisea.
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA El distrito Federal por Delgadillo La República Mexicana por Delgadillo La Patria Mexicana por T. Quintero (1er ciclo) La Patria Mexicana por T. Quintero (2do. ciclo)	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se tienen datos
Director:	

³⁰⁸No se tienen datos de la lista emitida por la escuela.

³⁰⁹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

³¹⁰AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3135, Exp. 48, s/Fj.

³¹¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

Listas de Libros propuestos por la Escuela Rural Mixta de Tlacopac ³¹²	Lista de Libro aprobados por la SEP a la Escuela Rural Mixta de Tlacopac ³¹³
LECTURA 1° Silabario Autor ¿? 2° Infancia. Libro 1 por Ayala y Pons 3° Alma Latina Libro 2 por Morales Infancia. Libro 2 por Ayala y Pons Rosas de la infancia (libro 2) por María Enriqueta 4° Infancia Libro 3 por Ayala y Pons	LECTURA 1° Abejita Autor: Bustamante 2° ¡Levántate! Libro 1 Autor: Hidalgo Monroy 3° ¡Levántate! Libro 2 Autor: Hidalgo Monroy 4° Saber Leer y escribir Autor: Delgadillo
HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA Geografía para cuarto por Chávez Historias por Justo Sierra	HISTORIA PATRIA Y GEOGRAFÍA No se tienen datos
Directora: Rufa Espinosa	Sin datos

³¹²No se tienen datos de la lista emitida por la escuela.

³¹³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3864, Exp. 3, Fj. 109.

Capítulo 5

El espacio escolar en San Ángel:
reflexiones en torno a sus condiciones.

5.1 Concepto

El objetivo de este capítulo es dilucidar el concepto del espacio escolar en la municipalidad de San Ángel ubicándonos temporalmente entre 1921 a 1928.

Para iniciar partiremos de la pregunta esencial ¿Qué es un espacio escolar?

Es un escenario diseñado desde presupuestos exclusivamente formales en el que se sitúan los agentes que intervienen en el proceso de la enseñanza-aprendizaje para determinar un determinado repertorio de acciones.³¹⁴

La acepción que nos propone Escolano nos parece simple y precisa, se entiende como espacio escolar al “escenario” donde ocurren las acciones de la enseñanza y en un lugar determinado para tal fin. Sin embargo, creemos que es importante acotar y enfatizar el concepto de espacio escolar para la municipalidad de San Ángel. Debido al análisis particular de la municipalidad sanangelina, las fuentes exploradas nos sugieren dar al concepto de espacio escolar un nuevo enfoque que nos permita observar que el espacio escolar para la municipalidad de San Ángel no solamente fue el cuarto o la pieza asignada para ello, el espacio escolar en el que se llevaron los procesos de escolarización fue más allá, pudo ser el espacio al aire libre en el que se efectuaba el proceso de enseñanza. En este sentido, el escenario pudo ser un campo, la ribera de un río o bajo la sombra de los árboles. Por ello, proponemos dar al concepto de espacio escolar una característica de flexibilidad, ya que pudo ser un recinto bien edificado y planeado para tal fin en el que la arquitectura seducía los

³¹⁴Escolano, op. cit. 183.

ojos de los actores escolares o simplemente el espacio al aire libre en donde no existen paredes y los ojos pueden contemplar montañas, nubes y pastos. A pesar de la flexibilidad que proponemos, el concepto se sustenta en un escenario de interacción entre los principales actores, niños, maestros, padres, inspectores escolares y autoridades escolares.

La propuesta también permite analizar las condiciones en que se encontraron los alumnos dentro del espacio escolar en la municipalidad de San Ángel, perteneciente a la tercera zona escolar foránea del Distrito Federal³¹⁵. Por este motivo, es importante definir el espacio escolar partiendo de las particularidades que permearon a la municipalidad de San Ángel. En este sentido, el espacio escolar se definió como cualquier lugar utilizado para escolarizar a los niños y en donde se desarrollaron las condiciones menos dificultosas para este fin. Se tomó como espacio escolar el lugar en donde los niños tuvieran más espacio, mejor luz, mayor ventilación, o simplemente en donde las circunstancias fueran menos incómodas y peligrosas para resguardar la salud de los niños, así como alejarlos de los lugares considerados nocivos para la niñez como lo fueron las pulquerías o los prostíbulos. De esta manera los lugares nocivos para la niñez representaban todo lo opuesto a lo que se les quería enseñar dentro del espacio escolar.

En esta tesitura, en muchas ocasiones el espacio al aire libre representó la mejor opción para enseñar a los niños, no negamos el hecho de que muchas veces pudo ser la casa-escuela, el cuarto prestado por algún vecino, la escuela edificada para

³¹⁵En 1921 existieron diez zonas escolares urbanas y once zonas escolares foráneas. La municipalidad de San Ángel fue considerada zona foránea.

tal fin pero también un lugar al aire libre, además de que pudieron alternarse los dos espacios de acuerdo a las condiciones de cada escuela.

Del mismo modo, proponemos que existió una apropiación de los espacios por parte de los niños del entorno en donde se llevó a cabo el proceso escolar ya que la escuela para la niñez sanangelina parecía representar una salida a la cotidianidad en que vivían inmersos³¹⁶. Es decir, la mayoría de los infantes que asistieron a la escuela eran miembros de familias con labores fabriles o campesinas. Aun cuando la escuela presentó malas condiciones materiales; constituyó para la infancia de San Ángel un espacio en el cual se olvidaron los roles impuestos y se dio rienda suelta a los juegos, los cantos en grupo, los paseos escolares, la risa y el disfrute.

Para aproximarnos a la apropiación del espacio escolar en la municipalidad antes citada se utilizaron los informes del inspector escolar Lucio Tapia, quien se encargó de visitar a las escuelas correspondientes a las municipalidades de San Ángel y Coyoacán. El inspector Tapia, a causa de las visitas que efectuó en los establecimientos destinados a la enseñanza nos ubica en el entorno en el que se desarrolló la infancia sanangelina. Particularmente estas fuentes no sólo reflejaron las carencias de las que adolecía la enseñanza primaria, sino también manifestaron la realidad a la que se enfrentaron niños y niñas en el proceso educativo. Cabe señalar que estas fuentes expresan la percepción del personaje del entorno escolar: el inspector escolar. A pesar de que las fuentes nos revelan únicamente el punto de vista del inspector Tapia; la utilidad de éstas se encuentra en que por medio de sus

³¹⁶El trabajo infantil en la municipalidad fue una práctica común de los niños en San Ángel. En diversas ocasiones el inspector se quejó de la ausencia de los niños a la escuela por acudir a trabajar

abundantes descripciones y sus coloridos relatos se puede dibujar un panorama de la situación de la infancia en este lugar. Sin embargo resaltamos que es el punto de vista y percepción de un personaje. Para observar cómo sus informes mostraron la realidad de San Ángel también nos apoyaremos en escritos y cartas elaborados por maestros, directores de escuelas y vecinos de la municipalidad quienes hacían peticiones al municipio o a las autoridades educativas.

5.2 Condiciones del espacio escolar a través de la década de 1920.

5.2.1 Las escuelas en manos de los municipios

Y bien, debemos analizar las condiciones materiales en que se encontraban las escuelas sanangelinas en la década de 1920 para mostrar por qué se utilizó el espacio escolar al aire libre como una alternativa para enseñar a los alumnos. Es importante hacer un análisis de las condiciones que permearon durante los años anteriores a la creación de la SEP, habrá que añadir ya que casi todo el año de 1921, cuando comienza nuestra investigación, la educación continuó en manos de los municipios, hasta octubre de ese mismo año cuando se creó la SEP ¿En qué condiciones se encontraba la educación en los municipios del Distrito Federal antes y durante 1921? Los obstáculos a los que se enfrentó la educación en las primeras décadas del siglo XX fueron sumamente penosos. Fue partir de 1917 cuando bajo el gobierno de Carranza que se estipuló que la educación formaría parte de las responsabilidades de los Ayuntamientos, quienes por la escasez de fondos en el erario público no se encontraban en la situación de sostener a las escuelas, lo cual aunado a la rotación continua de los presidentes municipales, la educación no representó un interés

latente en los gobiernos en turno por lo que no se daba importancia o seguimiento a algún proyecto educativo específico. Ante tal contexto político inestable la mayoría de los presidentes y funcionarios municipales no se preocuparon por la educación. Uno de los factores que afectó negativamente a la educación no fue solamente el aspecto de la inestabilidad municipal sino también lo fue la poca estabilidad del gobierno en turno, es decir, el régimen constitucionalista ³¹⁷que culminó con la muerte de Venustiano Carranza en 1919. En este sentido, el limitado erario público se reflejó en las insuficiencias para proveer a las escuelas de lo más indispensable; así como la falta de pago a los maestros. El periódico *El Universal* el 9 de enero de 1919 señaló: “la catástrofe de la educación primaria en manos de los ayuntamientos es incuestionable”.³¹⁸ El encabezado del periódico nos permite ver la percepción negativa que la opinión pública tenía de la cuestión educativa. Ya que las escuelas del Distrito Federal se encontraban en pésimas condiciones. Respecto a la situación de la instrucción durante los años de anteriores a 1921, Engracia Loyo menciona:

Asumir la responsabilidad de la educación fue una carga para los ayuntamientos que carecían de fondos. Muchos reclamaron un subsidio a los gobiernos estatales... el devolverlas a los municipios tuvo consecuencias tan lamentables. Una posible explicación es que la lucha revolucionaria y la falta de apoyo

³¹⁷Los vaivenes políticos que se desencadenaron en la época referida, reflejan la poca estabilidad con la que contó el gobierno de ese tiempo. Razón por la cual se deja entrever que la educación en esta época sufrió descalabros, ya que con la recién terminada revolución mexicana y el erario empobrecido, conjuntamente con la depresión de la primera guerra mundial de la que apenas se salía avante afectaron vigorosamente la estabilidad política y económica de nuestro país. Véase: Dulles, John. *Ayer en México. Una crónica de la revolución (1919-1936)*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003. 57-63 y 98-103.

³¹⁸Meneses, op. cit. 264.

a los gobiernos locales llevaron a los ayuntamientos, ya de por sí debilitados, a una penuria extrema³¹⁹

Debido a la carencia de recursos y a la creciente población infantil en la década 1920, el gobierno y la SEP tuvieron que adaptar casas como escuelas. El espacio escolar para el caso preciso de San Ángel en la mayoría de los espacios asignados para la enseñanza respondió a las posibilidades e intereses de las autoridades y en muchos casos fue una pieza alquilada de una casa, un cuarto prestado por algún habitante o una casa rentada.

5.2.2 Una práctica común: rentar

Las diferencias entre los espacios asignados como escuelas son rastreadas por Ma. Eugenia Chaoul, al referirse:

Frente a la necesidad de abrir un número cada vez mayor de establecimientos, para afrontar a una población creciente, la posibilidad de tener edificios escolares propios tuvo que postergarse. Este hecho derivó a que las escuelas se tuvieran que acondicionar a las dimensiones y a las características de las casas alquiladas. Además, muchas veces los planteles debían de cambiar su ubicación por el vencimiento del contrato del arrendamiento de tal suerte que la permanecía en la calle podía ser temporal.³²⁰

En este sentido, los espacios escolares respondieron a los vaivenes económicos y a la disposición de un poblado o de las autoridades para seguir sosteniendo la escuela. Concentramos nuestra atención que para el periodo de nuestro estudio 1921-1928, estas prácticas de arrendamiento de piezas o de casas fue una experiencia que

³¹⁹Loyo, op. cit. 115-116.

³²⁰Chaoul, Ma. Eugenia. "Entre la continuidad de la vida y la esperanza de cambio. Las escuelas primarias en la ciudad de México, 1891-1917" Tesis de doctorado Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2010. 28-29.

tenía sus raíces desde el porfiriato hasta las primeras décadas del siglo XX. Por tanto, es un factor importante de continuidad el arrendamiento de casas.

Algunos investigadores como Aurora Loyo, Claude Fell sostienen que la reconstrucción de las escuelas en el país y en el Distrito Federal fue sustancial al fundarse la SEP y bajo su líder Vasconcelos al señalar:

Vasconcelos repetía incesantemente: “[...] no se puede educar sobre basureros en barrios miserables de nuestra ciudad, ni en escuelas establecidas en casas de alquiler”, por lo que con el mismo ímpetu con que emprendió la campaña alfabetizadora o la creación de la SEP, se entregó a la tarea de construir y remodelar edificios escolares, dedicando a ello la tercer parte del presupuesto de Educación³²¹

Es decir, por su parte Fell da a Vasconcelos el sobrenombre del “constructor” al referirse: Vasconcelos fue un ministro constructor [...] En 1922, poco más de la tercera parte del presupuesto de la SEP fue destinado a la construcción o la restauración de locales escolares³²²

Ambos investigadores dan suma importancia a las cifras que se destinaron a la reconstrucción de locales o construcción de escuelas, Loyo toma su fundamentación en Fell y Fell a su vez toma los datos del Boletín de la SEP.

En este sentido creemos que una aproximación importante de la historia de la educación en un municipio es cotejar si realmente estos datos que muestran los investigadores de manera general fueron aplicados en las municipalidades y a qué municipalidades. Tal vez en la ciudad de México se construyeron grandes escuelas y obras que marcaban el inicio de la modernización educativa, sin embargo en lo que

³²¹Loyo, op. cit. 147.

³²²Fell, op. cit. 106.

respecta al caso de la municipalidad de San Ángel creemos que las afirmaciones de la reconstrucción y edificación de las escuelas se deben de matizar o especificar.

Ya que si la edificación hubiera sido tan exitosa como lo mencionan ambos autores de manera general la pregunta que surge es: ¿Por qué entonces las escuelas durante la década de 1920 siguieron practicando la renta de casas y adaptación de las mismas?

Nuestra observación radica en que a pesar de que se dice en informes presupuestales que la magnitud del presupuesto asignado a la edificación reconstrucción de escuelas era muy elevada, hacemos referencia para el caso concreto de San Ángel que durante 1921 a 1928 esta percepción debe ser matizada.

En 1921 cuando las escuelas del Distrito Federal pasaron a formar parte de la SEP se les pidió a los municipios que entregaran una relación de las escuelas que existían, si eran propias o rentadas especificando la renta de cada una.

Para el caso de San Ángel ante la petición de la SEP al Presidente municipal de que se elaborara una lista que con “los expedientes relacionados con las casas ocupadas por las escuelas que dependieron de ese Ayuntamiento [...] que contenga el número de escuela, su ubicación, su propietario y renta que se pagaba”³²³ Sin embargo, a pesar de esta petición se le contesta a la SEP:

[...] que con pena esta Presidencia Municipal no puede acceder a lo solicitado por Ud. en vista de que debido a los diferentes cambios políticos habidos en esta Municipalidad no existe ningún antecedente respecto a la Instrucción Pública, pero deseosos de ayudar en lo que sea posible hemos

³²³AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 23, Año 1922.

sacado una lista de las rentas y edificios destinados a Escuelas la que me honroso remitir.³²⁴

La Tabla 1 muestra el número de Escuelas rentadas ante la SEP que se tenían registradas ante ésta.

Tabla 1. Relación de casas ocupadas por escuelas que paga el ayuntamiento por concepto de rentas³²⁵

Escuelas rentadas ³²⁶	Escuelas propiedad del Ayuntamiento
Escuela niños de Tizapán...\$ 50.00	Escuela Mixta de Santa Teresa*
Escuela niñas de Tizapan...\$40.00	Escuela Mixta de Santa Rosa*
Escuela Mixta de Axotla... \$10.00	Escuela Mixta de San Bernabé
Escuela Mixta de Tlacopac...\$40.00	Escuela Mixta de Contreras
Escuela Mixta de Chimalixtac...\$45.00	Escuela Mixta de San Jerónimo
Escuela Mixta de Tetelpa...\$6.00	
Escuela Mista de San Bartolo...\$8.00	
Escuela Nocturna p/obreros de Tizapán...\$8.00	

*Escuelas que se encontraron rentadas pero que en el informe se declararon propiedad del Ayuntamiento.

De acuerdo a la Tabla 1, diez escuelas eran rentadas frente a tres escuelas que eran propiedad del Ayuntamiento, sin contar la Escuela de San Nicolás y la Escuela Superior Porfirio Parra que no aparecen en la lista pero tenemos información de que eran rentadas, así como agregan a la Escuela Nocturna para obreros de Tizapán. De

³²⁴Loc. cit.

³²⁵AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 4, Año 1921. Aunque el documento no menciona si el monto era una renta mensual, bimestral, semestral o anual; creemos que el importe correspondió a renta mensual ya que en el expediente de la Escuela de San Nicolás se propuso una renta de \$8.00 pesos mensuales, si la comparamos con el monto de la Escuela de San Bartolo.

³²⁶No contiene datos sobre la escuela de San Nicolás, sin embargo, se menciona que la renta propuesta para San Nicolás era de \$8.00 pesos mensuales que era rentada según el documento: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal ,Caja 3162, s/Fj., AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp.3-4, Año 1921. Así como menciona a la Escuela de Santa Teresa como escuela propia del Ayuntamiento cuando en realidad ocupó una vivienda de la nueva ranchería de la fábrica por lo que suponemos no era del Ayuntamiento: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal ,Caja 3162, s/Fj. También la escuela de Santa Rosa declara ser del Ayuntamiento, cuando en realidad era casa rentada según el informe: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal , Caja 3131, Exp. 28, Fj. 1,5 y 7.

acuerdo con estos datos, los principales proyectos de construcción de escuelas en la municipalidad irían encaminados a construir escuelas en donde se pagara renta, con el fin de contar con escuelas propias y que ya no se pagara renta a particulares. A pesar de que entre los proyectos de la SEP uno de las prioridades fue la construcción de escuelas, en la municipalidad de San Ángel lo que se encuentra son documentos que hacen referencia a los problemas del pago de rentas, la inconformidad de algunos vecinos en cuanto a los predios que ocupan las escuelas, así como a contratos celebrados entre particulares y la SEP. En esta tesitura mencionaremos algunos de los documentos que nos pueden servir como una guía en cuanto a las prácticas y problemas de rentar casas o cuartos para convertirlos en escuelas.

Tal es el caso de la Escuela de Santa Rosa Xochiac “La señora Tomasa Camacho prestó de manera gratuita hasta el 30 del mes pasado (mayo) su casa y pide que a partir del 1ro. del actual se le celebre un contrato de arrendamiento por la suma de \$20.00 mensuales”, además ofrecía otro terreno con agua para efectuar las prácticas agrícolas por la misma renta³²⁷ Después de que la Sra. Camacho intentó firmar contrato con la SEP y no haber acordado el precio de la renta en el mes de agosto nuevamente pidió que se desocupara su casa. Es en el mes de agosto se tomó en renta una pieza del Sr. Espiridión Camacho y las llaves fueron entregadas en el mes de octubre a la Directora.

El cambio de arrendamiento de una escuela afectaba la continuidad de los estudios de los niños, ya que mientras se hacían las gestiones y se firmaban los

³²⁷AHSEP, Departamento Escolar, Caja 3137, Exp. 28, Fj. 1,5 y 7.

acuerdos los alumnos generalmente no tenían donde tomar clases. El cambio de casas fue un factor negativo para la educación de los estudiantes.

En la misma escuela de Santa Rosa Xochiac en el mes de septiembre, los vecinos del pueblo de Santa Rosa firmaron una carta, con fecha de 6 de septiembre 1923, dirigida a José Vasconcelos en donde expresan:

Deseosos del mejoramiento intelectual de nuestro querido pueblo de Santa Rosa Xochiac, nos ayude Ud. en la realización de nuestros anhelos para lo cual contamos con un terreno de cien metros cuadrados adjunto a la escuela de niños que puede servir para construir una escuela de niñas y que cada una tenga dos pisos por prestarse el terreno para ello. Además que nuestras escuelas dejen de ser mixtas por el crecido número de alumnos [...]³²⁸

Sin embargo a pesar de la disposición de los vecinos del pueblo de Santa Rosa se les dio una contestación negativa al argumentar “en vista de los pocos elementos de que se disponen actualmente, no es posible ayudar a los vecinos del Pueblo de Santa Rosa Xochiac”³²⁹ Posteriormente no encontramos a lo largo de la década de 1920 ninguna construcción de escuela para el pueblo de Santa Rosa Xochiac. Si observamos la Tabla 1 en donde se hace mención de las escuelas del ayuntamiento, la Escuela de Santa Rosa es declarada propiedad del Ayuntamiento cuando en realidad era una casa rentada.

³²⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3137, Exp. 28, Fj. 11-13, 17,19-20 y 25, AHSEP, Departamento Escolar, Caja 61, s/Exp.

³²⁹Íd.

La importancia de este caso particular, radica en que las obras de construcción fueron muy localizadas en ciertos municipios del Distrito Federal como la ciudad de México³³⁰, en donde las obras de construcción eran el foco de atención.

Para la casa que ocupó la Escuela Mixta de San Nicolás se presenta una queja en cuanto a que al dueño no se le había pagado la renta. Primeramente el dueño de la casa el Sr. Tomas Mondragón en enero de 1920 concedió gratuitamente su casa para que la escuela fuera establecida en el inmueble mientras se preparaba un edificio que era de la población para usarlo como escuela. En julio de 1921 cuando ya había pasado un año y medio el Sr. Mondragón pidió que se le pagaran \$8.00 pesos mensuales como renta ya que no se terminaba de preparar el edificio que fungiría como escuela. El propietario proponía dos opciones: la primera que se le concediera contrato y que se le pagaran los meses de renta anteriores y segundo que se desocupara la casa ya que no seguiría prestándola. Las autoridades le informaron al Sr. Mondragón que fuera al Ayuntamiento a firmar el contrato de arrendamiento respectivo. Posteriormente en los documentos se observa que el Delegado del pueblo de San Nicolás solicitó que se le diera del presupuesto del Ayuntamiento dinero para gastos de reparaciones, por su parte el Ayuntamiento aprobó \$500 pesos para reparaciones.³³¹

³³⁰Entre las construcciones sobresalientes de escuelas se encontró la Escuela Industrial Francisco I. Madero ubicada en la calle de Jardineros, en la colonia la Bolsa. Véase para un análisis completo a Sosenski, op. cit. 231-247.

³³¹AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 2 y 3, Año 1921.

En el caso de la escuela de San Nicolás surgen algunas preguntas y observaciones. ¿Para qué se le extendería un contrato de arrendamiento al Sr. Mondragón si se aprobó el presupuesto para reparar el edificio que fungirá como escuela? Tal cuestión nos indica que no se pensaba terminar las obras de reparación en un periodo de tiempo breve, así como que en principio los vecinos prestaban alguna casa o local adaptado para servir como escuela, pero al ver qué pasaba el tiempo y las autoridades no componían la escuela los vecinos que en un principio ofrecían su casa cambiaban su actitud y exigían la desocupación de la misma o la celebración de un contrato. Por su parte la SEP cuando alguna escuela presentaba deficiencias graves permitió que la escuela se cambiara de lugar. En este caso se encontró la Escuela del Pueblo de Tetelpan en julio de 1923. La casa que ocupó esta escuela tenía “el techo en muy mal estado, presentando una gotera en el centro y varias vigas podridas y flexionadas, lo cual hace presumir que de un momento a otro puede haber un derrumbe con peligro del personal [...]”³³² Dadas las condiciones de peligro en que se encontraron los niños y maestros se propuso que se tomará otra casa como arrendamiento. Ante tal situación las autoridades resolvieron que se tomaran “tres piezas y patio de la casa propiedad del señor Valeriano Carrasco, ubicada en la calle de las Flores en Tetelpan [...]”³³³

Ante las malas condiciones de la casa las autoridades dieron el consentimiento para que la escuela se cambiara de ubicación.

³³²AHSEP, Departamento Escolar, Caja 61, Fj. 1-2, 6 -7, Año 1923.

³³³Loc.cit.

5.2.3 De la construcción y edificación de escuelas en San Ángel...

Durante nuestra búsqueda de información sólo encontramos un informe de 1928 que hace referencia a la inauguración de la Escuela Hortícola “Benito Juárez” que se realizó en el pueblo de Axotla³³⁴, sin embargo por el nombre de la escuela inferimos que es una escuela especializada en enseñar el cultivo de las huertas, dicha escuela reflejó la importancia económica de enseñar a los niños las actividades de la municipalidad; ya que el cultivar verduras, frutas y flores era una actividad predominante en la región. En este mismo pueblo en 1923 los vecinos Benito Hernández y Alejandro Torres ceden a la Secretaría dos porciones de terreno con el único fin de que se construyera una escuela, a pesar de que se envía una comisión encabezada por Ing. Adolfo Arrijoja³³⁵ no sabemos si realmente se construyó dicha escuela o el terreno cedido fue en donde se construyó la Escuela Hortícola Benito Juárez. A pesar de no contar con mayores referencias de la continuidad de los terrenos cedidos por los vecinos del pueblo de Axotla resalta la importancia de cooperación por parte de algunos vecinos para la edificación de la escuela al ceder los terrenos.

En este sentido de las iniciativas para la construcción de escuelas encontramos un proyecto sobre la construcción de tres escuelas, una en el pueblo de Tlacopac y dos en el pueblo de Tizapán. En esta vertiente, para el proyecto del pueblo de Tizapán no siguen adelante por considerar que los terrenos no son los

³³⁴AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 71, Año 1928.

³³⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3132, Exp. 42, Fj. 2 y 6, Año 1923.

adecuados para la construcción, por lo que se sugiere que se ofrezcan nuevos terrenos por parte de la municipalidad, del mismo modo, el Presidente municipal ofrece poner “piedra, tabique y pisos para la construcción de los edificios”.³³⁶ No hay continuidad en el expediente por lo que no sabemos si se llegaron a realizar dichas construcciones.

Es importante destacar que la construcción de las escuelas o al menos en las iniciativas para construir una escuela fue un trabajo en conjunto por parte del municipio y de la SEP, en ocasiones también contribuían otros ramos como el de pulques que a continuación se expondrá.

Son escasos los expedientes que contienen referencias a la construcción de escuelas durante el periodo 1921-1928, si enumeramos las acciones de edificación fueron: la construcción de una escuela hortícola y tres proyectos de construcción, por lo que nos parece que a pesar de que el terreno en las municipalidades fue más barato y con una mayor facilidad para la construcción que en el municipio de la ciudad de México los números nos indican un bajo nivel de construcción en San Ángel.

5.2.4 El caso de la Escuela de Tlacopac y la pulquería

En la municipalidad de San Ángel en algunas escuelas la ubicación no era la más adecuada. El caso del proyecto de construcción de la escuela de Tlacopac es muy interesante, ya en 1922 se estableció una pulquería frente a la escuela como lo menciona la Directora Rufa Espinosa:

³³⁶AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 65, Año 1926.

[...] enfrente de la Escuela de mi cargo se ha establecido una pulquería a la que concurren gente del más bajo nivel social efectuando reuniones en las que pululan las palabras obscenas (sic) dichas a gritos y los actos nada edificantes para la educación de los niños y NIÑAS cuya moralización se me ha confiado. Estoy segura, señor Presidente, de que no escapará de su consideración el grave perjuicio que se causa a mis educandos con el establecimiento de ventas de pulque a que he hecho mención y por eso acudo a usted suplicándole encarecidamente que emplee todos los medios que estén a su alcance para suprimir esa pulquería.³³⁷

La pulquería frente a la escuela representó lo opuesto a lo que se les quiso inculcar a los niños. Justamente como lo menciona Espinosa los actos escandalosos y vulgares de los que eran espectadores diariamente los niños era un mal ejemplo en su formación. El alcoholismo desde el porfiriato fue visto como un mal casi incurable que padecían las clases populares y que encaminaba al vicio, holgazanería y despilfarro. Por tanto, las pulquerías y la gente que entraba en ellas adquirieron una connotación negativa. Sin embargo y a pesar de estas connotaciones el pulque y el establecimiento de pulquerías en sectores populares fue un hecho común y cotidiano.

El inspector Tapia alertaba a los niños a no usar pulque “hablé en la Asamblea la necesidad de mejorar las necesidades en la casa y de influir en sus padres a mejorar el régimen alimenticio. Hice que cobrara repugnancia el uso del pulque”³³⁸

Es decir, el pulque era nocivo para los alumnos, sin embargo, creemos que los niños sanangelinos convivían en su vida cotidiana con personas que eran afectas a este líquido, ya que en México la mayor parte de la población consumía pulque.

³³⁷AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 32, Año 1922.

³³⁸AHDF, Fondo municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción pública, Inv. Cj. 129, Cj. 19, Exp. 56, año 1921.

La ubicación de la escuela frente a la pulquería llamó la atención del municipio, por lo que seguramente se les impuso una manera de resarcir el daño que causaban al estar frente a una escuela, así 1922 se comenzó una recolección proveniente del ramo de pulques para construir la escuela.

A pesar de que las recolecciones de dinero provenientes del ramo de pulques comenzaron en 1922 creemos para el caso de la construcción de la escuela de Tlacopac no se consolidó hasta después de 1928. Dicha afirmación se sustenta en que encontramos dos informes que dan cuenta de las cantidades de dinero recolectadas por parte del ramo de pulques. Lo relevante de estos informes es la fecha, el primer informe es de 1922 recaudándose \$279 pesos³³⁹ y el segundo informe es de octubre de 1928 recaudándose \$1213 pesos³⁴⁰. A pesar de que se menciona la compra de tabiques, ladrillos, piedras y arena para la construcción de la escuela y las cantidades para cada uno de los materiales, creemos que la escuela durante seis años se encontró en construcción en partes o las cantidades de dinero por la compra declarada en realidad no se materializaron como lo indican los documentos. Ya que hasta finales de 1928 se seguía recaudando dinero para la escuela. Así como hacemos una observación de la escuela de Tlacopac, al encontrarse enfrente de una pulquería y al hacerse la recolección de dinero proveniente del ramo de pulques inferimos por las fechas de la recolección que la pulquería no fue cerrada

³³⁹AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 20, año 1922.

³⁴⁰AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Archivos, Inv. Cj. 6, Cj. 1, Exp. 45, Año 1928.

por lo menos de 1922 a 1928, de lo contrario el ramo de pulques no hubiera seguido efectuando el pago para la escuela.

En muchas ocasiones las casas o piezas que fueron rentadas como escuelas no se encontraron en la mejor ubicación. Así como muchas de ellas no cumplían con los requisitos de higiene más esenciales.

5.2.5 Y las reparaciones...

Para el caso de las reparaciones de las casas que fueron usadas como escuelas los informes nos muestran que la mayoría de las escuelas de la municipalidad requerían reparaciones. En el caso de que las escuelas fueran rentadas las posibilidades de repararla eran diversas dependiendo del contrato o el arreglo al que se llegó al rentar la casa, en ocasiones era una responsabilidad compartida entre el dueño y la SEP y en otras el dueño era el que se encargaba de efectuar las reparaciones. Por tal motivo, muchas veces los dueños de las casas no efectuaban ninguna reparación argumentando que se les adeudaban rentas o simplemente no tenían dinero para efectuar dichos arreglos.

Es importante señalar que antes de la fundación de la SEP durante 1921 encontramos un expediente referente a la escuela del pueblo de San Nicolás en donde se tardaron más de un año y medio en reparar la escuela³⁴¹, lo que nos indica que en la mayoría de las casas las deficiencias eran reportadas por el inspector escolar.

Una de las acciones positivas que tuvo la creación de la SEP desde nuestro punto de vista fue que de iniciarse la SEP, la estructura de la Secretaría delegó

³⁴¹AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 2, Año 1921.

funciones específicas a cada departamento. Uno de los departamentos al que se le encomendó revisar las condiciones de los locales fue el Departamento de Psicopedagogía, la sección de Higiene Escolar dependiente del Departamento de Psicopedagogía encargó a los médicos escolares que observaran las escuelas y reportaran las reparaciones que debían efectuarse. En las instrucciones a los médicos escolares para el desempeño de su labor en las escuelas en el año de 1926 se les indicó: “En la primera visita que practiqué el médico en la escuela en turno, deberá examinar el local, el mobiliario y los útiles escolares. [...] En todo caso vigilará cuidadosamente el estado del edificio, mobiliario y útiles, para que se conserven bajo condiciones higiénicas.”³⁴²

En este caso los médicos escolares tenían la función de reportar las condiciones en las que se encontraban las escuelas, justamente así lo hizo el médico escolar de San Ángel al escribir y enviar a la superioridad las condiciones de la escuela de Tizapán:

Considerando que en la próxima temporada de lluvias será imposible trabajar en el local que ocupa la Escuela Rural para niñas de Tizapán, S. Ángel, D.F., dadas las malas condiciones en que se encuentran los techos, la Dirección de mi cargo suplica a Ud. muy encarecidamente, se sirva disponer que a la mayor brevedad posible se llevan a efecto las reparaciones que sean necesarias.³⁴³

Dado que el Departamento de Higiene Escolar reportó los locales que necesitaban arreglarse es importante señalar que al menos existió una dependencia encargada, entre otras cosas, de poner atención en las condiciones de las escuelas.

³⁴²AHSEP, Departamento de Psico-Pedagogía e Higiene, Caja 51, s/Exp. Fj. 37-39, Año 1926.

³⁴³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 141, Exp. 2.

Durante nuestra búsqueda de información no encontramos informes que hicieran mención de las reparaciones ya hechas, se encuentran los informes de las escuelas que necesitan reparación, pero no sabemos si efectivamente las reparaciones se efectuaron o quedaron almacenadas en los archivos de la SEP. Por tal motivo la laguna de información para establecer la eficacia del Departamento de Higiene Escolar durante la década de 1920 no nos permite establecer ejes comparativos.

5.3 El Espacio Escolar sanangelino

En la municipalidad de San Ángel, el sitio escolar también nos presenta un entramado particular de las relaciones que sucedieron en este espacio, así como la cotidianidad de los sujetos que intervenían en el proceso educativo. Nuestra propuesta es mirar a los principales actores como maestros, directores y los niños como sujetos activos; así como analizar la manera en cómo se relacionaron con este ambiente. Aún cuando las circunstancias en que se desarrolló la educación en San Ángel presenta parámetros y características diferentes a otras municipalidades del Distrito Federal, la situación de rentar casas para convertirlas en escuelas fue una práctica común desde décadas atrás ya que no se contó con recursos para la construcción de escuelas, principalmente en los municipios. Las escuelas en San Ángel fueron casas-escuelas rentadas en las que se debió impartir la educación. Sin embargo, el espacio escolar para el caso de San Ángel no puede ser tomado solamente como la casa-escuela que se designó para ello ya que se improvisaron otros lugares para tal fin.

5.3.1 El espacio escolar y el discurso higienista

Desde finales del siglo XIX los discursos de higienismo en México comenzaron a saturar las acciones con las que se debía regir la población. Las ideas higienistas circularon por Europa primordialmente desde el siglo XIX y México se vio influenciado principalmente por Francia y España durante el porfiriato, se insistió en la idea de la higiene tanto en las ciudades como en el campo. Se pensó que una población sana y en sintonía con la modernidad era aquella que sabía erradicar y prevenir las enfermedades. Así como cuidar, limpiar e higienizar el espacio en el que convivían diariamente.

La escuela fue una de las instituciones que promovieron arduamente la higiene, así como se pensó que inculcar a los niños el gusto por la limpieza los encaminaba a insertarse en el discurso de desarrollo y reconstrucción del país.

El higienismo fundamentó sus acciones principalmente en dos esferas. La primera en el espacio ocupado por los habitantes, por tanto, los reglamentos se dirigieron a regular mercados, hospitales, rastros, parques, viviendas y escuelas. La segunda esfera puede considerarse como la limpieza al cuerpo en donde se comenzó a regular y a enseñar la importancia del baño, el aseo de los dientes, cabello, piel etc.

Los principios higienistas iban encaminados a regular la salud y la prevención de las enfermedades en la población.³⁴⁴

³⁴⁴Para mayor información sobre el higienismo en México Véase: Agostoni, Claudia, coord. *Curar, sanar y educar. Enfermedad y sociedad en México, siglos XIX y XX*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008.

Por tal motivo los documentos que a continuación se analizan están enmarcados en reflejar las condiciones de las escuelas y los niños sanangelinos en torno a la limpieza y la prevención de enfermedades.

5.3.2 Condiciones higiénicas del espacio escolar en San Ángel

A medida que el Inspector Tapia durante sus visitas se percató de las condiciones poco agradables que imperaban en las escuelas, agregó para el caso de la escuela Elemental de niños de Tizapán:

[...] pude notar que se encuentra en malas condiciones higiénicas debido a que el terreno frontero a ella son arrojadas basuras e inmundicias cuya constante descomposición produce, no solo repugnantes olores, sino también miasmas que son llevadas por el viento dentro de la escuela, con tormento de los maestros y de los niños y peligro de salud de todos.³⁴⁵

Los malos olores exteriores y el baño poco frecuente de los alumnos provocaba un ambiente de insalubridad y condiciones nocivas³⁴⁶ Aunado a las malas condiciones de los locales, el ambiente escolar en muchos casos representó un peligro para la salud de los asistentes. Debido a este ambiente era frecuente encontrar niños enfermos. Entre las enfermedades que era común encontrar eran: pediculosis, tiña, verrugas y conjuntivitis sólo por mencionar las más comunes. Si se observaba un niño con alguna enfermedad era obligación de los inspectores separar del grupo al niño enfermo para evitar contagios y enviarlo a algún dispensario médico.

³⁴⁵AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 26, Año 1922.

En este sentido de las condiciones poco higiénicas de las escuelas de la municipalidad, se sumaban a las penosas condiciones materiales en las que tenían que trabajar los alumnos y maestros. El inspector Tapia se asombró al visitar la escuela de San Bartolo Ameyalco “no he visto una escuela más pobre ni tampoco más simpática. El Director trabaja con tanto entusiasmo como si estuviera en una escuela de la capital y los niños parecen no sentir la incomodidad de su vida escolar”.³⁴⁷

El director de la escuela de Ameyalco el Sr. Israel Gutiérrez trabajaba con ahínco en su escuela, a pesar de tener a cargo los tres grupos de la escuela y en donde solo él estaba al frente de la misma sin ningún maestro más como apoyo. En la visita practicada el 27 de enero de 1921 la asistencia de los niños de 1° a 3° grado fue de 98 a cargo de un solo maestro, es decir, el Sr. Gutiérrez.³⁴⁸

Los casos en que la asistencia de los niños fue muy elevada y escaso personal fue la cotidianidad de las escuelas sanangelinas. Generalmente las escuelas no contaban con el personal suficiente para atender a los grupos. Durante 1923 el número de maestros y directores que faltaban de cubrir en las escuelas de la municipalidad ascendió a 9 maestros y 1 director.³⁴⁹ Si tomamos en cuenta que el número total de escuelas fue de 14 es claro que por lo menos faltaba un maestro en cada escuela.

³⁴⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5. Visita efectuada el 27 enero de 1921.

³⁴⁸AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, s/f, visita efectuada el 27 de enero de 1921.

³⁴⁹AHSEP, Departamento Escolar, Caja 3153, s/Exp., Fj. 59.

En diversos informes que envía el inspector Tapia al Jefe del Departamento enfatizó la idea de las incomodidades en la que los niños recibían las lecciones, en la escuela de San Nicolás “se escribe sobre las rodillas”³⁵⁰, debido a la falta de mobiliario escolar, una de las opciones que adoptó la escuela para acomodar a los niños fue sentarlos en bancas improvisadas, se construyeron 12 mesa bancas corridas de madera sin labrar en donde lograron acomodar a más de 80 niños, el resto de los alumnos se sentó en vigas de madera sobre el suelo. La falta de mobiliario fue un factor imperante en las escuelas de la municipalidad.

Aunado a las deficiencias materiales, los niños tuvieron que luchar con los espacios reducidos en donde no cabían todos los alumnos de la escuela. La escuela mixta de Tlacopac fue un ejemplo de los salones estrechos “los alumnos están en salones muy apretados”³⁵¹, al igual en la escuela de Axotla que padecía de la estrechez de los salones “no puede decirse lo mismo en cuanto a comodidad, pues por lo reducido de una de las piezas apenas pueden moverse libremente las maestras y alumnas”³⁵² Dichos informes del inspector Tapia nos sitúan y nos dibujan las condiciones que tuvieron que afrontar las escuelas sanangelinas y sobretodo alumnos y maestros que permanecían horas dentro de estos salones incómodos. Suponemos que en la mayoría de los municipios que integraron al Distrito Federal sufrieron de las mismas carencias, ya que un factor negativo fue que las escuelas estuvieran

³⁵⁰ AHSEP. Departamento Escolar. Serie Primaria y Normal. Caja 3162. Exp. 5. Visita efectuada el 24 enero de 1921.

³⁵¹ AHDF. Fondo Municipalidades, Municipio de San Ángel, Ramo Instrucción Pública, Núm. Inv. 129, Caja 19, Exp. 56. Visita efectuada el 30 de junio de 1921

³⁵² AHSEP. Departamento Escolar. Serie Primaria y Normal. Caja 3162. Exp. 5. Visita efectuada el 14 enero de 1921.

alejadas de la ciudad de México y en muchas ocasiones por la distancia de la escuela a la ciudad no se les dotaba y surtía de los requerimientos básicos para el funcionamiento de las mismas. Aunado a la lejanía la falta de presupuesto fue un obstáculo más para la impartición de la educación.

La ventilación y la luz fue un factor que determinó las condiciones de una pieza o una casa alquilada para la educación, durante la primavera si los salones no contaban con ventilación adecuada, los salones adquirirían temperaturas muy elevadas lo que ocasionaba en los niños cansancio, sueño y en muchas ocasiones enfermedades respiratorias. Al referirse a la escuela de Tizapán el inspector Tapia escribió “Insinué al Director la idea de pedir algunos metros de manta a la fábrica de tejidos de la localidad y confeccionar esas cortinas para librar a los niños del calor directo del que sufren actualmente durante la mayor parte de la mañana”.³⁵³ De esta manera, el inspector y el Director se veían en la necesidad de pedir los materiales y la ayuda que podían proveer tanto vecinos, padres de familia y fábricas para aminorar las carencias materiales de la escuela.

En este sentido, al hablar de carencias materiales un problema más de las escuelas de la municipalidad de San Ángel fue la falta de excusados y agua corriente. En la escuela Abraham Castellanos perteneciente a la municipalidad de Coyoacán que correspondió a las inspecciones de Lucio Tapia agregó “Subsiste en él (sic) la falta de

³⁵³AHDF. Fondo Municipalidades, Municipio de San Ángel, Ramo Instrucción Pública, Núm. Inv. 129, Caja 19, Exp. 41. Visita efectuada el 10 de febrero de 1921.

excusados. Los alumnos hacen sus necesidades en los corrales inmediatos...”³⁵⁴. También el Director de la escuela Elemental y Superior Dr. Porfirio Parra escribió en su informe “la casa no tiene excusados para los alumnos ni para los profesores y los primeros, hacen sus necesidades en las barrancas cercanas.”³⁵⁵ La mayoría de los niños generalmente hacía sus necesidades en terrenos baldíos, si había uno o dos excusados en la escuela por lo regular no se encontraban en buenas condiciones, carecían de agua corriente por lo que los olores y demás inmundicias que despedían los baños de la escuela alentaban a los niños a ir espacios alejados o terrenos. En la década de 1920 sólo algunas colonias de la ciudad de México y algunas casas de veraneo que se encontraban en la municipalidad de San Ángel gozaban de sistemas de drenaje y agua corriente. Para la mayoría de la población de las municipalidades el uso de excusados era poco frecuente, a pesar de ello, la construcción de fosas no se encontró en los documentos explorados. Por lo que sugerimos que la mayoría de las escuelas tuvieron carencia de sanitarios y si los hubo generalmente no estuvieron conectados a una red de drenaje, los desechos se depositaban en terrenos baldíos cercanos lo que propiciaba ambientes poco higiénicos³⁵⁶.

³⁵⁴AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal. Caja 3162, Exp. 5, Fj. 61 Visita efectuada el 18 abril de 1921.

³⁵⁵AHSEP, Departamento Escolar. Escuela Primaria y Normal. Caja 3162, Exp. 5, Fj. 171.

³⁵⁶Para mayor información sobre el sistema de drenaje en la ciudad de México a principios del siglo XX, Véase: Agostoni, Claudia. *Monuments of progress. Modernization and public health in México City, 1876-1910*. Canada: University of Calgary Press, University Press of Colorado, Universidad Nacional Autónoma de México, 2003.

5.4 Espacio escolar y salud

Debido a las escasas condiciones higiénicas y materiales que observó en la mayoría de las escuelas, Tapia recomendó en diversas ocasiones la impartición de las lecciones en espacios abiertos o al aire libre ya que desde su perspectiva eran espacios más higiénicos y naturales para la impartición de las clases y los juegos.

Los informes de inspección nos hacen suponer que las características de las escuelas en San Ángel generalmente no variaban, la mayoría de los informes del inspector Tapia hacen alusión a espacios escolares poco apropiados para la instrucción, así también, dejó claro las escenas escolares de las que fue observador. A su llegada a las visitas de inspección a la escuela de Santa Rosa, el lugar en donde los vecinos habían solicitado la construcción de una escuela de niñas mencionado con anterioridad, el inspector Tapia escribió: “se siente verdadera conmiseración al contemplar esa masa humana de 142 muchachos de uno y otro sexo, sucios, pálidos y enjutos por la miseria fisiológica, andrajosos, acurrucados o en cuclillas, tratando de seguir con la vista la actitudes del profesor”.³⁵⁷

La descripción del inspector Tapia es muy reveladora ya que menciona el hacinamiento en que los niños se encontraban, así como permanecían juntos niños y niñas, razón por la que los vecinos del pueblo de Santa Rosa hacían la petición a las autoridades de construir una escuela para niñas en donde ellos mismos donaban el terreno junto a la escuela de niños. Sin embargo las autoridades negaron la construcción de la escuela, por lo cual a nuestro parecer en cuanto a construcciones y

³⁵⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 114, Visita efectuada el 5 julio de 1921.

reparaciones al menos para la municipalidad de San Ángel, no se efectuaron nuevas construcciones, más bien los documentos nos señalan un camino diferente que no fue el de la reconstrucción y edificación de locales escolares. Durante la década de 1920 las escuelas de San Ángel siguieron padeciendo las vicisitudes de la vida escolar en aulas poco aptas e incómodas.

El inspector Tapia afirmaba que la composición del poblado de Santa Rosa a la que perteneció la escuela generalmente fue de indígenas que se desempeñaban como obreros en las fábricas cercanas: “Ya se empieza a redimir del hambre a los niños de la Capital, y a Ud. en gran parte se debe este beneficio ¿No deberemos librar de la muerte a los inditos de los poblados lejanos? He vivido en íntimo contacto con los inditos de la región [...]”³⁵⁸. Los alumnos de la escuela de Santa Rosa al pertenecer a familias de la clase obrera constituyen la composición social de la mayoría de los niños sanangelinos, las condiciones en la que vivían estos niños era la siguiente: la ropa era escasa al igual que la comida. En vista de esta descripción de la escuela del pueblo de Santa Rosa la reflexión que surge es si estos niños no podían proveerse de ropa ya que se encontraban en “andrajos” como lo mencionó el inspector Tapia, mucho menos sus padres tuvieron la capacidad de proporcionarles los útiles que se necesitaban para la escuela. Por lo que las carencias están a la vista.

Es muy significativa la petición que hace el inspector Tapia en el informe de la Escuela de Santa Rosa:

³⁵⁸Loc.cit.

En nombre de tantas desgraciadas criaturas que han tenido el infortunio de nacer en el corazón de los bosques del Distrito Federal, lejos de los centros de población, ruego a Ud. disponga que los C.C. Inspectores foráneos lleven a las escuelas rurales el carácter de ésta, salud física más que intelectual. Para otras 10 escuelitas distantes de mi jurisdicción, a las que no llegan los médicos por las molestias del camino, pido a usted con toda atención, 600 unidades de linfa anti variolosa. Ya se empieza a redimir el hambre a los niños de la Capital, y a Ud. en gran parte se debe este beneficio ¿no deberemos librar de la muerte a los inditos de los poblados lejanos?³⁵⁹

La lejanía de las escuelas en los municipios del Distrito Federal impidió en muchas ocasiones que se dieran los cuidados necesarios a los niños, tal como lo relata el inspector al solicitar la vacuna contra la viruela, es decir, en muchos de los casos los inspectores escolares también actuaron como médicos escolares, lo que implicaba que el único contacto de las escuelas que se encontraban en el corazón de la municipalidad de San Ángel al exterior fue el inspector escolar. Mediante sus escritos él inspector pedía ayuda para seguir manteniendo a las escuelas. En este sentido resaltamos la importancia de los inspectores escolares al ser la bisagra entre las escuelas foráneas y las autoridades de la SEP.

A pesar de que el inspector Tapia pidió encarecidamente vacunas para las escuelas más alejadas, las escuelas de la municipalidad de San Ángel que se encontraron en la cabecera recibieron las vacunas por parte del Doctor Sanitario como lo expresó la escuela de Tlacopac y Chimalixtac entre los meses de junio y julio de 1921³⁶⁰ La escuela de San Jerónimo también recibió el beneficio de las vacunas en

³⁵⁹AHSEP, Departamento Escolar. Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 114 Visita efectuada el 5 julio de 1921

³⁶⁰AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Salubridad-Beneficencias, Inv. Cj. 268, Cj. 3, Exp. 71, Año 1921.

febrero de 1922.³⁶¹ Es decir, en donde los médicos sanitarios no llegaban por lo alejado de los pueblos, el inspector escolar fue la opción para aplicar las vacunas.

Los datos nos arrojan que aunque las vacunas no llegaban por medio de los médicos sanitarios, llegaron por medio del inspector. No sabemos con certeza cuáles fueron, el número de vacunas administradas a cada escuela, ni cada cuando, sin embargo dichos documentos nos dejan ver que aunque fuera de manera mesurada las vacunas llegaron a algunas escuelas de la municipalidad.

Sin embargo, a partir de 1924 con la creación del Departamento de Psicopedagogía e Higiene a cargo del Doctor Rafael Santamaría se observa en los documentos una preocupación por el desarrollo de los niños y su salud. Gracias a este Departamento la municipalidad de San Ángel recibió visitas de inspección de los médicos escolares, quienes se encargaban de pesar, medir y separar a los niños por enfermedades así como enviarlos y darles el pase correspondiente al Dispensario médico más cercano o al dispensario que tratara la afección que padecía el niño enfermo. Entre sus funciones administraban vacunas y orientaban a los niños en cuanto a la higiene básica que debían practicar. Así como también se encargaron de inspeccionar los espacios escolares anotaban las deficiencias de los salones en cuanto amplitud, luz y ventilación, la carestía de excusados y las dimensiones de las aulas.

³⁶¹AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 23, Año 1922.

También en 1926 se estableció en la cabecera de la municipalidad un puesto de servicios sanitarios que se encontró en la calle de Frontera # 5.³⁶² Es decir, en la segunda mitad de la década de 1920 se aprecia una mayor atención hacia las escuelas de la municipalidad sanangelina ya que se encontraron diversos informes de los médicos escolares.³⁶³

El propio inspector Tapia hizo referencia a los desayunos escolares que ya se suministraban en algunas escuelas más necesitadas de la capital, sin embargo, en la municipalidad solamente encontramos una referencia a los desayunos escolares y es por parte del Director de la Escuela Superior Dr. Porfirio Parra que se encontraba en la cabecera de la municipalidad quien indicó “ni la administración de los desayunos escolares fue bastante a corregir la deficiencia a la que aludo”³⁶⁴, al referirse a la pobreza en que se encontraban los niños. A pesar de esta única referencia que encontramos, en mayo de 1925 se elaboró una lista de las escuelas del Distrito Federal que recibieron desayunos escolares que se componían de atole y pan como apoyo a los niños más pobres. En dicha lista se cuentan 40 escuelas que recibían los desayunos, sin embargo ninguna escuela de la municipalidad de San Ángel se encontró en la lista.³⁶⁵ Por tal motivo creemos que tal vez después de septiembre de 1921, fecha del informe del Director de la Escuela Superior Porfirio Parra quien

³⁶²AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Salubridad-Beneficencias, Inv. Cj. 269, Cj. 4, Exp. 66, Año 1926.

³⁶³AHSEP, Departamento Escolar, Higiene Escolar, Caja 1927-Expedientes 67.

³⁶⁴AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 171, Año 1921.

³⁶⁵AHSEP, Departamento Escolar, Higiene Escolar, Año 1926 Expedientes 84, Fj. 131.

mencionó los desayunos se suspendieron y en 1925 ya no se les otorgaron a las escuelas de la municipalidad.

5.5 Una opción al espacio escolar insalubre: clases al aire libre y paseos escolares

Para aliviar, el hacinamiento y demás cuestiones que se han expuesto el inspector Tapia recomendó en diversas ocasiones la impartición de las lecciones al aire libre y las excursiones escolares como medios de aprendizaje.

A fin de evitar la influencia de males inconvenientes en la salud de los niños, recomendé al Director que tantas veces como sea posible, desempeñe sus lecciones en el soportal aludido o al aire libre, o a la sombra de los arboles del bosque, pues debo agregar que San Bartolo está en el corazón de la sierra de San Ángel³⁶⁶

Es decir, Tapia invitaba a los maestros a que combinaran las lecciones ya sea en el local o cuarto rentado o en un lugar al aire libre. El inspector creía que lo mejor para los niños y maestros en cuanto a la salud era tomar las clases en lugares al aire libre, ya que las condiciones de la mayoría de los locales eran inadecuadas.

Sugerimos analizar los paseos al aire libre, ya que aunque no se efectuaron diariamente, la frecuencia de realizarlos de acuerdo a los informes de Tapia nos permite mencionar que fueron muy recomendados en la municipalidad por parte del inspector. Los llamados paseos escolares no fueron una herramienta nueva de las prácticas escolares en la década de los años veinte, desde el porfiriato se recomendaba llevar a los niños al aire: “una vez al mes los maestros debían de llevar a

³⁶⁶AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 25.

los niños a realizar paseos en el campo, a visitar lugares históricos, fábricas e industrias de la localidad”.³⁶⁷ Así como la idea de enseñar a los alumnos en la naturaleza también fue implantada por la Academia de Bellas Artes entre 1912 y 1913, por tanto la idea no era nueva.

Alfredo Ramos Martínez, quien dirigió entre 1912 y 1913 la Academia de Bellas Artes, volvió a tenerla bajo su cargo en 1928. Con la escuela al aire libre de Coyoacán, repitió esta vez con más éxito, la experiencia de la Escuela de Barbizón en Santa Anita, Ixtapalapa, creada en 1913 donde los alumnos dejaron sus aulas para pintar al aire libre e inspirarse en la naturaleza.³⁶⁸

El hecho de que el Inspector Tapia recomendara la impartición de la escolarización al aire libre no fue una coincidencia, ya que durante el porfiriato las excursiones al aire libre representaron una innovación pedagógica que tenía sus raíces en Francia.³⁶⁹ Tapia fue formado durante este periodo porfirista, por lo que sugerir paseos al aire libre le parecía una de las mejores maneras de acercar a los alumnos con la naturaleza y a su vez aprender. Para la década de 1920 la balanza se inclinó a permitir a los alumnos experimentar por su propia mano y dejarlos explorar, dichas posiciones estaban conforme a los principios de la acción en donde el niño debía de explorar y conocer lo que derivaría según esta nueva corriente pedagógica en el aprendizaje y descubrimiento por parte del niño. De tal manera nos hace sugerir que era bien visto por los maestros e inspectores que se tomara un lugar más placentero que el que ocupaba el salón o la pieza de clases. Esta práctica de tomar

³⁶⁷Bazant, Milada. “La mística del trabajo y el progreso en las aulas escolares, 1874-1911” en Alicia Civera, coord. *Experiencias educativas en el Estado de México. Un recorrido histórico*. México: El Colegio Mexiquense, 1999. 152.

³⁶⁸Loyo, op. cit. 209.

³⁶⁹Para un estudio amplio de los paseos durante el porfiriato y sus raíces Véase: Martínez, Lucia. “Educar fuera del aula: los paseos escolares durante el porfiriato”. *Revista mexicana de investigación educativa*, mayo-agosto, vol. 7, número 15.

clases al aire libre permitió que los niños aprendieran en contacto con la naturaleza a su vez que aprovecharan esta oportunidad para divertirse y relajarse de las tareas cotidianas.

5.5.1 Algunos objetivos que persiguieron los paseos escolares

[...] hay que recordar que las burguesías, y en general todos los grupos de poder, buscaron en las escuelas el soporte para la inculcación de valores del nuevo orden ciudadano y para el control social.³⁷⁰

Las ideas que se sustentan a continuación suponen que los paseos escolares no solamente sirvieron como el espacio escolar alternativo a los locales de los que dispuso para la niñez sanangelina en donde se enseñó a escribir, leer, restar, sumar etc., sino también conlleva la idea de que se intentaron enseñar nuevos valores que iban encaminados en la dirección de la formación de las nuevas clases populares que se sustentan en el discurso del trabajo, la higiene y la reproducción de la clase obrera.

Durante los meses de marzo, abril y junio de 1921 se organizaron tres excursiones siguiendo las recomendaciones del inspector Tapia, se invitó a los niños de las escuelas Melchor Ocampo, la escuela Mixta de San Gerónimo y la escuela Mixta de Tizapán para visitar la fábrica “La Abeja” ubicada en el pueblo de Tizapán. Durante 1924 se llevaron a cabo dos excursiones por parte de la escuela Superior Porfirio Parra, en la primera excursión hecha en marzo los alumnos fueron al Bosque de Chapultepec. En la segunda excursión en julio se les llevó a Xochimilco, en ambas excursiones se pidió ayuda de la Compañía de Tranvías de México para proporcionar

³⁷⁰Escolano, op. cit. 33.

un carro grande con remolque que los transportara a su destino.³⁷¹ Es decir, se coordinaron distintas autoridades para facilitar el transporte al lugar de la excursión.

5.5.1.1 Unión y contacto con la naturaleza

El motivo principal de las excursiones, además del aprendizaje de los alumnos, fue unir a los niños de las diferentes escuelas de la tercera zona escolar foránea. Hubo otros objetivos como “infundir el amor a la naturaleza, visitar los centros fabriles de la región y disfrutar los beneficios higiénicos de un baño de sol [...] experiencias que se darían con la excursión.³⁷²

Si analizamos los objetivos que se perseguían podemos identificar que los paseos escolares no solamente representaban un simple paseo.

El promover entre los niños el contacto con la naturaleza era un objetivo preciso de la escuela de la acción, este nuevo modelo de enseñar proponía que dentro del programa cívico se les enseñara a los niños “la formación de ligas para proteger las plantas, los árboles, los menores, los animales, los enfermos y los pobres”³⁷³ Dentro de la municipalidad de San Ángel los habitantes gozaron de verdaderos escenarios naturales, ya que por la composición geográfica era un lugar privilegiado.

³⁷¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 44, s/Exp., Fj. 1-7.

³⁷²Entre los objetivos que escribió Lucio Tapia en su informe destaca: “[...] nos propusimos realizar la excursión con los siguientes fines: Primero. Ejercitar el cuerpo de los alumnos en las marchas a distancia. Segundo. Disfrutar los beneficios higiénicos de un baño de sol y de la respiración, durante, durante un día, del aire oxigenado de los campos. Tercero. Hacer sentir las bellezas del campo para infundir el amor a la Naturaleza. Cuarto. Herborizar, coleccionar insectos y recibir enseñanzas intuitivas en materia de Ciencias naturales. Quinto. Visitar algunos de los centros fabriles de la región con el fin de presenciar las manufacturas relativas y Sexto. Principalmente relacionar a los profesores y alumnos de esta Escuela Federal con el personal de las municipalidades con fines de compañerismo y de cordialidad”. AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5. Fj. 177, Año 1921.

³⁷³Vaughan, op. cit. 311.

En este sentido, tal vez el objetivo del contacto con la naturaleza era cotidiano para los alumnos ya que al trasladarse de un lugar a otro dentro de la municipalidad estuvieron rodeados de flores, plantas, árboles y ríos. Sin embargo la excursión presentó a los niños una opción para la distracción, la caminata en grupo por los senderos, la recolección de plantas e insectos, así como la explicación y guía de los maestros lo que representó algo diferente a lo que acostumbraban hacer al recorrer la municipalidad.

5.5.1.2 El discurso del trabajo y algunas cotidianidades de la niñez sanangelina

Al llevar a los niños a los principales centros fabriles, además de mostrarles el funcionamiento de una unidad económica, les mostraba la disciplina de trabajo. El enseñar a los niños el trabajo que se efectuaba en las fábricas cercanas que se encontraban en la municipalidad de San Ángel, promovió el discurso de trabajo que debía inculcárseles a los niños desde pequeños. El niño que aprendía un oficio y ayudaba a sus padres en el trabajo era considerado un niño y un futuro adulto que se engarzaba al proyecto de modernidad del país, en donde las clases populares debían tener un papel activo.³⁷⁴

En vista de que la composición de la mayoría de las familias sanangelinas era obrera que en las fábricas que se asentaron en la región. Así mismo en las visitas a los centros obreros los niños veían a sus padres, hermanos mayores y demás familiares

³⁷⁴Para mayor información sobre reeducar a los niños y adultos en el trabajo Véase: Ibíd. 297-304.

que laboraban en las fábricas lo que reafirmó el discurso de su inserción en el trabajo industrial a futuro.

De los sesenta y cinco padres de familia que inscribieron a sus hijos durante el mes de enero de 1922 en la Escuela Mixta de Tizapán, 23 no declararon oficio, de los cuarenta y seis padres restantes la división de oficios fue de la siguiente: 14 obreros, 8 empleados, 6 veladores, 5 comerciantes, 3 operarios, 2 costureras, 1 artesano, 1 tejedor, 1 peón, 1 carpintero, 1 propietario, 1 ferrocarrilero, 1 maestro y 1 viajero.

Si observamos los oficios nos podremos percatar que el mayor número fue el de los obreros, aunque los padres al mencionar velador, empleados o costureras no nos dejan saber si se dedicaban al oficio dentro de una fábrica, lo más probable es que si.

La mayoría de los niños de la escuela de Tizapán perteneció a las clases trabajadoras de la municipalidad como se muestra en la lista de inscripciones.

A pesar de que sabían el trabajo que realizaban sus familiares no era común que los empleados de las fabricas llevaran a sus hijos a observar su trabajo, solamente si el niño ingresaba a trabajar le era permitido estar dentro de la fábrica. La excursión a los centros fabriles representó, desde nuestro punto de vista, inculcar a los niños el sentido de trabajo y visualizar a lo que podían dedicarse dentro en la industria de la producción de papel o hilados. Debido a la conformación de obreros, tejedores y jornaleros en San Ángel las aspiraciones de los niños se basaban en ir a trabajar a las fábricas, seguramente ningún maestro o el mismo inspector pensó que alguno de los niños pudiera llegar a ser abogado o médico por la condición social a la

que pertenecía. Así que inculcaban y apoyaban la idea de ser útiles a la sociedad reproduciendo el trabajo que hacían sus padres o familiares, es decir, el trabajo fabril.

En este punto es importante destacar que se encontraron informes de niños que trabajaban como obreros en algún centro textil de la municipalidad.

En abril de 1922 se escribió una carta dirigida al Presidente municipal por parte del inspector Emilio Bravo, quien fungió como inspector escolar en la 4° zona foránea en 1924 en donde nos deja ver la magnitud del fenómeno de la niñez obrera en San Ángel.

[...]por considerarlo de suma gravedad desde el punto de vista de la legislación respectiva, así como la perniciosa influencia que desde el punto de vista de la Educación Pública reviste el hecho, y para lo que a bien tenga usted disponer le remito a usted anexa al presente una lista de niños menores de 14 años de edad, alumnos de la Escuela Mixta en el pueblo de Contreras, que trabajan a la vez como obreros de la fábrica del mismo nombre, y que por lo tanto no concurren a sus labores escolares con la regularidad necesaria o lo hacen en muy deplorables condiciones cuando les toca trabajo nocturno. A más de estos niños tengo noticias de que existen otros muchos; pero no envió la lista de ellos porque no concurren a la Escuela Diurna y sí a la nocturna, según lo informó el C. Emilio Bravo oportunamente.³⁷⁵

La carta nos revela diferentes aspectos a puntualizar. El inspector Bravo denuncia o avisa a las autoridades correspondientes, como lo era el Presidente municipal, para que tomara las medidas necesarias para evitar las irregularidades que observó con respecto al trabajo infantil. A pesar de esta denuncia no se encontró ningún documento que indicará algún tipo de sanción para los dueños de las fábricas de contratar a niños. Así como también uno de los problemas del trabajo infantil era que los mismos padres apoyaban y propiciaban que sus hijos laboraran en la fábrica.

³⁷⁵AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, cj. 20, Año 1922.

La lista muestra a niños obreros de primer grado hasta tercer grado de primaria. Los motivos por los que no asistían a la escuela eran justamente porque se trataba de niños trabajadores que dedicaban la mayor parte de su tiempo a las labores dentro de la fábrica y como resultado no acudían a la escuela y si lo hacían era en malas condiciones, ya que la carta también señala que algunas veces los niños trabajaban en el turno nocturno. Por consiguiente iban agotados a la escuela a la mañana siguiente. La lista señala en total a quince niños trabajadores de la fábrica de Contreras, sin embargo el mismo inspector Bravo nos señala que fueron muchos los niños que se encontraban en las mismas condiciones y que no los señalaba en la lista por argumentar que estos pequeños acudían a la escuela nocturna para obreros.

Tales declaraciones sugieren que una buena parte de los niños de San Ángel eran niños obreros, las maestras de la Escuela de Contreras al terminar sus cartas firmaban “en gracia y justicia que pedimos a favor de la niñez obrera de esta población”.³⁷⁶ Lo que ratifica nuestra afirmación de los niños obreros.

Al encontrarnos con niños menores de catorce años que trabajaban en las fábricas cercanas, inferimos que era por ayudar a sus padres a completar el gasto familiar o mantenerse a sí mismos.

Cuando las autoridades observaron que en la municipalidad de San Ángel, donde los poblados tenían una fábrica cercana, los niños acudían a trabajar en lugar de asistir a la escuela propusieron algunas maneras de llamar la atención a los padres. alguna de ellas era citarlos y amonestarlos por no enviar a sus hijos a la escuela o si

³⁷⁶AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 26, Año 1922.

en la tercera llamada de atención los padres seguían sin enviar a los niños a la escuela se menciona que se les impondrá una multa “no menor de cinco pesos”³⁷⁷ A pesar de que se dictaron estas medidas, no se encontró ningún documento en donde se hiciera alusión a una multa a un padre de familia por no enviar a sus hijo(a) a la escuela. Creemos que tales medidas permanecieron en el papel, sin embargo, en la realidad de la municipalidad los padres no fueron multaron por no enviar a sus hijos a la escuela.

Cuando los delegados escolares del pueblo de Contreras Juan Martínez y Ernesto Becerril acudieron con los padres para averiguar el motivo por el que no enviaban a sus hijos a la escuela, éstos argumentaron que: “en su mayoría habían faltado por enfermedad y otros no tenían para comprarles los libros que necesitaban”³⁷⁸. Entre los argumentos también se encontró: “no mandan a sus hijos alegando que falta empleada”³⁷⁹.

Cuando los padres mencionaban que habían faltado por enfermedad, creemos que no era verídica su declaración ya que seguramente los niños se encontraban en la fábrica trabajando, también mencionan la falta de recursos materiales de la escuela. Dicha falta de recursos económicos fue una de las realidades más tangibles para los alumnos de las escuelas sanangelinas, en donde los lápices, gises y hojas, material esencial para la enseñanza, fueron materiales que constantemente faltaban. Del mismo modo, los padres tenían limitaciones para la adquisición del material escolar

³⁷⁷AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, cj. 20, Exp.35, Año 1922.

³⁷⁸AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 39, Año 1923.

³⁷⁹AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 66, Año 1926.

por carecer de los recursos económicos. También argumentaban que no había maestras que atendieran a los niños, dichos argumentos reflejan los obstáculos que debían de afrontar los padres de familia, alumnos y maestros. Para llevar a cabo la educación.

Las dificultades de enviar a los niños a la escuela ya sea por falta de material, por enviar a los niños a la fábrica a laborar o por falta de maestra no permite generalizar la actitud de los padres de familia sanangelinos frente a la educación. Si bien, muchos de los padres se inclinaron por no enviar a los niños a tomar clases, también encontramos la posición a favor de enviar a los niños a la escuela, por tal motivo, sería un error afirmar que todos los padres no enviaban a sus hijos a la escuela.

Un caso que permite observar la preocupación de los padres de familia por la educación de sus hijos, se suscitó en el pueblo de Axotla cercano a la cabecera. Los vecinos del pueblo enviaron al Jefe de Campaña Contra el Analfabetismo lo siguiente:

Exponemos que la carencia de recursos nos ha obligado a trabajar desde pequeños no habiendo concurrido nunca a la escuela; pero ahora sabiendo el empeño que pone Ud. por la instrucción, procurando difundirla aun en los lugares más apartados y sintiendo la necesidad de saber por lo menos leer [...] ³⁸⁰

En esta carta los mismos padres solicitan el derecho a la instrucción, lo que muestra que estaban a favor de que sus hijos aprendieran por lo menos a leer. Es importante resaltar el hecho de la carencia de recursos fue lo que los obligo a no

³⁸⁰AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exp. 26, Año 1922.

asistir a la escuela estando pequeños, nuevamente las dificultades para la enseñanza se inclinan a la carencia de recursos económicos. En este sentido, la municipalidad de San Ángel contó con diferentes modos de afrontar o eludir la educación. Nos queda claro que la realidad de un pueblo a otro cambiaba por lo que las actitudes y actividades de los habitantes eran distintas, de ahí que la escuela adoptara diferentes formas y movimientos. Por ejemplo en el pueblo de Contreras (en donde se encontraba cercana la Fábrica del mismo nombre) los padres tenían en sus hijos más brazos para el trabajo y aun cuando quisieran enviar a éstos a la escuela, las condiciones eran precarias y muchas veces terminaban mandando a los niños como obreros a la fábrica. En otros casos, como en el pueblo de Axotla la pobreza no detenía el ánimo por enviar a los hijos a aprender a leer y a escribir.

En los documentos³⁸¹ que hacen referencia a la niñez obrera de la municipalidad sanangelina podemos percatarnos de la continuidad en la pobreza que no se erradicó, al menos para la década de 1920. Ya que las necesidades materiales eran latentes y los niños aportaban su parte al gasto familiar. En nuestra opinión, los niños que fueron llevados a los centros textiles de la región como parte del paseo escolar, pudieron ver a los compañeros que ya no asistían a la escuela y que ahora se desempeñaban como “obreritos”, de igual forma observaron a sus hermanos o padres.

Escolano hace un análisis muy importante en cuanto a las sociedades industriales que se servían de mano de obra infantil al referirse:

³⁸¹AHDF, Fondo Municipalidades, Sección San Ángel, Instrucción Pública, Inv. Cj. 130, Cj. 20, Exps. 26, 30, 39, 41, 49, 66. AHSEP, Departamento Escolar, Caja 3147, Exp. 22, Año 1923.

Los nuevos modos de producción exigieron no solo la alfabetización de los futuros ciudadanos, sino un más elevado nivel de instrucción elemental y técnica, aunque, en sus primeros estadios, la revolución industrial se sirviera de la mano de obra de niños como fuerza de trabajo abundante y barata, lo que supuso a veces una involución en la escalada de la escolarización.³⁸²

Es decir, la idea de que la municipalidad sanangelina se encontraba en un proceso de transformación de actividades rurales a industriales, supone el uso de la mano de obra infantil que conllevó a un enorme deterioro de su educación, lo que en ocasiones representó un retroceso en la instrucción y educación, al transcurrir el tiempo y avanzar el proceso de industrialización se necesitarían obreros calificados con mayor educación, sin embargo en este momento de la década de 1920 los niños tuvieron un papel activo dentro de la economía de la municipalidad.

5.6 De los escritos hechos por los niños al referirse a los paseos escolares.

Al observar los objetivos de aprendizaje que se intentaron implementar por las autoridades de la SEP con los paseos escolares resalta la pregunta ¿Qué percepción tenían los niños en lo referente a los paseos escolares? Afortunadamente los documentos encontrados nos permiten dar respuesta a la percepción de los niños.

El grupo de fuentes que utilizaremos corresponden a tres escritos localizados en el Archivo Histórico de la SEP. Las composiciones fueron elaboradas por los alumnos de 2° a 6° grado de las escuelas primarias de la municipalidad, quienes mediante sus composiciones en cuanto a los paseos escolares nos dejan escuchar la voz de la infancia. Así se aprecia que los alumnos más pequeños de 2° año hacían sus

³⁸²Escolano, op. cit. 33.

escritos más reducidos y poco descriptivos, en comparación con los alumnos mayores de 4 ° a 6° que mencionaron su experiencia. El formato de estas composiciones es en hojas tamaño carta. Se lee en algunos de los escritos “composición libre”, lo que nos indica que no fue dictado, además de que no se encontraron dos escritos idénticos ni similares. Se puede apreciar la corrección o tachaduras seguramente hechas por la maestra. Estos escritos fueron enviados al Departamento Escolar por parte del Inspector Tapia para que la superioridad tuviera conocimiento de lo sucedido, por lo tanto, eran informes para mostrar a las autoridades de la SEP el trabajo en los paseos escolares. Por la fecha que asentaron se puede inferir que generalmente la composición se escribió a más tardar, a los tres días siguientes de la excursión.

Este grupo de fuentes resulta enriquecedor analíticamente, las composiciones libres que escribieron algunos niños que participaron en los paseos nos permiten analizar su percepción de los mismos. También se encontró un grupo de cinco fotografías que fueron tomadas por el Director de la Escuela “Melchor Ocampo” de Coyoacán J. M. Muñiz que hacen referencia a la referida excursión.

La primera excursión de la que tenemos noticia se llevo a cabo el 9 de marzo de 1921, los alumnos participantes pertenecían a la Escuela Melchor Ocampo de la municipalidad de Coyoacán (jurisdicción de las inspecciones de Tapia), había algunos alumnos de la Escuela Mixta de Tizapán³⁸³, así como de las Escuelas Mixtas de San Gerónimo y Axotla. Los escritos de los alumnos pertenecen a los de la Escuela

³⁸³De la escuela de Tizapán se invitó solamente a tres niños de la escuela. El inspector Tapia menciona en su informe que era un “contingente”, sin embargo la composición de Manuel Guillé aclara que solamente fueron tres niños los invitados.

Melchor Ocampo, lamentablemente no encontramos escritos de alumnos de la municipalidad sanangelina, sin embargo, la importancia de los materiales radica en que se visitaron las escuelas de San Ángel y las fábricas de la municipalidad.

Los alumnos de la Escuela Melchor Ocampo se dividieron en dos grupos de excursionistas, el primer grupo integrado por los alumnos mayores de 3° año a 6° año y los más pequeños de 1° y 2° años.

Nos referiremos principalmente al primer grupo de los alumnos que comprendió los grados de 3° a 6° año, fueron éstos los que dejaron escrita su experiencia de la excursión. La conformación de los alumnos y maestros que asistieron fue registrada en el informe del inspector Tapia quien redactó: “formado por 4 profesores de grupo, el Director del Establecimiento con 94 alumnos presididos todos por el suscrito”.³⁸⁴

Dichos maestros estaban adscritos a la Escuela Melchor Ocampo, a la llegada a las escuelas sanangelinas se les unirán más profesores, por lo que el contingente de los maestros se elevó. El fin era que los profesores guiaran y cuidaran en las excursiones o paseos escolares a los niños, generalmente a su grupo. También tenían que controlar a los niños durante el recorrido, así como velar por su integridad física. A pesar de que el inspector Tapia menciona que eran 6 adultos que acompañaban la excursión el número de alumnos era alto, 94 niños. Al llegar a las escuelas de San Ángel el número de niños y maestros aumentó, sin embargo no

³⁸⁴AHSEP, Departamento Escolar., Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 177, Año 1921.

tenemos datos del contingente total que realizó la excursión. (Véase fotografía 1, se aprecia el número de los excursionistas)



Fotografía 1. Contingente de excursionistas

Fuente: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, s/Fj. Año 1921



Fotografía 2. Grupo de profesores que encabezaron la excursión

Fuente: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, s/Fj. Año 1921

En cuanto a la fotografía 2 no sabemos exactamente quienes son los maestros que aparecen en ella, sin embargo, el escrito del niño Manuel Guillé hace referencia al estandarte con que los recibió la escuela Justo Sierra que aparece en la fotografía (Véase Fotografía 1): “fuimos recibidos con un estandarte que representaba a la esfera terrestre [...]”³⁸⁵

Los maestros y niños tomaron el tranvía de Coyoacán a la municipalidad de San Ángel, generalmente el inspector o el director de la escuela que haría la excursión solicitaba a la Dirección de Educación Primaria que se les proporcionara un tranvía para llevar a los niños, como en el informe de 1924, en el que se solicitó un tranvía para llevar a los niños de la Escuela Superior Porfirio Parra con destino al bosque de Chapultepec³⁸⁶.

Después que el tranvía los dejó en la cabecera de San Ángel recorrieron a pie el trayecto a la Escuela Mixta de Tizapán, ya que no había transportes motorizados, de la cabecera a los pueblos de San Ángel el trayecto se efectuaba a pie o a caballo, ellos lo hicieron a pie con destino a la Escuela de niños de Tizapán “cuando hubimos llegado a la escuela de este pueblo fuimos recibidos con el natural regocijo, uno de los alumnos de esta escuela, el más aplicado, fue designado a ofrecer un ramo de flores a la escuela excursionista”³⁸⁷. Es decir, a la llegada de la escuela excursionista, la escuela receptora se encargaba de brindar y dar una bienvenida calurosa para

³⁸⁵AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 58, Año 1921.

³⁸⁶AHSEP, Departamento Escolar, Caja 44, s/Exp., Fj. 1, Año 1924.

³⁸⁷AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 58, Año 1921. informe del alumno de 4° grado Manuel Guillé.

estrechar los lazos amistosos entre las escuelas de la 3° Zona Escolar Foránea. De la escuela de niños de Tizapán se dirigieron a la escuela de niñas de Tizapán Justo Sierra, en donde se ofreció un programa (Véase Tabla 2) que anexó Tapia a su informe, dicho programa lo elaboró la Directora de la Escuela de niñas de Tizapán Elena Díaz.

Tabla 2. Programa realizado por la escuela de Tizapán para dar la bienvenida a los excursionistas 1921³⁸⁸.

PROGRAMA Tizapán, 9 de marzo de 1921	
Bienvenida	Teresa Luna. Alumna de 5° año
Coro a dos voces	“Las mariposas” por las alumnas de 5°, 3° y 4° año.
Recitación	“Los premios” por la niña Guadalupe Mondragón, alumna de 4° grado.
Coro	“El gondolero” por las alumnas de 3° y 4° año
Recitación	“Pobre María” por la niña T. Luna alumna de 5° año.
Coro	“La Primavera” por las alumnas de 3° y 4° año.
Coro	“Los Doctores” por alumnas de 2° año
Recitación	“La Muñeca” por la niña Mercedes López
Canto	“Las mañanas tibias” por la niña Rebeca del Valle de 3° año.
Himno Nacional por toda la Escuela.	

Podemos observar que el programa ofrecido por la escuela de niñas de Tizapán incluyó cantos, recitaciones y palabras amables de amistad, los niños visitantes se despidieron con la frase “¡Viva la escuela Justo Sierra!”³⁸⁹

Justamente durante uno de estos actos del programa en que el Director de la Escuela Melchor Ocampo una fotografía (Véase fotografía 3). En la fotografía se puede apreciar que los niños y niñas estaban separados así como al costado derecho

³⁸⁸ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 179, Año 1921.

³⁸⁹ AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 59, Año 1921. Informe del alumno de 3° grado Humberto Barbosa.

se encuentra la maestra dirigiendo a las alumnas, se aprecian las cadenas de papel colocados alrededor de los árboles y ciertamente cuando se tomó la fotografía un niño observó la cámara del fotógrafo el Director Muñiz.



Fotografía 3. Durante el programa ofrecido por la Escuela de niñas de Tizapán "Justo Sierra"

Fuente: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, s/Fj., Año 1921

De ese lugar se dirigieron a la fábrica hilados y tejidos de Tizapán en donde presenciaron "todos los procesos de la variada manufactura de lencería, desde la regeneración del algodón y la lana hasta el tejido, costura y planchado de camisetas, calzoncillos, calcetines, *sweters* [sic]."³⁹⁰ Es importante hacer notar que la visita tuvo entre sus objetivos la enseñanza de los procesos de producción de la fábrica. Alfonso Olvera alumno de 6° describió con detalles lo que observó:

Llegamos a las 12 y minutos a la fábrica y nos detuvimos un gran rato frente a ella, mientras se arreglaba la entrada por grupos. Poco después sentí un deseo de conocerla y entré aprisa [...] El patio es de loza, y al fondo a la

³⁹⁰Loc. cit.

derecha, estaba una gran caldera alimentada por el aceite mineral llamado petróleo crudo, que despedía un calor tremendo. Luego pasamos a la bodega donde tienen las pacas de algodón, que llega de fuera de México, allí se veía esparcido por el suelo, después ese algodón pasa por maquinas limpiadoras que separan la basura. Pasamos a ver las cardadoras, máquinas que desenmarañan el algodón [...] las máquinas que hacen la tela se llaman tejedoras y funcionan automáticamente, hay inglesas, francesas y alemanas [...]³⁹¹

La descripción de Alfonso Olivera es muy precisa en cuanto a lo que vio dentro de la fábrica. Menciona la hora de llegada y los procesos a los que era sometido el algodón para culminar en medias, telas, calcetines etc. La manera de escribir demuestra que el alumno de 6° grado podía hacer descripciones e informes precisos y detallados. Su ensayo se desarrolló al enfocar el proceso de transformación del algodón. Lo que nos da una visión amplia de lo que los inspectores, maestros y la fábrica les enseñó en cuanto a la producción.

Después de terminada la visita se dirigieron a la Escuela Mixta de San Gerónimo. La carta de Manuel Guillé³⁹² muestra los detalles bajo la mirada infantil, escribió las ganas y las ansias con que estuvo esperando que llegara el tranvía “la mañana del 9 de marzo de 1921 amaneció muy hermosa como si la naturaleza quisiera también dar mayor atractivo a ese día de regocijo para los niños [...] había varios alumnos esperando impacientes la llegada del tren”.³⁹³

Sus palabras nos muestran que estaba feliz de que había llegado el día de la excursión, lo que demostró al subir al tren, “por fin llegó el ansiado tren en él subimos

³⁹¹AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 55, Año 1921. Informe del alumno de 6° grado Alfonso Olivera.

³⁹²Alumno de 3° año de la Escuela “Melchor Ocampo” perteneciente a la tercera zona escolar foránea

³⁹³AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 58, Año 1921.

armando tremenda algarabía”³⁹⁴. Sus palabras muestran que era un día especial para los niños ya que saldrían de la escuela a un espacio abierto con oportunidad para divertirse. La composición de Manuel menciona un tema importante para los niños, la comida o los alimentos que llevaban. Escribió: “La mayor parte de los niños llevaba un itacate con la suficiente comida y además con su correspondiente refresco”.³⁹⁵ Es decir, los padres de familia enviaron alimentos a cada uno de sus hijos, en contraposición con los niños de San Ángel, en donde los niños de la Escuela de la municipalidad de Coyoacán debían de compartir sus alimentos. Lo que nos hace suponer que la mayoría de los niños de la Escuela Melchor Ocampo tenía mayores recursos en comparación con las escuelas que visitaron en San Ángel. Por su parte, el niño Humberto Barbosa menciona que cuando el Director les pidió que esperaran a comer con los demás niños, es decir los niños de San Ángel:

[...] ya estábamos comiendo cuando fue el Sr. Director y nos dijo: suspendan su comida y espérense un momento para que vengan los demás niños y que los acompañen. Barios[sic] compañeros y yo en lugar de obedecer lo que nos abía[sic] dicho nos fuimos a otro lugar para comer porque teníamos hambre; cuando los niños llegaron ya aviamos [sic] terminado.³⁹⁶

Una de las cuestiones por la que los niños no esperaron a comer con sus demás compañeros, a parte del hambre que ya tenían, era que obedecer la orden del Director de aguardar a sus compañeros para iniciar la comida representaba compartir los alimentos con los niños de la Escuela de San Gerónimo, que seguramente no llevaron comida. En este sentido, Manuel Guillé escribió “después fuimos a San Gerónimo en

³⁹⁴Loc. cit.

³⁹⁵Loc. cit.

³⁹⁶AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 60, Año 1921.

donde nos recibieron alegremente, invitándonos a comer en la huerta, lugar en donde repartimos nuestra comida con las niñas”. La repartición de comida se hizo en la huerta (Véase fotografía 4 en donde se aprecian las canastas de comida al lado de algunas alumnas) fue el motivo por el cual Humberto se escondió con sus compañeros a comer. Respecto a la hora de la comida el inspector Tapia mencionó:

[...] los vecinos de este pueblo obsequiaron a los maestros con una comida abundante. En la extensa huerta anexa a la misma escuela comieron, a la sombra de los árboles y en fraternal consorcio, los alumnos de la Melchor Ocampo; de la Mixta de la localidad visitada y una comisión de niños invitados de la Escuela de Tizapán³⁹⁷.



Fotografía 4. Niños de la Escuela Melchor Ocampo compartiendo sus alimentos con los niños de la Escuela de San Jerónimo.

Fuente: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, s/Fj., Año 1921.

A lo que el inspector Tapia se refiere como “fraternal consorcio” es que los niños de la Melchor Ocampo repartieron sus alimentos, la idea de la repartición a algunos niños no les gustó por lo que Humberto fue a otro lugar a comer con sus

³⁹⁷AHSEP, Departamento Escolar, Serie Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 177, Año 1921.

amiguitos. En una primera reflexión creímos que tal vez Humberto Barbosa se adelantó a comer con sus compañeros y posteriormente todos participaron en la comida ofrecida por el pueblo y Tapia se refirió a este momento en su informe. Sin embargo, los documentos indican que la comida se realizó en la huerta en donde los niños comieron.

En este punto encontramos una contradicción en los escritos referente a lo que opina el inspector Tapia al referirse que los vecinos del pueblo obsequiaron abundante comida y por otro lado Manuel Guillé hace referencia a que los niños debieron compartir sus alimentos con los alumnos de la Escuela de San Geronimo.

Tal contradicción radica a nuestro parecer que tal vez los vecinos ofrecieron una abundante comida a los maestros, pero no a los niños ya que estos compartieron sus alimentos. Se infiere que los maestros comieron en otro lado por las líneas que escribió el niño Humberto Barbosa: “por último, después que comieron los profesores descansaron, saco el Sr. Director una fotografías y nos llevaron más al sur de San Gerónimo [...]”³⁹⁸ En este sentido, la importancia de tener las dos visiones contrapuestas nos da una perspectiva de lo que el inspector Tapia y el niño Barbosa perciben en su particular punto de vista.

Los documentos expuestos de las composiciones libres hechas por los niños muestran la voz de los niños en los paseos escolares. Estas fuentes reflejan dos puntos de vista, desde la mirada y la percepción de los niños en contraposición con la mirada del adulto que cuida en mayor medida lo que escribe ya que está dirigido, en

³⁹⁸AHSEP, Departamento Escolar, Serie Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, Fj. 54-57, Año 1921.

el caso del Inspector Tapia, a sus superiores. Sin embargo, los paseos escolares y la mirada de los niños en las composiciones muestran a mayor detalle la percepción de lo que fue la excursión.

El espacio escolar es tomado como el lugar donde se realiza el proceso de escolarización, en este caso la excursión a la Fábrica de Hilos y Tejidos de Tizapán, dicho paseo reflejó el asombro de los niños en el proceso de la elaboración de productos derivados de la lana y el algodón.³⁹⁹ En ocasiones no necesariamente el salón fungía como el mejor medio para la escolarización de los alumnos. Los niños esperaban con ansias el momento de salir de cotidianidad para hacer lo que les gusta hacer a los niños, jugar. El niño Humberto Barbosa escribió “cuando nos dejaron libres en la huerta ya estábamos comiendo”, es decir esta libertad que se obtiene durante las clases al aire libre o en los paseos escolares es un momento en que el niño se desarrolló como un sujeto de acción.

En este paseo escolar, el Director de la Escuela Melchor Ocampo tomó cinco fotografías las que se han mostrado en las páginas anteriores, lo que Humberto mencionó en varios renglones de su composición: “después anduvimos jugando, por último, después que comieron los profesores y descansaron, sacó el Sr. Director unas fotografías [...]”⁴⁰⁰. Estas fotografías son muestra de la importancia de los paseos escolares en la vida de los niños. El aprendizaje se desarrolla al aire libre, muchas veces por las condiciones poco cómodas de las escuelas sanangelinas, otras por la

³⁹⁹Ibid.

⁴⁰⁰Ibid. Fj. 61, 62.

intensión de llevar a los niños en excursiones. La escuela, ya fuera en el local o en los paseos representó para los niños alejarse de la realidad que enfrentaron las escuelas de San Ángel. (Véase fotografía 5)



Fotografía 5. Niños excursionistas posando junto a sus maestros
Fuente: AHSEP, Departamento Escolar, Escuela Primaria y Normal, Caja 3162, Exp. 5, s/Fj., Año 1921.

En la fotografía 5 se observa el contingente de alumnos excursionistas junto con sus maestros. Llama nuestra atención que los niños estén vestidos con ropas blancas lo que nos puede indicar que seguramente se les pidió que estuvieran vestidos de esta manera. También se pueden observar los árboles y la escuela de San Gerónimo que se encuentra a sus espaldas.

En dicha foto se representa que el espacio escolar no solamente se llevó a cabo dentro de un cuarto o una pieza de una casa rentada. El espacio de escolarización abarcó lugares que muchas de las veces fueron la huerta, la sombra de algún árbol, la caminata a determinado lugar, la fábrica a la que se visitó. Lo que nos permite pensar

que la formación de los niños en edad escolar fue un proceso conjunto de experiencias que se adquirieron tanto en la casa- escuela rentada o en paseos y prácticas de campo.

5.7 Algunos comentarios en cuanto al espacio escolar

La idea que se propuso en las primeras páginas del capítulo nos llevó a pensar en el espacio escolar como un concepto más extendido y amplio, el análisis de las fuentes mostradas nos condujo a tal concepción. Por tanto, la idea del concepto de espacio escolar en nuestro caso de estudio, no solamente puede ser tomado como el cuarto o la pieza destinada a la escolarización. Debido a las características de la municipalidad, el espacio escolar presentó diferentes facetas y apariencias. Por consiguiente, el concepto debe ser entendido como flexible, movable, y sin ningún encasillamiento o cuadratura.

La escolarización al aire libre y la visita a la Fábrica La Abeja nos indican que la visita no fue por casualidad, el paseo a la fábrica representó la realidad laboral a la que muchos niños en pocos años se incorporarían o incluso formaban parte de ella.

Los niños que vivieron en el Pueblo de Tizapán y que convivían diariamente con la fábrica de la que formaban parte sus padres y hermanos mayores muestra una realidad diferente a la de los niños de la escuela Melchor Ocampo perteneciente a la municipalidad de Coyoacán, lamentablemente no tenemos las composiciones de los niños de la escuela de Tizapán para efectuar comparaciones.

La importancia de las fuentes infantiles es que nos dan una visión enriquecida, amplia y detallada de ciertos procesos que para el ojo adulto son minúsculos o

insignificantes. La oportunidad que les dio la escuela de la municipalidad muestra un espacio de convivencia, aprendizaje e interacción entre los niños. La pobreza de la que habla el inspector Tapia en sus informes, es pasada por alto por los niños. En las cartas encontradas nunca se mencionó el tema de la pobreza. El adjetivo calificativo se lo otorga el adulto, es él quien categoriza y cataloga. Los niños convivieron con su realidad, en un mundo de juegos y risas pero también de trabajo, responsabilidad y aprendizaje.

Conclusiones

La educación primaria en la década de 1920 enarboló el ideal de los líderes de una nación, es decir, sacar de las garras de la ignorancia a millones de mexicanos analfabetos sumidos en el campo y traerlos al mundo de la modernidad que inauguraba el inicio del siglo XX. Los diversos puntos mostrados durante el escrito reflejan que estas palabras por sencillas que parezcan eran un objetivo casi inalcanzable debido a los múltiples obstáculos a los que se enfrentó la educación primaria mexicana.

El discurso de la clase dirigente del país demostró que la educación funcionó con un doble discurso en nuestra opinión: en primer lugar dar a las clases populares educación lo que traería como uno de los resultados diseñar la vida de los mexicanos dibujada por la disposición al trabajo y al aprendizaje que eran la llave para la modernidad. Dichos ideales estaban formados por la noción de lo que debía ser el nuevo ciudadano mexicano. En segundo lugar la educación permitió moldear y enseñar el ideal de una nueva nación fundamentada en el orden social, es decir, intentado implantar en los niños ciudadanos la idea de la pertenecían a un cierto sector social, la movilidad de ascender en el escalafón de las clases sociales solo podía ser mediante una única vía la educación. En nuestra opinión, dicha concepción se fundamentaba en que durante la década de 1920 la revolución mexicana aún se encontraba a escasos años de haber finalizado, por tal razón, el Estado debía prever luchas sociales a las que se enfrentó años atrás.

En esta tesitura el discurso de la educación durante el escrito también se ve plasmado en los informes de los inspectores escolares, dichos inspectores generalmente pertenecían a una clase media que reproducía el discurso educativo de una elite. Al analizar de manera particular la educación de la municipalidad de San Ángel podemos percibir cierta resistencia al discurso difundido por la elite mexicana. Es decir, la educación para el caso de la municipalidad de San Ángel parece representar diversas posiciones de los actores de la demarcación, dichas posiciones respondían a las condiciones de vida de cada uno de los pobladores. En un primer momento entre una de nuestras hipótesis creímos que los padres de los niños al pertenecer a la clase obrera fabril de la municipalidad desearían enviar a sus hijos a la escuela como una oportunidad para no reproducir la actividad a la que ellos se dedicaban y mejorar las condiciones de vida. Creemos que lo deseaban, sin embargo la realidad les presentó un escenario en el que la educación no estuvo entre sus prioridades. El proveerse alimento, vestido y techo parece encontrarse entre las principales prioridades, los padres en nuestra opinión aunque desearan enviar a sus hijos a la escuela muchas veces no contaron con los medios económicos necesarios para enviarlos. Por tal motivo es muy importante resaltar la diversidad de opiniones en cada poblado y en cada escuela en cuanto a la deserción y ausencia escolar. Lo que nos queda claro es que las condiciones de los habitantes de la municipalidad en su mayoría se encontraron en que el trabajo diario de los menores prevería el sustento necesario para completar el gasto familiar.

Es importante mostrar que nuestra hipótesis de la educación como un camino de mejoras en la calidad de vida de los niños sanangelinos parece representar un discurso, sin embargo, los documentos analizados nos indican que la educación fue adquirida cuando las condiciones de la familia lo permitieron.

En este contexto los obstáculos a los que se enfrentó la escuela primaria sanangelina parecen presentar retos importantes para la SEP que se reflejan en la vida escolar de la municipalidad.

La creación de la Secretaría de Educación Pública representó una esperanza para todos los niños y niñas que día a día luchaban contra los obstáculos para alcanzar una educación, sin embargo el papel de la Secretaria en cuanto a la municipalidad de San Ángel muestra una faceta diferente. Es decir, la municipalidad se vio beneficiada en cierta medida con la fundación de la SEP ya que los recursos aunque se daban a cuenta gotas llegaron de cierta forma de manera mesurada en comparación a cuando los recursos económicos generalmente no llegaban en el tiempo en que la educación estuvo en manos de los municipios. El municipio de San Ángel presentó diversas caras de la educación primaria que es importante destacar, a saber: principalmente es importante mencionar las deficiencias materiales de las escuelas, es decir, cómo se expuso en el escrito las herramientas primordiales para la enseñanza como los libros podían ser considerados un lujo en las escuelas primarias, la falta de material como gises, lápices y cuadernos parece mostrar que los padres debían efectuar el esfuerzo en el gasto familiar para comprarlos, cuando la SEP

enviaba estos materiales se repartían entre los niños aunque la constancia de la llegada de materiales era poco eficiente.

Los maestros representaban una pieza clave de la educación, a pesar de ello, se encontró a maestros poco instruidos resultado de un magisterio poco atendido por las autoridades y falta de las seguridades que un empleo podía ofrecer. Por tal motivo creemos que los maestros fueron también presas de estas carencias económicas que desembocaban en un desanimo dentro del magisterio.

Se establece que la mayoría de las escuelas eran las mismas que se fundaron durante el porfiriato, acosadas por problemas como el cambio frecuente de la casa-escuela porque la renta no era liquidada por la SEP, condiciones poco higiénicas en la mayoría de las escuelas de la municipalidad lo que propició que se buscaran alternativas para la enseñanza y la adaptación de los espacios escolares con el fin de mejorar las condiciones en las que se encontró la escuela. En esta aspecto quisiéramos acotar la pertinencia de la definición del espacio escolar en San Ángel, ya que dichas prácticas de los paseos escolares respondieron a un afán por enviar a los niños al aire libre, lo que pareció una mejor alternativa para éstos. Los paseos escolares parecen mostrar una continuidad de las excursiones efectuadas durante el porfiriato.

Durante la década de 1920 la pedagogía de la acción representó para las escuelas de la demarcación un reto ya que no tenían las características necesarias para aplicarla, a pesar del esfuerzo de maestros, alumnos e inspectores la escuela de la acción no logró su cometido al menos para San Ángel. Si bien logró ciertas

experiencias como las prácticas agrícolas, la mayoría de las escuelas no podían completar el programa de la acción principalmente por las deficiencias materiales que tenían.

Las fuentes a pesar de ser de carácter oficial nos dejan percibir entre líneas que las deficiencias y retos que tuvo la educación primaria en los municipios era conocido por las autoridades correspondientes. Mediante la mirada microscopia a una municipalidad como San Ángel quisimos mostrar las diferencias que encontraban en cada municipalidad, por ello creemos que las características propias de cada escuela pueden ser representadas como el número de granos en la arena. Al analizar desde una perspectiva particular es importante destacar que a pesar de los estudios de la historia general de la educación aun quedan perspectivas y matices que ésta no ha mostrado. Creemos que la historia regional y particular de cada municipalidad para el caso del Distrito Federal revelará grandes contrastes en la historia de la educación en México. En este sentido, la municipalidad de San Ángel adquirió diferentes tesituras, al respecto podemos mencionar la construcción de escuelas que se habla en la década de 1920 y en contra posición en la demarcación no encontramos grandes indicios de construcciones, ni grandes llegadas de material escolar como se afirma en los gastos presupuestales.

A pesar de la problemática a la que se enfrentó la educación las cartas realizadas por los niños parecen mostrar que la escuela para ellos representó una opción para el esparcimiento, los escritos de éstos parecen coincidir con la idea inicial de una niñez sanangelina que debió responder a las responsabilidades que les

impuso su familia como el trabajo, pero a su vez la escuela sirvió como un espacio para el aprendizaje y el volver a ser niños y comportarse como tales. En cuanto a las deficiencias pareciera que los adultos somos los que intentamos ver y analizar las carencias, sin embargo, el espacio escolar parecía representar para la niñez sanangelina un territorio neutro cuando podían asistir.

Es importante destacar que en el primer momento como hipótesis sugerimos que la municipalidad de San Ángel pudo representar a las demás municipalidades por los acentos de ruralidad y transición a la vida urbana. A este respecto sería un error generalizar las características de cada municipalidad, poblado y escuela. En esta tónica creemos que la demarcación de San Ángel puede mostrar indicios y dibujar algunos de los problemas que enfrentaron las municipalidades del Distrito Federal. Es decir, creemos que es necesario hacer un análisis minucioso de cada municipalidad, sin embargo opinamos que San Ángel parece representar las condiciones como la transición de las municipalidades de la vida de campo a la vida urbana, las carencias que tuvieron debido a su ubicación geográfica en donde muchas veces la ciudad de México captó la atención de las autoridades y de los recursos por ser el centro de la educación. Sabemos que faltan dentro de la investigación puntos por analizar como el análisis del contenido de los libros de texto y la finalidad que intentaron establecer autores y autoridades. También creemos que aún faltan investigaciones para analizar el proceso educativo en cada municipalidad del Distrito Federal desde una perspectiva particular y detallada que podría arrojar datos importantes y contrastantes hasta lo que hoy día nos ofrece la

historia generalizada de la educación. El análisis mediante casos de estudio, con una metodología de la historia regional puede cosechar grandes frutos que aun espera la historia de la educación.

Bibliografía

Fuentes Primarias

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP)

Fondos consultados:

Boletín de la Secretaría de Educación Pública

Departamento Escolar, Serie Escuela Primaria y Normal.

Departamento Escolar, Serie Higiene Escolar.

Escuela Normal de profesores

Archivo Histórico del Distrito Federal (AHDF)

Fondos consultados:

Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Instrucción Pública.

Municipalidades, Sección San Ángel, Serie Salubridad-Beneficencias.

Mapoteca Orozco y Berra.

Fondo consultado:

Colección *Orozco y Berra*

Bibliografía General

Agostoni, Claudia, et al., coords. *Los miedos en la historia*. México: El Colegio de México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2009.

-----*Monuments of progress. Modernization and public health in México City, 1876-1910*. Canada: University of Calgary Press, University Press of Colorado, Universidad Nacional Autónoma de México, 2003.

-----*Curar, sanar y educar. Enfermedad y sociedad en México, siglos XIX y XX*. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2008.

Calderón de la Barca, Madame. *La vida en México durante una residencia de dos años en ese país*. México: Ed. Porrúa. Colección Sepan cuantos Núm. 74, 1984.

Castillo, Alberto Del. *Conceptos, imágenes y representaciones de la niñez en la ciudad de México 1880-1920*. México: El Colegio de México, Instituto Mora. 2006.

Dulles, John. *Ayer en México. Una crónica de la revolución (1919-1936)*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

- García Cubas, Antonio. *El libro de mis recuerdos*. México: Ed. Patria, 1945.
- Pereira, Armando, coord. *Diccionario de literatura mexicana siglo XX*. 2ª ed. México: Universidad Nacional Autónoma de México/Ediciones Coyoacán, 2004.
- Prieto, Guillermo. *Memorias de mis tiempos*. México: Ed. Porrúa. Colección Sepan cuantos Núm. 481, 1985.
- Sosenski, Susana. *Niños en acción. El trabajo infantil en la ciudad de México*. México: El Colegio de México, 2010.
- Tortolero, Alejandro, coord. *Tierra, agua y bosques. Historia y medio ambiente en el México Central*. México: CEMCA. Instituto Mora, Universidad de Guadalajara y Potrerillos Eds. 1996.

Bibliografía Distrito Federal

- Collado, Carmen, coord. *Miradas Recurrentes I. La ciudad de México en los siglos XIX y XX*. México: Instituto Mora, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2004.
- , coord. *Miradas recurrentes II. La ciudad de México en los siglos XIX y XX*. México: Instituto Mora, , 2004.
- Cruz, Soledad. *Crecimiento Urbano. Procesos sociales en el Distrito Federal (1920-1928)*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 1994.
- De Gortari, Hira y Regina Hernández, comps. *Memoria y encuentros: La ciudad de México y el Distrito Federal (1824-1928)*. México: Departamento del DF., Instituto Mora, 1988.
- Espinosa, Enrique. *Ciudad de México. Compendio cronológico de su desarrollo urbano 1521-2000*. México: IPN, 2003.
- Gordillo Castro, Nadia. "La pistola y el garrote los más eficaces instrumentos electorales. Las elecciones municipales en el Distrito Federal". Tesis de maestría. Instituto Mora, 2009.
- Hernández, Regina. *El Distrito Federal: historia y vicisitudes de una invención, 1824-1994*. México: Instituto Mora, 2008.

Bibliografía San Ángel

Camarena, Mario. *Jornaleros, tejedores y obreros. Historia social de los trabajadores textiles de San Ángel (1850-1930)*. México: Plaza y Valdés, 2001.

Lenz, Hans. *San Ángel. Nostalgia de cosas idas*. 1ª reimpr., México: Ed. Porrúa, 2009.

Fernández, Francisco. *Apuntes para la historia de San Ángel (San Jacinto Tenanitla) y sus alrededores*. México: Museo Nacional de Arqueología, Historia y Etnología, 1913.

Mijares, Carlos. *San Ángel*. México: Editorial Clío. 1999.

Espinosa R., Amparo. *San Ángel. Una invitación a su rescate*. México: Editorial Mapas, 2007.

Rivera M., Guadalupe, coord. *...Y la revolución volvió a San Ángel*. México: INEHRM/Delegación Álvaro Obregón, 1995.

Bibliografía Historia de la Educación

Barbosa, Antonio. *Maestros ilustres de México y lugares donde reposan*. México: Ediciones del autor, 1973.

Chaoul, Ma. Eugenia. "Entre la continuidad de la vida y la esperanza de cambio. Las escuelas primarias en la ciudad de México, 1891-1917" Tesis de doctorado Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, 2010.

Château, Jean. coord. *Los grandes pedagogos*. 5ª. reimpr. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.

Civera, Alicia, coord. *Experiencias educativas en el Estado de México. Un recorrido histórico*. México: El Colegio Mexiquense, 1999.

Claparède, Edouard. *La educación funcional*. Edición de Josep González-Agàpito. España: Biblioteca Nueva. 2007.

Escolano, Agustín. *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. España: Editorial Nueva, 2000.

Fell, Claude. *José Vasconcelos. Los años del águila*. 1ª reimpr. México: UNAM, 2009.

Loyo, Engracia. *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*. México: El Colegio de México, 1999.

Luzurriaga, Lorenzo. *La escuela única*. España: Biblioteca Nueva, 2007.

Martínez Lucía y Antonio Padilla Arroyo, coords. *Miradas a la historia regional de la educación*. México: Editorial Porrúa, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2006.

Meneses, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México 1911-1934*. México: Centro de estudios educativos, 1986.

Piaget, Jean. *La representación del mundo en el niño*. 9ª ed. España: Ediciones Morata, 2001.

Vaughan, Mary K. *Estado, clases sociales y educación en México*. Vol. I y II. México: Secretaría de Educación Pública, 1982.

Viñao, Antonio. *Espacio y tiempo, educación e historia*. México: Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, 1996.

Bibliografía Libros de Texto

Amicis, Edmundo De. *Corazón, diario de un niño*. 3ª ed. México: Grupo Editorial Tomo, 2006.

Castañeda, Carmen, et al., coords. *Lecturas y lectores en la historia de México*, México: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, El Colegio de Michoacán, Universidad Autónoma de Morelos, 2004.

Delgadillo, Daniel. *La república mexicana. Geografía elemental*. México: Ed. Herrero Hermanos, 1924.

Martínez, Lucia, coord. *La Infancia y la cultura escrita*. México: Siglo XXI Editores y Universidad Autónoma de Morelos, 2001.

Morales, César. *Alma Latina*. México: Ed. Compañía Nacional Editora El Águila, 1924.

Rublúo, Luis. *Narrativa hidalguense*. Tomo 1, México: Universidad de Hidalgo, 1991.

Wolfe, Gerard. *The house of Appleton: the history of a publishing house and its relationship to the cultural, social, and political events that helped shape the destiny of New York City*. Nueva Jersey: Scarecrow Press, 1981.

Revistas Especializadas

Signos. Anuario de Humanidades.

Revista mexicana de investigación educativa.

Fuentes electrónicas.

http://www.excelsior.com.mx/index.php?m=nota&id_nota=646334
<http://www.iqb.es/cardio/trombosis/paciente/arteriosclerosis.htm>
http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/biografias/bio_b/brena_vaz.htm
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/deweys.pdf
<http://santander.wikispaces.com/file/view/Filosofia-educacion+2007.pdf>
http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/spencers.pdf
http://es.wikipedia.org/wiki/Anatoli_Lunacharski
<http://educar.jalisco.gob.mx/14/14Juare.html>
http://es.wikipedia.org/wiki/M%C3%A9todo_Palmer_de_caligraf%C3%ADa_comercial
http://buscon.rae.es/draef/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=talar
<http://www.colegiourquiaga.com>
http://es.wikipedia.org/wiki/Caballeros_de_Col%C3%B3n
<http://es.wikipedia.org/wiki/Peptizaci%C3%B3n>
http://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/semprum_jesus.htm
<http://redalfa.estudiantesunlu.com.ar/html/paisestextos/mexico.htm>
<http://es.wikipedia.org/wiki/Paremiolog%C3%ADa>
http://es.wikipedia.org/wiki/Edmundo_de_Amicis



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

ACTA DE EXAMEN DE GRADO

No. 00138

Matrícula: 208381907

DE CONTINUIDADES, CAMBIOS Y OBSTACULOS: LAS ESCUELAS PRIMARIAS EN EL MUNICIPIO DE SAN ANGEL, 1921-1928

En México, D.F., se presentaron a las 11:00 horas del día 31 del mes de marzo del año 2011 en la Unidad Iztapalapa de la Universidad Autónoma Metropolitana, los suscritos miembros del jurado:

DRA. BLANCA ESTELA GARCIA GUTIERREZ
DR. ERASMO ADOLFO SAENZ CARRETE
DR. FEDERICO LAZARIN MIRANDA

Bajo la Presidencia de la primera y con carácter de Secretario el último, se reunieron para proceder al Examen de Grado cuya denominación aparece al margen, para la obtención del grado de:

MAESTRA EN HUMANIDADES (HISTORIA)

DE: SILVIA ANGELICA GORDILLO CASTRO

y de acuerdo con el artículo 78 fracción III del Reglamento de Estudios Superiores de la Universidad Autónoma Metropolitana, los miembros del jurado resolvieron:

Aprobar

Acto continuo, la presidenta del jurado comunicó a la interesada el resultado de la evaluación y, en caso aprobatorio, le fue tomada la protesta.



Silvia Angelica Gordillo Castro
SILVIA ANGELICA GORDILLO CASTRO
ALUMNA

REVISÓ



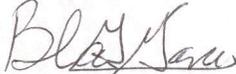
LIC. JULIO CESAR DE LARA ISASSI
DIRECTOR DE SISTEMAS ESCOLARES

DIRECTOR DE LA DIVISIÓN DE CSH



DR. JOSE OCTAVIO NATERAS DOMINGUEZ

PRESIDENTA



DRA. BLANCA ESTELA GARCIA GUTIERREZ

VOGAL



DR. ERASMO ADOLFO SAENZ CARRETE

SECRETARIO



DR. FEDERICO LAZARIN MIRANDA