



ISBN: 978-607-99647-7-1

ISBN de la colección: 978-607-99647-0-2

Sociedad Mexicana de Historia de la Educación

www.somehide.org

Salvador Sigüenza Orozco (2022).

Mis primeras letras: castellanizar y alfabetizar desde la escuela rural
oaxaqueña.

En S. Liddiard Cárdenas, G. Hernández Orozco y C. Cervera
Delgado (coords.), *La educación en México desde sus regiones, tomo 2*
(pp. 293-322) [colección Historia de la educación en México, vol.
3]. México: Sociedad Mexicana de Historia de la Educación.

Esta obra se encuentra bajo una licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0)

MIS PRIMERAS LETRAS:
CASTELLANIZAR Y ALFABETIZAR DESDE
LA ESCUELA RURAL OAXAQUEÑA

Salvador Sigüenza Orozco

En 1921 se estableció la Secretaría de Educación Pública (SEP), México tenía 10.5 millones de habitantes, de los cuales 6.9 eran analfabetos, lo que representaba el 66%. A esto se debió el impulso que la educación popular recibió, mediante la creación de escuelas rurales, campañas de alfabetización, bibliotecas y la impresión de libros; se trató de un esfuerzo de ingeniería social para que el proyecto educativo de la Revolución llegara a todo el país. Cien años después, en el 2020, México alcanzó los 126 millones de habitantes, de los cuales el 4.7% mayor de 15 años es analfabeta, es decir, 5.9 millones de personas.¹

Esta colaboración tiene como objetivo desarrollar algunos procesos relacionados con la alfabetización en el estado de Oaxaca en las décadas de 1930 a 1970, como un reconocimiento a la labor educativa de los docentes y al esfuerzo social y cultural para desarrollar sus tareas. Recordemos que en Oaxaca habitan 15 pueblos indígenas² con lenguas y tradiciones diferentes, a ese contexto geo-

¹ Como criterio básico, este texto considera que el concepto de “castellanizar” significa enseñar el español y el de “alfabetizar” enseñar a leer y escribir en esa misma lengua.

² En la actualidad, la Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca, promulgada en 1998, reconoce la existencia de los siguien-

gráficamente diverso y heterogéneo arribaban docentes con perfiles y formaciones diferentes para tratar de generar cambios en la vida de las comunidades indígenas. Asimismo, cabe señalar que, mientras en las proximidades de la ciudad de Oaxaca el principal reto fue alfabetizar porque la población monolingüe de alguna lengua indígena era muy poca, a medida que los profesores se internaban en las sierras y planicies del estado el desafío adquiriría otra naturaleza: no solo eran contextos de pobreza, aislamiento y agricultura de autoconsumo, sino espacios donde predominaban las lenguas indígenas y se carecía de escuelas, las cuales se fueron instalando a lo largo del siglo. En síntesis, la administración del territorio se basa en el municipio, actualmente son 570, la cantidad prácticamente no ha variado en el último siglo; para facilitar su ubicación se utilizan otros dos referentes: la región, que son ocho en total,³ y el distrito, actualmente treinta. Así, por ejemplo, el municipio de Guelatao de Juárez se encuentra en el distrito de Ixtlán en la Sierra Norte.

A lo largo del siglo que comprende la implantación de políticas educativas desde el establecimiento de la SEP en 1921, uno de los principales objetivos y, al mismo tiempo, indicador del alcance educativo de las tareas del gobierno mexicano, ha sido la alfabetización. En 1921, el analfabetismo nacional era de 66.1%, en 1940 era de 64%, una década después descendió a 44.2%, en 1980 fue de 17%, al concluir el siglo era de 9.5% y el censo del 2020 arrojó 4.7%.⁴ En el caso del estado de Oaxaca, las cifras correspondientes

tes pueblos indígenas: Amuzgos, Cuicatecos, Chatinos, Chinantecos, Chocholtecos, Chontales, Huaves, Ixcatecos, Mazatecos, Mixes, Mixtecos, Nahuas, Triquis, Zapotecos y Zoques, además de reagrupamientos étnicos, lingüísticos y culturales como los Tacuates (Periódico Oficial del Estado de Oaxaca, 1998).

³ Cañada, Costa, Istmo, Mixteca, Papaloapan, Sierra Norte, Sierra Sur y Valles Centrales.

⁴ Datos de 1921, 1940, 1950 y 1980 en INEGI, 1990, pp. 95-96; para 2000 y 2020, ver INEGI, s.f.

a los mismos años fueron: 1921, 83.6%; 1940, 77.6%; 1950, 63%; 1980, 35.9%; 2000, 17.8%; 2020, 11.8%.⁵ He señalado de forma específica las cifras correspondientes a 1940 y 1950 porque fue precisamente en esa década cuando se emprendió una campaña nacional para lograr que la mayor cantidad de mexicanos pudieran leer y escribir; en 1940, 64 de cada cien mexicanos eran analfabetos, diez años después, la cifra descendió a 44 de cada cien; lo cual fue un importante salto de veinte puntos. En el caso de la entidad que nos ocupa, 77 de cada cien oaxaqueños no sabían leer ni escribir; una década después, la cantidad disminuyó a 63, un descenso de catorce puntos. A partir de informes de profesores e inspectores escolares, esta colaboración refiere diversos momentos y procesos de alfabetización en las diferentes regiones de Oaxaca a lo largo del siglo XX.

Asimismo se toma como referente el planteamiento de Smith (1976) sobre dos tipos de nacionalismo, de *preservación* (el grupo gobernante procura mantener su autoridad) y de *renovación* (otros grupos pretenden cambiar la situación a través de una revolución). Según Smith, solo bajo el amparo del Estado la población puede mejorar su nivel de vida con base en la ética del bienestar y el progreso colectivo, tareas que requieren la homogeneización lingüística y cultural; para las minorías étnicas la construcción de esta hegemonía es una suerte de disolvente del orden tradicional. El nacionalismo de *renovación* puede atribuirse al nacionalismo revolucionario mexicano, que se propuso homogeneizar a la población a partir de criterios políticos y culturales para forjar una cultura nacional; en la transmisión de esos criterios y contenidos, el gobierno privilegió el papel de la educación pública y, en primer lugar, de la alfabetización.

⁵ Datos de 1921, 1940, 1950 y 1980 en INEGI, 1990, pp. 103-104; año 2000 en INEE, 2006, p. 167; año 2020, INEGI, s.f.

LOS MAESTROS RURALES

El 21 de enero de 1909 nació en la ciudad de Oaxaca Carlos Sigüenza Arrazola, hijo de Liborio Sigüenza y María de Jesús Arrazola; con el tiempo, Carlos llegó a trabajar como maestro rural al servicio de la SEP con el número de registro 4224. En su labor docente recorrió pueblos de la Sierra (como Ayutla Mixe) y la Mixteca oaxaqueñas, en una época en la que el gobierno mexicano se ocupó de expandir el servicio escolar para reducir las diferencias a partir de la alfabetización y para formar una idea de nacionalidad sustentada en la enseñanza de la historia y la transmisión de valores. Con el tiempo, cuatro de los hijos del profesor Carlos llegaron a ser profesores: Jesús, Cuauhtémoc, Nemesio y Dámaso; fenómeno común en Oaxaca, donde la necesidad laboral y la demanda de educación generaron la formación de linajes docentes, muchas veces con una preparación básica⁶ para enseñar las operaciones elementales y suscitar cambios en la vida social y comunitaria mediante campañas, las más comunes de salud, contra el alcoholismo, de higiene y de alfabetización.

Al igual que el profesor Carlos Sigüenza, cientos, miles de profesores por todo el país se dedicaron a las tareas fundamentales de enseñanza y escolares en las décadas de 1920 y 1930; era común que un solo docente atendiera todos los grados de la escuela y alfabetizara a los adultos. En mayo de 1932 el profesor César Elías Sosa, que se desempeñaba como ayudante encargado de la dirección de la escuela rural federal de Ayutla Mixe en la Sierra oaxaqueña, reportó que la enseñanza transcurría lentamente porque los niños y niñas indígenas “en su totalidad desconocen el idioma español”; además apuntó que el contexto lingüístico también dificultaba las

⁶ En 1937 los gobiernos estatal y federal firmaron un convenio mediante el cual las escuelas estatales pasaron a control de la SEP. Este proceso de federalización también liberó a los municipios de la responsabilidad de aportar fondos para el mantenimiento de las escuelas y propició mejorar los salarios de los docentes estatales.

diversas campañas de acción social de la escuela (AHSEP, s.f.a, fojas 22-24). Cinco años después, en la misma comunidad, la maestra federal María C. de Sánchez, única docente, convocó a las autoridades municipales para plantearles la necesidad de incrementar la asistencia escolar para así cumplir con el objetivo del gobierno: “la difusión amplia de la cultura a fin de que los ciudadanos de mañana sepan reconocer mejor y desempeñar mejor sus funciones dentro de las sociedades en que vivan desde el punto de vista cívico, como desde el punto de vista simplemente social” (AHSEP, s.f.a, foja 30). Como era de esperarse al reconocer en la maestra una figura con ascendente y representante del gobierno, las autoridades mostraron su disposición inmediata.

En 1933 el inspector de la 3ª zona escolar federal de Choapam, integrada por escuelas de al menos 30 comunidades, profesor Ramón C. Robles, señaló la urgencia de atender las necesidades de la población de la región, indígenas chinantecos, mixes y zapotecos en su mayoría, “retrasados en su forma de vivir, en sus costumbres, en su idiosincrasia”, comunidades “que viven una vida casi primitiva, sin aspiraciones de mejoramiento, sin comprender el importante papel que desempeña la educación”; asimismo apuntó que al existir idiomas propios y distintos dialectos, se dificultaban la comunicación, la convivencia y el comercio. El ambiente que describe resume la percepción generalizada que en esa época se tenía de las comunidades rurales e indígenas, y de manera intrínseca señala la utilidad y los beneficios que de la escuela se esperaban:

Son todavía comunidades flotantes, casi nómadas, pobres por esta causa, perseguidas por la miseria y las epidemias. Huyen por familias de los pueblos en que se cargan de impuestos, de mayordomías, de trabajos personales, de la carga de educar a sus hijos. En plena naturaleza, vegetan trabajosamente en el mismo jacal que medio los abriga, atraviesan los mismos caminos inhumanos y crueles de sus ancestros; aprovechan los productos del suelo con el mismo trabajo mecanizado desde sus lejanos antepasados; esperando con fría resignación el desenlace de sus enfermedades; soportan heroicamente las

inclemencias de su clima húmedo y nebuloso siempre, faltos de sol y de alegría de vivir, alejados de la civilización, hundidos en sus montañas y como entregados a sí mismos desde una remota antigüedad [AHSEP, 1933, foja 1].

Según el Censo de 1930, mientras en la ciudad de Oaxaca la población mayor de diez años que no sabía leer ni escribir era el 39.6%, entre los pueblos mixes que el profesor Robles menciona los datos eran más altos: en Tepuxtepec 98.9% y en Cacalotepec 97%; las cifras eran un poco menores en los pueblos de la Sierra zapoteca como Ixtlán (72.7%) y Villa Alta (49.6%). El discurso de las autoridades educativas y la práctica de los docentes en estos contextos explica, en parte, el valor asignado a la labor social de la escuela.

La confianza en la capacidad redentora de la escuela era grande, para lograrlo se necesitaban docentes bien preparados, trabajadores y constantes en su labor; la escuela debía ser el centro vital de la comunidad, lograr el mejoramiento cultural, social y familiar, para lo cual sería fundamental enseñar la llamada “lengua nacional” desde el grado preparatorio, es decir, un nivel que equivaldría al actual preescolar (AHSEP, 1933). Implantar la lengua nacional formaba parte del proceso de homogeneidad, fundamentado en el conocimiento de derechos y obligaciones del ciudadano para acabar con las injusticias, es decir, era un mecanismo para igualar a los habitantes de todo el país bajo los criterios de justicia social del Estado posrevolucionario. En este sentido, pocas fueron las voces que plantearon la enseñanza de las lenguas indígenas en la escuela; en el caso de Oaxaca, fue a finales de los sesenta cuando se estableció el Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca (IISEO), en cuya ley se plantearon dos aspectos presentes en la vida cotidiana de los oaxaqueños: por una parte, pobreza, insalubridad, ignorancia, aislamiento y marginación de la población; por otra diversidad de “razas”, tradiciones, costumbres y lenguas, abrupta geografía y carencia de caminos. Por eso la unificación lingüística (lengua nacional) era importante para conformar

la conciencia colectiva nacional, como mecanismo para reducir problemas de carácter social. Sin embargo, se consideraba que los valores (expresiones artísticas, hábitos) y el pensamiento de los pueblos oaxaqueños permitían crear valores culturales y eran parte esencial de la nacionalidad. Así, el IIISEO preservaría lo positivo de las culturas indígenas, considerando lo oaxaqueño y lo nacional (Ruiz, 1970). La ley que estableció el Instituto de Investigación e Integración Social del Estado de Oaxaca se publicó en el Periódico Oficial el 2 de agosto de 1969.

En esa misma década la SEP contaba con un sistema para estimar, mediante apreciaciones numéricas, los resultados obtenidos por las escuelas; se trataba de cuatro aspectos: 1. Salud de los vecinos y salubridad de las poblaciones, 2. Conocimiento del medio y manera como puede ser aprovechado por los vecinos, 3. La familia y la comunidad, 4. Recreación. Cada uno de los aspectos tenía, a su vez, diferentes rubros, que en total eran 58; en el tercer aspecto se incluían “Puntos ganados por la asistencia de hombres adultos” y “Puntos ganados por la asistencia de mujeres adultas”. En 1934 el inspector federal de la zona 4 con cabecera en la región zapoteca de Ixtlán, profesor Antonio Hernández, estimó los resultados de las 54 escuelas bajo su supervisión y, en el caso de la asistencia de mayores de edad, la registró con las siguientes adaptaciones: “Un punto por cada diez hombres adultos ganados para los cursos de la escuela” y “Cinco puntos por cada diez mujeres adultas ganados para los cursos de ellas” (AHSEP, s.f.b, fojas 6-7). El objetivo era aumentar la asistencia de los adultos a la escuela, para lo cual el profesor Hernández señaló la necesidad de instruir a los maestros para realizar de la mejor manera su labor con la población adulta mediante “una verdadera campaña, yendo a los hogares para dar pláticas a las mujeres a fin de interesarlas en su mejoramiento cultural”, además de “persuadir a los vecinos sobre que la escuela debe ser la principal agencia de su mejoramiento colectivo” (AHSEP, 1934). El mismo profesor señaló como indicador de la actividad de la escuela en relación con la población adulta lo siguiente:

Campana para conseguir muchos alumnos para los cursos de adultos, especialmente tratándose de mujeres. Los maestros prepararán a cierto número de mujeres entusiastas y progresistas que nunca faltan, para que los auxilien en la tarea de mejoramiento cultural de la mujer. Los maestros irán a los hogares para dar pláticas a las mujeres a fin de interesarlas en su mejoramiento. Se organizarán frecuentes reuniones sociales y se aprovechará el momento más oportuno para dar conferencias y lecciones sobre asuntos de verdadera importancia. En donde se haga necesario se emplearán intérpretes que expliquen para que ninguno quede con dudas [AHSEP, s.f.b, foja 94].

En las comunidades de Oaxaca las mujeres han jugado un rol aglutinador fundamental no solo en el espacio familiar, también en momentos importantes del tejido colectivo como la vida en los mercados y plazas, en apoyo a los esposos y familiares cuando reciben cargos locales que duran al menos un año, o en las fiestas y celebraciones durante las que cocinan y atienden todos los compromisos familiares y de la comunidad. En una acción que reconoció esas funciones, en los años sesenta se estableció en la ciudad de Oaxaca la Escuela de Mejoradoras del Hogar Rural, a partir de la premisa de que, debido a que la mayor parte de las costumbres y hábitos surgen en el hogar, se estimó conveniente llevar la educación a su seno mediante “quien pueda penetrar en la intimidad del hogar y hablar con franqueza y confidencialmente con el ama de casa”. La citada Escuela prepararía mujeres para adentrarse en el “seno de los hogares de nuestras comunidades indígenas para llevarles, junto con una orientación para modificar sus costumbres, otros conocimientos complementarios” (Informe de Gobierno, 1964, p. 27). Entre las actividades que las mejoradoras promovieron estaban: avicultura, albañilería, siembra de hortalizas, construir letrinas y lavaderos, cuidado de enfermos, mejorar la alimentación, fabricar sillas y mesas, castellanizar, aplicar vacunas; también resultaron gestoras ante el gobierno estatal para obtener materiales (máquinas de coser, materiales para construcción, útiles escolares y deportivos, manta, estambres, agujas, entre otros) (Informe de Gobierno, 1968, pp. 35-37).

En 1943, el profesor Rosendo Pérez García, inspector escolar federal de la zona 4 con sede en Ixtlán de Juárez, remitió su Plan Anual de Labores a la Dirección de Educación Federal en Oaxaca. Se trata de un documento de ocho páginas en el que señala condiciones geográficas, económicas y sociales de la región; también refirió estadística educativa de 44 escuelas primarias, datos sobre su patrimonio y del personal docente, integrado por 73 docentes (4 con título de normal superior, 14 con diplomados de cuarto y sexto semestres, 55 con estudios de primaria). En cuanto a la situación lingüística en la zona, el profesor Rosendo anotó:

La zona está constituida por 8 comunidades con 4,675 habitantes de la familia indígena de la Alta Chinantla, con 35 de la familia indígena zapoteca y una población de 23,676 habitantes. Por su lengua de uso ordinario puedo asegurarle que el 50% son bilingües [sic] indígena-castellano, un 25% monolingüal [sic] indígena y el 25% monolingüal español. Esta misma clasificación se hace extensiva a la población escolar, por lo que en algunas escuelas es indispensable el funcionamiento del grado preparatorio [AHSEP, s.f.c].

El censo escolar era de 5,960 niños y había 8,707 analfabetas mayores de diez años. Cinco años después, en febrero de 1948, el mismo inspector reiteró la necesidad de continuar la campaña de alfabetización, entre otras (AHSEP, s.f.d).

LA CAMPAÑA NACIONAL CONTRA EL ANALFABETISMO EN OAXACA

Entre las diversas acciones educativas emprendidas por el Estado mexicano a lo largo del siglo XX, una de particular importancia fue la que dio lugar a promulgar, el 21 de agosto de 1944, la Ley de Emergencia para emprender la Campaña Nacional contra el Analfabetismo.⁷ En el espíritu del cumplimiento de esta ley, en los

⁷ La ley estipuló que todos los mexicanos que supieran leer y escribir el español, mayores de 18 y menores de 60 años, estaban obligados a enseñar a leer y escribir cuando menos a otro habitante del país, con edad entre 6 y 40 años. Asi-

primeros días de 1945 Jaime Torres Bodet, secretario de Educación Pública, salió de la ciudad de México con destino a la capital de Oaxaca; lo acompañaron su esposa y algunos colaboradores, entre ellos el profesor Lucas Ortiz. Después de un rápido vuelo, fue recibido por el gobernador, el director de Educación y varios profesores (Torres, 1981).

Al día siguiente, sábado 6 de enero, se reunió con poco más de 350 presidentes municipales; Torres Bodet quería explicar de viva voz las tareas educativas que pensaba realizar con su apoyo, sobre todo la campaña de alfabetización. El secretario anotó en sus *Memorias*: “Eran, en general, hombres bastantes pobres, secretos y taciturnos. Pero, en sus pupilas de obsidiana, brillaba –por momentos– una luz misteriosa, nítida y dura. Una luz en que la dureza no era hostilidad, sino reflexión” (Torres, 1981, p. 340). Posteriormente visitó algunas escuelas cercanas a la capital estatal, la mayoría con puertas estropeadas, pizarrones viejos y muebles maltrechos; pero percibió en los alumnos “una voluntad magnífica de vivir”. Cerca de la medianoche, a punto de descansar, a su hotel se acercó un comité representativo de los habitantes de Soledad Etla, encabezado por una pequeña banda de música; el comité le planteó que acababan de construir, con *tequio*, una escuela; alguien informó al secretario qué era el *tequio* y la petición fue que asistiera a inaugurar el plantel, ubicado a unos 15 kilómetros de la ciudad. Debido a que al siguiente día Bodet tenía una reunión similar a la de Oaxaca con autoridades municipales de Chiapas, se comprometió a volver cuando la escuela hubiera logrado alfabetizar a las primeras personas.

mismo, quien no supiera leer y escribir, mayor de 6 años y menor de 40, estaba obligado a aprender. En cuanto a los pueblos indígenas que hablaban sus propias lenguas, se determinó que la SEP imprimiría cartillas bilingües como complemento de la campaña, además de capacitar de forma específica a brigadas de instructores para que realizaran la castellanización tomando en cuenta dichas lenguas. Todos los maestros del país estaban obligados a auxiliar y apoyar la campaña (Instituto Nacional de Estudios Políticos AC, 2021).

Meses después, en la sede de la SEP se recibió un telegrama de Soledad Etlá en el que el comité notificaba haber cumplido con la tarea; el secretario pidió al profesor Lucas Ortiz que asistiera a Oaxaca para cerciorarse de la situación. A los pocos días, el profesor Ortiz informó que los avances eran importantes, pero consideró necesario fortalecer la labor iniciada por la comunidad y sugirió enviar docentes para apuntalarla, lo cual sucedió.

Un año más tarde, en enero de 1946, acompañado por el gobernador y con una colección de libros para establecer una sala de lectura, Torres Bodet llegó a Soledad Etlá. En sus *Memorias* registró que su esposa examinó a las mujeres y él a los hombres, auxiliados por los docentes ya que todo el pueblo quería demostrar que sabía leer y escribir. La gente les obsequió gallinas, aguacates y maíz; Torres Bodet registró esta jornada como “La noche de Oaxaca”, con su impresión del trabajo de la gente de Soledad Etlá:

Aquellos seres humildes, satisfechos de haber cumplido con su deber, no celebraban en realidad la visita de un secretario de Estado. Celebraban, en ocasión como ésta, un éxito propio, un testimonio de su carácter, una constancia de su voluntad de presencia y de persistencia. Y, al celebrar ese éxito con tanta nativa hidalguía, me brindaban, sencillamente, una admirable lección [Torres, 1981, pp. 343-344].

LA ALFABETIZACIÓN EN LAS REGIONES

En 1965 la Dirección Federal de Educación en el Estado publicó *Oaxaca. Memoria del movimiento educativo*, verdadero registro fotográfico del sistema educativo y su entorno social, geográfico y cultural a mediados de los años sesenta. El documento contiene monografías de las cincuenta zonas escolares de educación primaria mediante las que se administra el sistema educativo, las elaboraron los inspectores escolares, que conocían la región bajo su jurisdicción. Algunos profesores efectuaron un trabajo monográfico más profundo que otros, señalaron toponimias y antecedentes históricos de forma amplia. Desconozco la existencia de otro documento semejante para esa década, hecho por docentes en Oaxaca.

Además de los datos de las escuelas, estadística y acción educativa; se refieren diversos temas: organización municipal, geografía, clima, comunicaciones y transportes, industria, comercio, trabajo, producción, agricultura, ganadería, flora, fauna, toponimias, historia, hombres ilustres. También incluye croquis de cada zona escolar y fotografías de actividades escolares, sociales y culturales, imágenes de la construcción de infraestructura, fotos de niños, niñas y docentes, estas últimas en forma de óvalo, hoy en desuso. En el caso del monolingüismo indígena, varios inspectores escolares reportaron datos puntuales. Por ejemplo, en Huautla de la región Cañada, habitada por mazatecos, fue de 80%; en Jalapa del Marqués, en el Istmo, 40% (zapotecos, chontales y mixes); en Silacayoapan y Nochixtlán, ambas en la Mixteca, 59% y 67% respectivamente. En las zonas de Tuxtepec, Valle Nacional y Temazcal, en la región del Papaloapan habitada por pueblos chinantecos y mazatecos, los índices reportados fueron de 25%, 73% y 100%; en la Sierra Norte, entre los pueblos zapotecos de Villa Alta fue de 90% y entre los mixes de Zacatepec 61%; en cuanto a la Sierra Sur se apuntó 80% en la zona de Sola de Vega, con población chatina, mixteca y zapoteca. Estos son algunos ejemplos de los datos referidos por los inspectores a partir de monografías elaboradas en cada región.

La *Memoria* señala que la Dirección Federal de Educación en el Estado dependía de la SEP, su función era organizar técnica y administrativamente el sistema educativo en la entidad. Entre el personal a su servicio se encontraban, además de los profesores, los promotores culturales bilingües y alfabetizantes. En 1964 el sistema educativo contaba con 50 inspectores de zona escolar, había 5,374 maestros que trabajaban en 1,731 escuelas primarias rurales y urbanas a las que se inscribieron 261 mil alumnos. Además había tres áreas de apoyo a la enseñanza: Educación Audiovisual, Alfabetización y Educación Extraescolar.

En el contexto estatal de 56.5 por ciento de analfabetismo en 1960 (INEGI, 1990, p. 104), las tareas de alfabetización eran fundamentales; se valoraba que enseñar a leer y escribir contribuiría

para que la población solucionara problemas de la vida cotidiana, tuviera movilidad social y brindara al individuo mejores oportunidades de vida. Se esperaba establecer condiciones para superar el analfabetismo, la miseria y la insalubridad (*Memoria*, 1965, pp. 11-12). El desafío era formidable, para atenderlo se consideró establecer espacios ex profeso en los sitios donde no hubiera escuela primaria; en 1964 funcionaron 406 escuelas de alfabetización y 184 centros colectivos, a los que asistieron cerca de 24 mil personas y se alfabetizó a 13,654 habitantes (56.9 por ciento) [*Memoria*, 1965, p. 12].⁸ A través de la alfabetización el gobierno buscaba combatir la miseria, la injusticia y la insalubridad; por eso se buscó intensificar la alfabetización entre los adultos e incrementar las salas de lectura y los centros de educación en las zonas indígenas. A estas acciones se agregaban las campañas que inspectores escolares y directores de escuelas primarias promovían en sus áreas de trabajo. Con base en informes de los inspectores escolares federales, en seguida realizaré un recorrido por algunas regiones de Oaxaca para conocer las consecuencias de la enseñanza del castellano y las acciones emprendidas por el magisterio.

LA CIUDAD DE OAXACA DE JUÁREZ Y LOS MUNICIPIOS VECINOS

En 1965 el inspector escolar federal de la zona número 55 con cabecera en la ciudad de Oaxaca, profesor Abel Cruz García, señaló la importancia de continuar “agitando y promoviendo” las labores de alfabetización (AHSEP, 1966b, foja 127). En su informe de labores, el profesor Cruz reconoció que el censo de analfabetas era de 1,941

⁸ La asistencia por edades fue: de 6 a 14 años, 9,456 hombres y 7,301 mujeres; y de 15 a 40 años, 4,321 hombres y 2,912 mujeres. La alfabetización que se logró fue de 5,177 hombres y 4,107 mujeres (6 a 14 años), y 2,563 hombres y 1,807 mujeres (15 a 40 años). Los datos son considerablemente bajos si tomamos en cuenta que el censo de 1960 registró 828,990 analfabetos mayores de 6 años; de ellos, 250,939 de 6 a 14 años, y los 9,284 alfabetizados equivalen a 3.6%, en la franja de edad de 15 a 39 años, 342,246 analfabetos, los 4,370 hombres y mujeres alfabetizados representan poco más del 1%.

personas, número elevado que se había abatido con la campaña de ese año aunque reconoció desconocer el censo anterior por haber asumido recientemente el cargo de inspector (AHSEP, 1965d, fojas 67-72). Pocos años después, en junio de 1972 el profesor José Ortiz Hernández, inspector federal de Educación en la zona escolar número 3 con cabecera en la misma ciudad, cuya jurisdicción abarcaba municipios cercanos a la capital, reportó la existencia de 27 escuelas en quince municipios⁹ que en general carecían de fuentes de trabajo y caracterizó dedicadas a la fabricación de ladrillos, la elaboración de tortillas, el acarreo y venta de leña, la elaboración de loza negra, el cultivo del campo para el autoconsumo y el peonaje. Respecto al servicio educativo, el inspector señaló que 21 escuelas habían establecido el sexto año de primaria, pero salvo la capital, en ninguna había secundaria, por lo que un porcentaje mínimo de alumnos que concluían su primaria se trasladaban a la ciudad de Oaxaca para realizar estudios secundarios. Adicionalmente, en las poblaciones de Santo Domingo Tomaltepec, Tlaxiact de Cabrera, San Andrés Huayapan, San Antonio de la Cal, San Agustín Yatareni, San Bartolo Coyotepec y Santa María del Tule, “todavía conservan el dialecto zapoteco del Valle y los maestros del 1er año tropiezan con dificultades para realizar la enseñanza de la Lengua Nacional en dicho grado” (AHSEP, 1972-1973, foja 135). Cabe señalar que la zona escolar contaba con 168 docentes cuya preparación era: 12 con sexto de primaria, 11 con estudios secundarios, 79 titulados y 66 normalistas pasantes.

El plan de trabajo que el inspector federal escolar de la zona número 1 de la ciudad de Oaxaca, profesor Ismael Ortiz Taboada,

⁹ Los municipios eran: Oaxaca de Juárez, Santa Cruz Amilpas, Ánimas Trujano, Santa Lucía del Camino, San Antonio de la Cal, San Bartolo Coyotepec, San Andrés Huayapan, San Agustín de las Juntas, San Sebastián Tutla, Santo Domingo Tomaltepec, Santa María del Tule, San Agustín Yatareni, Santa María Coyotepec, Tlaxiact de Cabrera y San Juan Bautista La Raya; actualmente la mayoría de estos municipios están conurbados a la capital (AHSEP, 1972-1973).

elaboró para el ciclo 1972-1973, mencionó colaborar en la campaña de alfabetización pero no precisa cómo (AHSEP, 1972-1973, foja 320). En ese mismo año (1972), la profesora Eloísa Ortiz Ramírez, inspectora federal de Educación en la zona escolar número 4 con cabecera en la capital estatal, informó que el analfabetismo que aún existía en las comunidades de la zona era un factor desfavorable a la labor de la escuela; únicamente reportó el funcionamiento de un centro alfabetizante en la población de Los Audelo, a poco más de 10 kilómetros de la ciudad (AHSEP, 1971-1972). Poco después, en 1976 especificó que se brindaría “toda la importancia que merece la Campaña de Alfabetización por todos medios a nuestro alcance hasta lograr resultados positivos”. Además se intensificaría la campaña de educación abierta (AHSEP, 1976-1977).

ZAPOTECOS Y MIXTECOS DE LOS VALLES CENTRALES

En 1965 el informe del inspector escolar federal de la zona 53 de Mitla, profesor Hilario Quiroz Cervantes, señaló como factor favorable a la labor de la escuela que la mayoría de los habitantes de las 24 comunidades “son amantes a la educación” y se contaba con la colaboración y el apoyo de autoridades municipales y maestros, pero en la mayoría de esas poblaciones aún se usaba “el dialecto” zapoteco. Los 80 maestros que laboraban en las 24 escuelas promovieron la campaña de alfabetización (AHSEP, 1965d, fojas 57-62). Ese mismo año, el inspector de la zona escolar 50 con cabecera en Huitepec Zaachila, profesor Eduardo Cristóbal Cruz, informó de las labores realizadas durante ese año; señaló como circunstancias desfavorables para la labor de la escuela la incomunicación de las comunidades, la pobreza que genera deserción, la inasistencia, la falta de maestros y los “dialectos” que predominaban en algunos pueblos, lo que era un obstáculo al desarrollo educativo de la niñez. Asimismo solicitó incrementar el número de docentes no solo para atender alumnos sin escuela, sino también la campaña para alfabetizar en la cual se logró establecer 16 centros colectivos de alfabetización que trabajaron los fines de semana; las comunidades

apoyaron con entusiasmo las actividades para resolver el problema “con la mirada siempre fija en el resurgimiento de sus comunidades como se demuestra por los trabajos emprendidos y terminados en bien de sus escuelas rurales” (AHSEP, 1965d, fojas 37-43). Asimismo reconoció el atraso cultural de todos los pueblos ya que en muchos de ellos se continuaban “hablando el mixteco y el zapoteco con excepción de unos 5 pueblos que hablan el español monolingüe” (AHSEP, 1966b, foja 47).

La persistencia de las lenguas indígenas fue un elemento central para definir la política educativa del Estado mexicano, los censos de 1930, 1940 y 1950 utilizan la palabra “dialecto” para registrar el número de hablantes de una lengua indígena, y el de 1940 señaló grupos por características culturales con frases como: “Hablan dialecto indígena y usan huaraches e indumentaria indígena”. Los criterios de estandarización lingüística de esa época apuntaron a la enseñanza del español como lengua nacional y no había criterios ni métodos para enseñar lenguas indígenas en la escuela, su uso llegó a ser castigado porque se asociaban, erróneamente, con falta de hábitos, prácticas y valores del mundo moderno.

En la zona escolar ubicada en Zimatlán de Álvarez, en 1965 el inspector escolar, profesor Eliseo Girón Santiago, informó la realización de campañas de alfabetización, pero no hizo referencia a ninguna lengua indígena, salvo la frase “la ignorancia dominante” como factor adverso a la educación (AHSEP, 1965, fojas 72-74). Seis años después, en 1971, la inspectora en la misma zona, profesora Eloísa Ortiz Ramírez, informó que debido a que había un gran número de analfabetos en varias comunidades, se organizaron los comités de alfabetización y se establecieron cinco centros alfabetizantes “con muy buenos resultados” ya que, además de enseñar a leer y escribir por las tardes y noches, se realizaron trabajos manuales, costura, tejido, actividades deportivas y artísticas (AHSEP, 1971a, fojas 22-29).

ZAPOTECOS Y MIXES DE LA SIERRA NORTE

En la zona escolar de Ixtlán de Juárez, el inspector Cayetano Parra Rebollar informó de las actividades desarrolladas durante 1965 en las 22 escuelas bajo su supervisión; el profesor Parra señaló que en la región había diferentes obstáculos a la labor de la escuela: la pobreza, la carencia de fuentes de trabajo, las técnicas anticuadas usadas en la agricultura de temporal, y agregó:

El porcentaje considerable de habitantes que desconocen el idioma español. El fanatismo religioso que padecen las gentes. La falta de vías de comunicación. La animosidad entre pueblos vecinos... A pesar de todo esto, la Escuela y el Maestro, aunque lentamente, ha ido transformando esta situación. Año tras año va modificándose la fisonomía de las comunidades de esta región oaxaqueña [AHSEP, s.f.f].

En el plan de trabajo elaborado para 1966 reconoció las mismas circunstancias desfavorables y señaló factores propicios, como que la gente era “amante de la educación” y la presencia de maestros responsables, casi todos egresados o alumnos del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (AHSEP, 1966a, foja 162). Es posible que en esos años las zonas escolares se hayan reorganizado, puesto que en 1971 a la que tenía su cabecera en Ixtlán de Juárez correspondió el número 18; el inspector, profesor Rosendo Hernández Paz, señaló como circunstancia desfavorable a la tarea de la escuela “el dialecto que aún constituye un problema serio para la incorporación rápida de los habitantes y de los niños”; la campaña de alfabetización prosiguió (AHSEP, 1971a, fojas 67-75). Al año siguiente, en 1972, el ahora inspector de la zona 18, profesor Pedro de los Ángeles Martínez, señaló que la zona era montañosa y la principal actividad era la agricultura; respecto a los habitantes, zapotecos y chinantecos, apuntó que entre los primeros, “el problema educativo ya no presenta grandes dificultades”, agregó que el 80% de los niños acudían voluntariamente a las aulas; mientras, los chinantecos “se encuentran bastante atrasados, constituyendo

un problema muy serio para los maestros... porque en su inmensa mayoría son monolingües y apáticos para la educación”. En este último caso, planteó la intervención del Instituto Nacional Indigenista para que sus promotores se dedicaran a castellanizar a niños y adultos y así superar el “dialecto como factor negativo en el aprendizaje” (AHSEP, 1972-1973, fojas 181-182).

Muy cerca de Ixtlán se encuentra el emblemático Guelatao de Juárez. En 1965, el profesor Wilfrido L. Pérez Méndez era el inspector de la zona escolar 45 con cabecera en dicho sitio; se brindaba cobertura a 14 municipios y a 18 agencias municipales; el inspector apuntó que los pueblos serranos vivían en armonía, eran “amantes del progreso, trabajadores, honrados y amantes de la educación de sus hijos, quienes no se conforman únicamente con su educación primaria, continúan muchos con la secundaria y la profesional” (AHSEP, 1966b, foja 25). Informó que en la mayoría de los pueblos se hablaba el español y se había castellanizado a la mayoría de los niños que asisten a la escuela pero en algunas comunidades, a pesar de las campañas de alfabetización, aún había analfabetismo (AHSEP, 1965d, fojas 6, 9). En 1972 el inspector Pérez Méndez informó que la mayoría de los niños que asistían a la escuela estaban castellanizados y la generalidad de los habitantes de la región estaba alfabetizada, aunque existían algunas comunidades que aún debían alfabetizarse (AHSEP, s.f.e). Respecto al área geográfica que la zona escolar abarcaba, que eran catorce municipios, el profesor Wilfrido precisó:

Los pueblos de la Zona, como de toda la región serrana, son pueblos que viven en completa armonía, amantes del progreso, trabajadores, honrados y amantes de la educación, quienes no se conforman únicamente con la enseñanza primaria, sino que continúan con la segunda enseñanza, buscando trabajo en las ciudades para poder estudiar, en las escuelas nocturnas, la secundaria y llegar hasta la profesional, siguiendo el ejemplo que les legara el Lic. Don Benito Juárez. A este preclaro ciudadano de la Patria y paisano de esta sierra que lleva su nombre, todos los años el 21 de marzo fecha de su nacimiento se

reúnen acá en Guelatao para rendirle homenaje y como símbolo de respeto a sus leyes depositan, las Autoridades Municipales de esta sierra sus bastones de mando al pie de su monumento. Benito Juárez, Miguel Méndez y Marcos Pérez forman la Trilogía Serrana [AHSEP, 1972-1973, foja 157].

Villa Alta, Villa Hidalgo y Talea de Castro son otras poblaciones zapotecas que han sido cabecera de zonas escolares. En 1965 el inspector escolar de la 8ª zona con sede en Villa Alta, profesor Emiliano Nazariaga Díaz, señaló que el predominio del zapoteco en todas las comunidades limitaba la acción educativa, a pesar del funcionamiento de centros colectivos de alfabetización (AHSEP, 1965a). Igual lo hizo su homólogo en la zona escolar 42 ubicada en Villa Hidalgo (Yalalag), profesor Serafín García Cisneros, quien para el mismo año señaló lo que llamó “persistencia de costumbres y prejuicios ancestrales”, además del dialecto (zapoteco), por lo que funcionaron escuelas de alfabetización (AHSEP, 1965b). En 1972 el argumento se repitió en Villa Alta, el inspector Hermilo Cruz Santillán anotó: “el dialecto zapoteco que predomina en todas las comunidades” es un factor desfavorable a la tarea educativa; en ese año el censo general de habitantes fue de 8,453 personas y el de analfabetas 822, casi 10%, existían 16 escuelas atendidas por 43 maestros y funcionaron 29 centros de alfabetización en los que se alfabetizó a 272 personas. El informe del profesor concluyó señalando que el dialecto zapoteco, el analfabetismo, el alcoholismo y la pobreza “retardaron la evolución educativa y cultural” (AHSEP, 1972, fojas 41-44).

También en 1972, el inspector de la zona 86 ubicada en Talea de Castro, profesor Álvaro Pacheco Cruz, planteó que entre los factores desfavorables a la tarea escolar estaban la dispersión y aislamiento de las comunidades y el zapoteco como dialecto predominante (AHSEP, 1972b).

Los mixes son vecinos orientales de los pueblos zapotecos señalados previamente. En 1966, el inspector de la zona escolar 34 con cabecera en Zacatepec Mixe, profesor Pedro de los Ánge-

les Martínez, señaló que la región vivía en un completo estado de atraso y que, además de la incomunicación, el analfabetismo era elevado y el dialecto un obstáculo a “la evolución social y cultural de los pueblos”; para contrarrestarlos, el inspector planteó establecer escuelas de alfabetización en las rancharías y que los maestros lograran “que los alumnos no hablen dialecto dentro de las aulas”. En 1971 quien ahora fungía como inspector escolar en la misma zona, profesor Alfonso García Ceballos, señaló que “el dialecto mixe hace difícil el desenvolvimiento cultural de los habitantes de la región” por lo que se establecieron 24 centros de alfabetización en 15 comunidades, se inscribieron 993 personas y se alfabetizó a 336, la tercera parte. Sin embargo, reconoció la resistencia de “los iletrados” a asistir a dichos centros (AHSEP, 1966, fojas 122-124; AHSEP, 1971b, fojas 51-54; AHSEP, 1972a, fojas 13-16).

OTRAS REGIONES

En 1965 la zona escolar de Choapam era la 41, a finales de ese año el inspector escolar, profesor Rutilo López Hernández, informó de la “ayuda moral” del Comité de la campaña de alfabetización, aunque reiteró “el monolingüismo de tres dialectos” (chinanteco, zapoteco y mixe), la indiferencia de varios padres por la educación de sus hijos y el ausentismo temporal de algunas familias. Para dar continuidad a esta labor, el inspector formó el Comité Distrital, que a su vez organizó comités municipales, aunque en la región mixe los intentos fracasaron. Cabe mencionar las acciones concretas efectuadas por el profesor Rutilo: recomendó graduar la castellanización, nombró comisiones para elaborar una especie de método para castellanizar en un plazo perentorio, tarea en la que participaron 38 maestros en las comunidades de Lealao, Lacova, Teotalcingo, Yahuvé y Choapan. Asimismo, agregó que fundó diez escuelas alfabetizadoras que, “en un medio de habla dialectal autóctona”, utilizaron el programa de primer grado de primaria además de libros, cuadernos y cartillas que el inspector proporcionó; en sus visitas “en cada escuela (dio) clase de castellanización mostrando objetos

reales para demostrar al maestro que sí es posible castellanizar sin que se conozca la lengua materna. Los alumnos pudieron ejecutar órdenes sencillas que les daba usando palabras sin ningún ademán o mímica” (AHSEP, 1965c).

En 1972 en la zona 38 de Choapam el inspector era el profesor Enrique Leonel León Gordillo, quien señaló que además de la pobreza y el aislamiento, el avance educativo se frenaba por

la variedad de dialectos que se habla (mixe, zapoteco y chinanteco), porque hay poblaciones donde son muy contadas las personas que medianamente hablan el castellano y en esas comunidades, los niños solamente escuchan palabras en castellano cuando están frente a su profesor y claro, esto impide el progreso educativo [AHSEP, 1972, foja 10].

El profesor León reportó que durante ese año funcionaron 37 escuelas primarias atendidas por 60 docentes,¹⁰ el censo escolar fue de 14 mil personas, el escolar de 3,274 y el de analfabetas de 2,460; la campaña de alfabetización se atendió con la gratificación que aportaron algunos presidentes municipales para “los jóvenes que atendieron a los iletrados” (AHSEP, 1973).

Mientras, el informe de actividades que en 1971 elaboró el inspector de la zona escolar 29 de Cuicatlán señaló las dificultades que la escuela enfrentaba: inasistencia, desnutrición infantil, desertión de alumnos por la migración de las familias, pobreza de la población, ausentismo de docentes; en cuanto a la lengua, reportó como problema que había “pueblos que hablan el mixteco y cuicateco, (lo que) dificulta el aprendizaje por ignorar el idioma oficial, por lo tanto se impone la necesidad de que el INI comisione a estos pueblos maestros que hablan el dialecto aborigen para poderse atender...” y enlistó once comunidades, casi todas en la región de la sierra cuicateca (AHSEP, 1971b, fojas 90-91).

¹⁰ La preparación profesional fue: 6 titulados, 21 pasantes, 15 con secundaria, 3 con primaria y 12 con otros estudios después de secundaria.

En la región del Papaloapan, tanto en la zona escolar 38 ubicada en Río Manso Lalana como en la 41 ubicada en Valle Nacional, en 1971 los inspectores escolares reconocieron en el dialecto un obstáculo para la enseñanza. En el caso de Valle Nacional, la descripción de la zona fue la siguiente: “los habitantes son del grupo racial chinanteco, gente noble y generosa y amante del progreso, las pocas vías de comunicación hacen que el aspecto cultural avance lentamente”. El mismo argumento se repetía en la región Mixteca, en concreto en la zona escolar 32 con sede en Santo Tomás Ocotepec; las circunstancias adversas eran las costumbres y tradiciones de las comunidades indígenas, y su monolingüismo (AHSEP, 1971b, fojas 60, 72, 84).

En 1981, los docentes mexicanos fueron relevados de la responsabilidad de alfabetizar a la población; el gobierno creó el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, el cual enfocó su acción a jóvenes y adultos. Seis décadas después de haber establecido la SEP, la medida se tomó para atender el problema que significaba la existencia de población mayor de 15 años sin educación básica; proceso que escapa a los objetivos de esta colaboración.

CONCLUSIONES

A partir de fuentes fundamentalmente institucionales levantadas en el campo escolar, este texto describe que entre las décadas de 1930 y 1970 la SEP enfocó gran parte de sus tareas a castellanizar y alfabetizar a la población, se consideró un mecanismo de justicia social para igualarla y que pudiera mejorar sus condiciones de vida, creando una cultura nacional mediante la expansión del sistema educativo. La convicción en la capacidad redentora de la escuela muestra, al menos para el caso de Oaxaca aquí expuesto, la persistencia durante medio siglo de ciertos elementos que condicionaron la labor de la escuela: la formación del docente, el compromiso social de la escuela, la percepción del indígena y de su contexto, carencia de métodos de alfabetización para poblaciones lingüísticamente diversas.

Si bien entre 1930 y 1970 el analfabetismo en el estado de Oaxaca descendió de 79.8 a 42%, el proceso fue diferente según la población hablante de lengua indígena, el número de habitantes y la extensión territorial de cada municipio (son 570), la existencia de vías de comunicación y la presencia y perfil de docentes, entre otros elementos. Por ejemplo, durante esas cuatro décadas en el principal centro urbano, la ciudad de Oaxaca, el analfabetismo pasó de 35.6 a 14.2%; mientras en Guelatao, pequeño municipio donde nació Benito Juárez, las cifras descendieron de 11.1 a 6.3%, pero en el vecino pueblo zapoteco de Ixtlán, de mayor extensión territorial y población, pasó de 65.4 a 31%. En tres municipios de población zapoteca ubicados a no más de 30 kilómetros de la ciudad de Oaxaca, las cifras fueron descendiendo de manera significativa: en Tlacolula, de 66.4 a 29.6%, en Zaachila de 72.7 a 30.4% y en Zimatlán de 96.3 a 35.2%. Como ejemplo final está el caso de Ayutla, pueblo mixe de la Sierra Norte, en cuatro décadas el analfabetismo pasó de 93.7 a 71.4%. Las acciones educativas fueron de los centros urbanos a la periferia, y durante esos 40 años lo que se impulsó fue el establecimiento de escuelas primarias y centros de alfabetización.

En cuanto al perfil de los docentes, por la necesidad de expandir el servicio educativo se contrató a muchos de ellos con estudios de primaria y secundaria, a quienes se envió a trabajar en contextos rurales e indígenas con la finalidad de cubrir los criterios básicos de la enseñanza primaria y muchas veces sin considerar el contexto cultural y lingüístico. Los profesores titulados generalmente trabajaban en medios semiurbanos y urbanos, fueron incrementándose de manera paulatina, aunque fue hasta 1984 que la enseñanza Normal adquirió la categoría de estudios profesionales (licenciatura). Indudablemente la formación docente se reflejaba en las labores del aula.

En general a los maestros —sobre todo a los rurales y a los promotores— se les ha asociado con una suerte de apostolado y, aunque su desempeño puede ser diverso, en general se reconoce que tienen ascendencia en la comunidad y hay muchos recuerdos

y anécdotas de su capacidad para organizar comités y acciones de beneficio común; este compromiso muchas veces generó que varios docentes permanecieran por años laborando en una misma localidad o región.

En cuanto a la percepción del mundo indígena, hay una representación de las comunidades en la que monolingüismo indígena y atraso se asocian, es decir, se consideraba que el acceso a la cultura a través del castellano iba a permitir el desarrollo y el progreso individual y colectivo. Los juicios de valor respecto a la lengua han quedado evidenciados en los testimonios institucionales, es un discurso que permaneció durante prácticamente todo el siglo XX, salvo excepciones generadas por estudios de carácter fundamentalmente antropológico y lingüístico. Dicha permanencia obedece, en parte, a la importancia que el discurso educativo cardenista asignó a la capacidad transformadora de la acción de la escuela mediante comités y campañas; la convicción en el papel transformador y renovador de la labor docente fue reiterada una y otra vez y permeó en las comunidades. Cabe agregar, aunque no es tema de esta breve colaboración, que esto último generó procesos locales de apropiación y resignificación de la educación.

Acerca de las lenguas indígenas, durante el periodo referido se careció de estudios sistematizados para que sirvieran de fundamento en el aula a la labor de los docentes, situación vinculada al punto anterior. Existieron proyectos específicos como las cartillas bilingües y las labores del Instituto Lingüístico de Verano, pero en términos de la formación docente no hubo un proceso didáctico formal para trabajar con sociedades monolingües. Sería a partir de los años ochenta que la política lingüística de la escuela mexicana tendría un giro, pero no es objetivo de este texto.

He señalado algunos de los elementos que, a partir de los informes de inspectores escolares, considero que permiten encontrar continuidades en la acción cotidiana de la política educativa en contextos indígenas y rurales. Las tareas de la escuela mexicana en el periodo referido estuvieron determinadas por el crecimiento

demográfico, la dispersión poblacional, la pobreza, la desnutrición, la ausencia de fuentes de trabajo, la migración; elementos todos ellos que generaron rezago educativo en una de las funciones básicas de la educación: la alfabetización. Espero que este texto contribuya a reflexionar que los obstáculos para formarse dentro del sistema educativo condicionaron y limitaron la inserción de la población en los sistemas sociales preestablecidos; el rezago escolar acumulado y el analfabetismo como una de sus expresiones, generaron formas de exclusión social acumuladas históricamente. Muestra de ello es el hecho de que, en el año 2020, cinco de cada cien mexicanos y doce de cada cien oaxaqueños mayores de 15 años no saben leer ni escribir.

FUENTES

- AHSEP [Archivo Histórico de la SEP] (s.f.a). [Fondo Escuela Rural Federal, Oaxaca, caja 9, exp. 17].
- AHSEP (s.f.b). [Fondo Escuela Rural Federal, Oaxaca, caja 164, exp. 12].
- AHSEP (s.f.c). [Fondo Dirección de Educación Federal, Oaxaca, caja 5756, exp. 4444/3, foja 28].
- AHSEP (s.f.d). [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 127, exp. 6, fojas 1 y 2].
- AHSEP (s.f.e). *Informe anual de labores* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 158, exp. 4, fojas 6-11].
- AHSEP (s.f.f). *Informe de labores* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 613, exp. 108, foja 28].
- AHSEP (1933). *Plan de trabajo 1933* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 164, exp. 11, foja 1].
- AHSEP (1934). *Plan de supervisión, 1934* [Fondo Escuela Rural Federal, Oaxaca, caja 164, exp. 12, foja 86].
- AHSEP (1965a). *Informe de labores 1965* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 613, exp. 8, fojas 51-52].
- AHSEP (1965b). *Informe de labores 1965* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 613, exp. 10, fojas 91-95].
- AHSEP (1965c). *Informe de labores 1965* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 613, exp. 110].
- AHSEP (1965d). *Informe de labores 1965* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 613, exp. 142].
- AHSEP (1966a). *Plan de trabajo 1966*. [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 127, exp. 4, foja 162].

- AHSEP (1966b). *Plan de trabajo 1966* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 127, exp. 5, foja 25].
- AHSEP (1971a). *Informe de labores 1971* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 163, exp. 1].
- AHSEP (1971b). *Informe de labores 1971* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 163, exp. 2, fojas 51-54].
- AHSEP (1971-1972). *Informe anual 1971-1972* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 158, exp. 4, fojas 39 y 44].
- AHSEP (1972a). *Informe de labores 1972* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 132, exp. 1].
- AHSEP (1972b). *Plan de trabajo 1972* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 158, exp. 2, fojas 119-121].
- AHSEP (1972-1973). *Plan de trabajo 1972-1973* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 158, exp. 1].
- AHSEP (1973). *Informe de labores 1973* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 155, exp. 6, fojas 1-8].
- AHSEP (1976-1977). *Plan de trabajo 1976-1977* [Fondo Inspección Escolar Federal, Oaxaca, caja 156, exp. 11, fojas 1-6].
- Dirección Federal de Educación en el Estado (1965). *Oaxaca. Memoria del movimiento educativo*. México: Editora Cultural Objetiva.
- INEE [Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación] (2006). *Panorama educativo de México 2006. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. México: INEE.
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística y Geografía] (1990). *Estadísticas históricas de México* (t. I). Aguascalientes: INEGI.
- INEGI (s.f.). *Analfabetismo*. Recuperado de: <http://cuentame.inegi.org.mx/poblacion/analfabeta.aspx?tema=P>.
- Informe del Gobierno de Oaxaca, 1964*. Oaxaca.
- Informe del Gobierno de Oaxaca, 1968*. Oaxaca.
- Instituto Nacional de Estudios Políticos AC (2021). *Memoria Política de México. 1944 Ley que establece la Campaña Nacional contra el Analfabetismo*. Recuperado de: <https://www.memoriapoliticademexico.org/Textos/6Revolucion/1944LNA.html>.
- Periódico Oficial del Estado de Oaxaca (1998, jun. 19). *Ley de Derechos de los Pueblos y Comunidades Indígenas del Estado de Oaxaca*. H. Congreso del Estado Libre y Soberano de Oaxaca. Recuperado de: [http://docs64.congreso.oaxaca.gob.mx/documents/legislacion_estatal/Ley+de+Derechos+de+los+Pueblos+y+Comunidades+Indigenas+del+Estado+de+Oaxaca+\(Dto+ref+1783+aprob+LXIV+Legis+25+nov+2020+PO+51+9a+secc+19+dic+2020.pdf](http://docs64.congreso.oaxaca.gob.mx/documents/legislacion_estatal/Ley+de+Derechos+de+los+Pueblos+y+Comunidades+Indigenas+del+Estado+de+Oaxaca+(Dto+ref+1783+aprob+LXIV+Legis+25+nov+2020+PO+51+9a+secc+19+dic+2020.pdf).
- Ruiz, G., y Garza, B. (1970). *Problemas de integración*. México: IIISEO.
- Secretaría de la Economía Nacional (1930). *Quinto Censo de Población 1930*. México.
- Smith, A. (1976). *Las teorías del nacionalismo*. Barcelona: Península.
- Torres, J. (1981). *Memorias* (t. I). México: El Colegio Nacional.

ACERCA DE LOS AUTORES

ANA KARLA CAMACHO CHACÓN

(Tuxtla Gutiérrez, Chiapas). Licenciada en Historia por la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas. Del 2016 al 2018 cursó la maestría en Historia en la Universidad Nacional Autónoma de México obteniendo el grado con mención honorífica. Ha participado en coloquios, encuentros y seminarios nacionales e internacionales. Ha publicado en revistas y libros nacionales coordinados por la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, la Escuela Normal Superior de Querétaro, la Universidad Pedagógica Nacional campus Chiapas y la Escuela Normal Superior de Chiapas, institución en la que labora actualmente.

MIRIAM CRUZ REYES

Doctora en Historia por el Colegio de México. Maestra en Antropología Social e Historia de la Educación por el Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social-Pacífico Sur. Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma “Benito Juárez” de Oaxaca. Su ámbito de investigación se ha concentrado en la historia de la educación con énfasis en los procesos de formación de maestros en Oaxaca, el estudio de las clases populares en el último tercio del siglo XIX, prensa y educación, y recientemente en historia de género, masculinidades y la historia “desde abajo”.

CARLOS ESCALANTE FERNÁNDEZ

Sociólogo, doctor en Ciencias en la especialidad en Investigaciones Educativas por el Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (DIE-CINVESTAV). Investigador de El Colegio Mexiquense desde el año 2006, adscrito al seminario de Historia Contemporánea, del que es coordinador actualmente. Miembro

del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), nivel II. Publicación más reciente: coordinador del libro *Experiencias nacionales de alfabetización de adultos. América Latina en el siglo XX* (El Colegio Mexiquense, 2020), en el que también escribe capítulos sobre campañas nacionales de alfabetización de México y Guatemala.

MARÍA GUADALUPE GARCÍA ALCARAZ

Profesora investigadora en el Departamento de Estudios en Educación de la Universidad de Guadalajara. Docente en la maestría en Investigación Educativa y en el doctorado en Educación. Su campo de especialización es la historia social y cultural de la educación. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores y cuenta con el perfil del PRODEP.

VERÓNICA GONZÁLEZ VILLALOBOS

Doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Colima. Actualmente es profesora de asignatura en la Universidad Panamericana. Ha publicado artículos dedicados al estudio de la instrucción para el trabajo y su relación con la beneficencia durante el siglo XIX. Entre las publicaciones en las que ha participado se cuenta “La educación en artes y oficios, sus alcances reales durante el Porfiriato. El caso de los alumnos de la Escuela de Artes y Oficios de Jalisco”, en *Chiapas y Jalisco entre siglos. Historia sociedad y cultura* (Universidad de Guadalajara). Correo electrónico: amiens60@hotmail.com.

JOSÉ MARTÍN HURTADO GALVES

Profesor de Educación Primaria; licenciado en Educación Media, en Ciencias Sociales (ENSQ), licenciado en Filosofía (UAQ), licenciado en Historia (UAZ), especialista en Formador de Formadores (CREFAL), maestro en Filosofía (UAQ) y doctor en Educación (UPN). Ha publicado más de 50 libros en México, España y Alemania, y artículos en revistas indizadas como *Bulletin of Spanish Studies* (University of Glasgow/Queen's University Belfast), *Nómadas* (Universidad Complutense de Madrid) y *Graffylia* (Facultad de Filosofía y Letras BUAP). Está incluido en la *Enciclopedia de la Literatura en México* (Fundación para las Letras Mexicanas/CONACULTA). Es miembro del SNI y de la SOMEHIDE.

MARÍA CONCEPCIÓN LEAL GARCÍA

Doctora en Educación (Instituto de Estudios Universitarios), maestra en Educación (Instituto Dídaxis de Estudios Superiores) y licenciada en Educación Primaria (Escuela Normal del Estado de Querétaro). Tiene estudios de licenciatura en Filosofía. Es coautora de *El valor de las fuentes primarias de la información* (España, 2014); *Ética y educación* (México, 2017); *Lenguaje, historia, sustentabilidad y ética* (México, 2018) y *Ciudadanía digital: identidades, procesos educativos y formas alternativas del ser digital* (México, 2019), y autora de *La palabra siempre existe* (México, 2018) y *Primero leer, después la comprensión y redacción de textos académicos* (México, 2018).

URIEL MARGARITO GASPAR

Licenciado en Derecho y licenciado en Educación Primaria. Maestro en Investigación Educativa y doctor en Educación por la Universidad de Guadalajara. Actualmente se desempeña como profesor de idiomas en esa casa de estudios y como director de escuela primaria.

MIREYA MARTÍ REYES

Doctora en Ciencias sobre Arte por el Instituto Superior de Arte de Cuba (ISA). Actualmente es Directora del Departamento de Educación de la Universidad de Guanajuato, México. Miembro de la Unión de Escritores y Artistas de Cuba y del Consejo Directivo de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación (SOMEHIDE), y funge como presidenta del Consejo Interinstitucional de Investigación Educativa en el Estado de Guanajuato (CIIEEG). Líder del Cuerpo Académico Consolidado “Educación en la Cultura, la Historia y el Arte”, que desarrolla la línea de investigación estudios interdisciplinarios sobre educación y cultura. Ha publicado libros, capítulos de libros y artículos en revistas nacionales e internacionales. Correo electrónico: mireya@ugto.mx, ID: <https://orcid.org/0000-0001-8959-7541>.

HÉCTOR OMAR MARTÍNEZ MARTÍNEZ

Doctor en Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. En dicha institución cursó la maestría en Investigación Educativa y la licenciatura en Historia. Ha participado como ponente en el International Standing Conference for the History of Education, Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación y Congreso Nacional de Investigación

Educativa. Sus investigaciones se han centrado en el último tercio del siglo XIX y primeras décadas del XX con énfasis en la historia regional, la implementación de políticas educativas y uso de archivos municipales. Actualmente ejerce la docencia en la Escuela Particular Normal Superior del Estado en Morelos.

ROXANA GUADALUPE RAMOS VILLALOBOS

Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, Ciudad de México. Es licenciada en Educación Artística en Danza y maestra en Educación e Investigación Artística por el Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (INBAL). Doctora en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México. Investigadora del Centro Nacional de Investigación, Documentación e Información de la Danza José Limón del INBAL, en donde también es tutora y asesora de la maestría en Investigación de la Danza.

VÍCTOR SAID ROMERO ROCHA

Es licenciado en Historia de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Es estudiante de la maestría en Historia en el Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades Alfonso Vález Pliego. Entre sus publicaciones está “Educar al profesor de historia” (2020), y junto a Mariana Marín Ibarra es coautor del artículo “Entre el campo y la fábrica: la construcción del ciudadano atlixquense, 1960-1970” (2021). Ha realizado investigaciones sobre historia de la educación e historia regional. Correo electrónico: romerorvs25@gmail.com. ID: <http://orcid.org/0000-0003-1210-0079>.

SALVADOR SIGÜENZA OROZCO

Doctor en Historia. Profesor investigador adscrito al CIESAS Unidad Pacífico Sur. Trabaja temas de historia de la educación y la cultura, memorias colectivas e historia regional en Oaxaca en el siglo XX. Premio Francisco Javier Clavijero a tesis doctoral (INAH, 2005). Ha sido docente en diversas universidades de Oaxaca. Autor de *El legado indígena y la educación nacional en los Valles Centrales y la Sierra Norte de Oaxaca (1950-1980)*; *Cuaderno para el docente. Historias regionales en Oaxaca* (2017, 2019); *Héroes y escuelas. La educación en la Sierra Norte de Oaxaca* (2007). Coordinador de la página electrónica www.oaxacaeneltiempo.org.