

Freie Universität Berlin

Fachbereich Politik- und Sozialwissenschaften

Zentralinstitut Lateinamerika-Institut

Masterstudiengang Interdisziplinäre Lateinamerikastudien

Masterarbeit

“Formar los nuevos mexicanos del siglo XX”

La política educativa soviética en las revistas estatales de educación

México 1936-1940

Vorgelegt von: Yum Kax Vite Ramírez

Berlin, 07.12.2022

Erstprüfer*in: Univ.-Prof. Dr. Dr. h.c. Stefan Rinke

Zweitprüfer*in: Dr. Karina Kriegesman

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	3
Capítulo 1. Cuerpo sano nación próspera. Formar ciudadanos higiénicos, saludables y productivos para industrializar y modernizar México	15
1.1 Prevenir enfermedades, guiar e higienizar a las poblaciones “más atrasadas”	19
1.2 ALCOHOLISMO, gran enemigo del pueblo	29
1.3 Cuerpo ejercitado sociedad diferente. Los deportes y las actividades físicas como mecanismos de mejoramiento del carácter y físico de los habitantes mexicanos.....	33
Capítulo 2. Muchas lenguas una nación. Los esfuerzos por implementar las lenguas indígenas en las escuelas rurales. La URSS como inspiración y modelo.....	40
2.1 Construir nacionalidad y unidad en un país quebrantado. Intelectuales y comunistas veneran la política de la <i>nativización</i> soviética.....	47
2.2 Los proyectos lingüísticos de alfabetización y aprendizaje en lengua indígena	60
2.3 La escuela estadounidense “Hogar Modelo”, en la isla de Santa Elena, un caso de éxito en el manejo de los grupos sociales más “atrasados”	64
2.4 El Proyecto tarasco y el PLT como fervientes impulsores de la mexicanidad	67
3. Conclusiones	73
4. Bibliografía	77

INTRODUCCIÓN

Una vez finalizado el conflicto armado, el nuevo Estado mexicano comenzó a referirse a la Revolución Mexicana como fuente de legitimación de su poder. Era preciso crear formas de comunicación con toda la población para llevar los proyectos y las políticas estatales que homogeneizaran y crearan un Estado-nación, algo que era difícil de concebirse, debido a la ruptura social y la pluralidad de grupos étnicos en el territorio. Para lograr este cometido, a lo largo de la década de los años treinta dos revistas creadas por el Estado mexicano se enfocaron en transmitir los ideales revolucionarios en materia educativa a la población mexicana. Estas publicaciones fueron *La Revista de Educación* (1937-1939) y *El Maestro Rural* (1932-1940), ambas creadas por la Secretaría de Educación Pública, y específicamente *Revista de Educación* auspiciada por el Departamento Autónomo de Prensa y Propaganda (DAPP). La función de estas revistas consistió en informar acerca de los postulados-proyectos del Estado, campañas de salud, higiene, alfabetización, difusión de arte y deporte a los habitantes de las comunidades rurales, quienes eran los más necesitados de una rápida transformación social. Tanto *Revista de Educación* como *El Maestro Rural* fueron el medio de comunicación del Estado mexicano, responsable de dar a conocer los propósitos que normaban su política educacional. Mediante la editorial se propuso “mejorar la raza mexicana”, civilizar a las poblaciones indígenas, optimizar la calidad de vida, la salud, y cultura de los ciudadanos mexicanos, pero principalmente crear una conciencia de unidad y homogeneización entre toda la población.

Una de las características principales de *El Maestro Rural*, a diferencia de *Revista de Educación*, fue la comunicación y el intercambio de conocimiento y experiencias entre la instancia gubernamental y los profesores de las comunidades quienes, a través de cartas a las oficinas de la Secretaría de Educación Pública que después se publicaban en la revista, exponían los aciertos, disconformidades, dificultades y problemáticas de los proyectos revolucionarios a realizar en las comunidades campesinas e indígenas. Por otro lado, la *Revista de Educación* abrió una novedosa función al ser un medio de debate entre la élite política e intelectual mexicana en temas que urgían resolver al país. Profesores, políticos, médicos, pedagogos, académicos, etc., exponían sus análisis, investigaciones, propuestas,

pero también inconformidades en temas referentes a la educación en general, higiene-salud, educación física, mejoramiento de la “raza” indígena, combate a vicios y fanatismos, es decir, se abordaban problemáticas presentes en la población campesina e indígena y sus posibles soluciones, con el único objetivo de lograr la “modernidad” y “progreso” del país y de aspirar algún día a llegar a ser parte de las naciones más “civilizadas” de occidente.

En ambas publicaciones es posible observar la biopolítica que el Estado mexicano implementó o quiso efectuar en los cuerpos de los habitantes mediante la educación, puesto que, al considerarse ésta como una obra social, su estructura debía entenderse como un trabajo de construcción “bio-psicológico”.¹ Por esta razón, la educación se interdisciplinó con la psicología, antropología, pedagogía y la medicina para así alcanzar los anhelos de una sociedad distinta a la que había existido antes de la Revolución Mexicana, es decir generar los “nuevos ciudadanos de la era moderna”. Al orientarse la *Revista de Educación* al campo y a los grupos indígenas y exponer el atraso y abandono de esta parte de la sociedad se confirmaba que la “raza indígena”, la pluralidad de las lenguas y la cultura indígena implicaba un problema para la construcción de la nación y la unidad nacional. Por tal motivo, el “indio” y el campesino se convirtieron en el principal *blanco* de la causa revolucionaria. Mediante la educación se aspiraba finalmente redimir al “indio” e incorporarlo a la cultura occidental.

Nada puede justificar con más elocuencia la larga lucha de sacrificios de la Revolución Mexicana, como la existencia de regiones enteras en las que los hombres de México viven ajenos a toda civilización material y espiritual, hundidos en la ignorancia y la pobreza más absoluta, sometidos a una alimentación, a una indumentaria a un alojamiento inferiores e impropios de un país que, como el nuestro tiene los recursos materiales suficientes para asegurar una civilización más justa.²

A lo largo de esta investigación se analizan los artículos escritos por políticos, profesores, académicos y médicos en temas como la alfabetización de la población indígena, la higiene, la salud y el combate a vicios, tanto en la *Revista de Educación*, durante todo el periodo que

¹ Ruíz Lagier, Verónica, *El Maestro Rural y la Revista de Educación: El sueño de transformar al país desde la editorial*, UAM, Unidad Iztapalapa, División de Ciencias Sociales y Humanidades, 2013, p.55.

² Cárdenas, Lázaro, “La política educativa del gobierno de la República”, en *Revista de Educación*, vol.1, núm. 3, México, agosto de 1937, p. 14.

fue publicada (1937-1939), como en *El Maestro Rural* en los años 1939-1940. Además, para complementar esta investigación se analizaron algunos artículos de la *Guía de Salud* publicada en 1936. Se ha escogido la temporalidad 1936-1940 porque representa la consolidación del gobierno presidencial de Lázaro Cárdenas, momento en el que se realizan novedosas reformas, inspiradas en lo que acontecía en otras regiones de América y Europa, las cuales desataron la discusión de la elite política e intelectual mexicana y extranjera más allá de las fronteras. Es en estos años cuando se da el ascenso de los nacionalismos en Europa, la expansión del racismo científico, el impulso a la eugenesia y el comienzo de la Segunda Guerra Mundial, pero además es un momento en el que las naciones latinoamericanas y las europeas, por mencionar algunas regiones, están preocupadas por crear “unidad nacional” y un nuevo tipo de hombres y mujeres.

De la gran cantidad de temas abordados en la *Revista de Educación* y en *El maestro rural* se escogieron para esta investigación sólo los artículos relacionados con la educación indígena, la pluralidad de lenguas, la alfabetización, el mejoramiento de la producción del campo, la higiene, salud y en menor medida las actividades físicas y los deportes. Es en estos temas donde se puede observar con más claridad la férrea obsesión de “transformar a la raza indígena” y las influencias e intersecciones con la política educativa soviética.

En Latinoamérica específicamente la cuestión indígena y el anhelo de transformar a la población indígena y campesina en “moderna y civilizada” fue un objetivo vital a alcanzar. Estos países consideraron a la educación y la aculturación como el mejor mecanismo para la “civilización” y modernización de sus sociedades. Así pues, es importante mencionar que varios aspectos de la experiencia mexicana tienen entrelazamientos y puntos de contacto con otros países, lo que constituye al caso mexicano, como parte de una red global en la formación de los nacionalismos y el fortalecimiento del Estado, en donde México jugó sus propias singularidades. Si bien distintas de los discursos abiertamente racistas identificados con los países fascistas, en el fondo el Estado mexicano realizó un peculiar racismo y discriminación a las poblaciones que consideraba como “degeneradas” e inferiores. La peculiaridad mexicana consistió en la creación e imposición de la “raza mestiza” como la característica principal en común entre todos los mexicanos y la propagación de la frase: “todos somos mestizos”, para

así evitar cualquier indicio de racismo dentro de la sociedad mexicana. Lo que generó la perpetua “des-indización” de la población identificada como “indígena” y la negación de los grupos afrodescendientes, orientales y demás nacionalidades que habitaban en México. Sin embargo, el Estado mexicano vio en la política del mestizaje no solamente como una posibilidad de “mejoramiento” social sino como un rasgo en común con la idea de lo que era ser mexicano.

El sexenio de Lázaro Cárdenas se identifica como un periodo de grandes cambios debido a los esfuerzos estatales en materia de educación, campañas de salud, difusión del deporte, reparto agrario, industrialización, nacionalización de las empresas petroleras, etc. En palabras del propio presidente Cárdenas, la Revolución había sacado a la población de condiciones denigrantes y pasivas, cambiando su estado a una intensa actividad física, regenerando su organismo, fortificando “todas sus blanduras y sacándole del molde de trabajo uncido”. Además, el presidente estaba convencido que gracias a la Revolución la calidad de vida había mejorado inigualablemente, pasando a un grado de “superioridad” del país y a una “mayor dignidad”³ en la vida de los ciudadanos. La Revolución y en específico el gobierno cardenista había dado paso al renacimiento de los deportes, el arte nacional, y aún más importante, al despertar de las conciencias y cuerpos hacia la acción y producción.

Muy otro nuestro ser nacional en el presente. Hemos ascendido. Nos hemos educado. Hemos creado con la Revolución estados superiores predominantes de la vida, de mente, de sentimiento y de acto, que nos dirige y que se enfocan al mayor bienestar y a grados inmediatos de superación incesante.[...] Veintinueve años de Revolución han hecho un México nuevo, de alta educación y de franca vía a incesantes superaciones.⁴

La historiografía sobre estudios culturales durante el cardenismo es muy basta y se ha desarrollado en distintas interpretaciones y vertientes, por ejemplo, la postura revisionista de los años setenta del siglo XX cuestionó el carácter democrático y popular de la posrevolución, destacando que el movimiento tendió a la centralización, el autoritarismo y la manipulación

³ Cárdenas, Lázaro, “La revolución ha sido altamente educadora”, en *Revista de Educación*, México, noviembre de 1939, vol. IV, núm. 23, p. 3.

⁴ Cárdenas, Lázaro, “La revolución ha sido altamente educadora”, p. 4.

de las masas populares. Posteriormente, como lo menciona Laura Giraudó, en obras como “Entre representaciones y realidad: maestros indígenas y maestras rurales. Veracruz 1930” (2006), “De la ciudad mestiza al campo indígena: internados indígenas en el México posrevolucionario y en Bolivia” (2010), y Mary Kay Vaughan en “Nationalizing the Countryside. Schools and Rural Communities in the 1930s” (2006), la difusión de los estudios sobre la experiencia revolucionaria en el ámbito regional comenzaría a plantear serias dudas sobre la fuerza del Estado y su capacidad de manipulación,⁵ aludiendo a que tanto los procesos como los proyectos revolucionarios difirieron de la regionalidad y la participación popular. En este sentido se ha cuestionado en los últimos años la construcción de nación por parte del Estado revolucionario en un territorio tan vasto, multicultural y lingüístico, dando apertura a “otros relatos” de los “subalternos” que demuestran la constante comunicación entre Estado y pueblo, este último caracterizado por jugar una intensa movilización social y política para la formación del Estado Nación.

Para considerarse un territorio como nación, según los postulados liberalistas del siglo XIX y la definición de José Stalin,⁶ rescatada por militantes comunistas mexicanos, se debía tener una lengua en común entre todos los habitantes. En el caso específico ruso, el partido comunista decidió en 1923 implementar la política de *nativización* para distender las hostilidades que se habían generado durante la guerra civil en las regiones no rusas, de este modo se desarrolló una campaña de industrialización, apoyo al campo, relativa autonomía política, representación de líderes no rusos en cargos importantes del partido comunista, pero sobre todo se realizó una campaña de alfabetización y educación en lengua nativa sin prejuicio de descuidar el ruso con el objetivo de “civilizar” Eurasia. Al respecto es importante mencionar las obras Michael G. Smith, *Language and Power in the creation of the USSR, 1917-1953* (1998) y “Korenizatsiia: Restructuring Soviet nationality policy in the 1920s” (1991) de George Liber. Precisamente, del caso soviético, México se inspiró en la política de *nativización* y decidió implementar la alfabetización en lenguas indígenas en las escuelas rurales, además

⁵ Giraudó Laura, “Forjando un México nuevo. Revolución, nación y cultura en el México posrevolucionario”, *Anuario de Estudios Americanos*, 67,2, julio-diciembre, (Sevilla), (2010), p. 415.

⁶ El político comunista Gaudencio Pedraza explica que la definición más justa del concepto de nación es la dada por José Stalin: “Nación es una comunidad estable e históricamente formada de idioma, territorio, de vida económica y de hábitos psicológico reflejados en una comunidad y en su cultura”. El Marxismo y el Problema nacional”. J Stalin, en *Revista de Educación*, vol. II, núm. 8, México, enero de 1938, p.22.

de impulsar su estudio científico para crear un alfabeto. Por el momento los estudios sobre estos temas son muy escasos. Gonzalo Aguirre Beltrán en su libro *Lenguas Vernáculas, su uso y desuso en la enseñanza: la experiencia de México* (1984) hace un análisis de la política de *integración* en México y sus nexos con la política soviética de las “nacionalidades oprimidas” o de las “pequeñas nacionalidades” (*nativización*) como fue conocida por los mexicanos. Asimismo, es importante detenerse en la publicación de Lorena Ojeda Dávila y Marco Antonio Calderón Mólgora, *Cardenismo e indigenismo en Michoacán* (2016), y en “De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural. La comunidad purh’epecha, Michoacán México” (2004) de Sonia García Segura para conocer el “Proyecto Lingüístico Tarasco” y el “Proyecto Tarasco” como programas para la mexicanización y a la alfabetización de las lenguas indígenas durante el periodo tardío del cardenismo.

En temas referentes al desarrollo de la eugenesia, concepción del cuerpo, campañas de salud, combate a vicios y fanatismos, difusión de los deportes y artes durante el cardenismo es importante dar una mirada a los artículos y obras de los autores Martha Saade Granados, “¿Quiénes deben procrear? Los médicos eugenistas bajo el signo social, México, 1931-1940” (2004), Karina Vázquez Bernal, *Biotipología y estudios biotipológicos en México. La ciencia de la arquitectura e ingeniería del cuerpo humano para atender los problemas sociales 1930-1960* (2014), Gustavo Enríquez Gutiérrez, “Contornos y límites corporales del hombre medio en México (1930-1960)” 2021, Ernesto Córdoba Aréchiga, “Educación propaganda o dictadura sanitaria. Estrategias discursivas de higiene y salubridad públicas en el México posrevolucionario 1917-1945 (2007)” y Ana María Carrillo, “Salud pública y poder en México durante el Cardenismo, 1934-1940”, (2005,) por mencionar sólo alguno de las obras y autores que han estudiado estos temas.

Las preguntas que han surgido durante este trabajo de investigación son numerosas, por lo tanto, sólo se mencionarán las que considero más relevantes.

- ¿Para qué educar y regenerar a la población mexicana?
- ¿De qué manera influyen las políticas educativas soviéticas tanto en los políticos e intelectuales mexicanos como en las escuelas rurales mexicanas?

- ¿Es considerado el indígena, debido a sus costumbres, cultura y lengua propia, un problema para la unificación nacional o más bien mediante sus particularidades es posible incorporarlo al desarrollo y vida nacional?
- ¿Mediante qué factores y elementos se puede integrar al indígena a la nueva sociedad mexicana y ser parte del “nuevo ciudadano de la era moderna”?
- ¿Qué tipo de hombres y mujeres son idealizados como los nuevos ciudadanos de la era moderna en México?

La primera pregunta se puede responder, en parte, cuando Cárdenas menciona en su informe presidencial de 1939 la siguiente declaración como una de las tareas principales de su gobierno: “preparar el advenimiento de generaciones que sean factor de prosperidad y que contribuyan eficazmente al mejoramiento social y económico de México, y para encauzar la acción y el pensamiento de nuestra juventud hacia el ejercicio de una democracia que descansa sobre los principios de justicia, disciplina consciente y responsabilidad social”.⁷

La primera hipótesis de este trabajo es que la “racialización” de la categoría de “mestizo” ha sido desde los años de la reconstrucción nacional lo “aspiracional” por parte de políticos académicos, médicos e intelectuales mexicanos. Es decir, la constante lucha porque la población mexicana se identifique como “mestiza” y sea menos “india”. Además, de que cada vez más aspire a la llamada “blanquitud”. A blanquitud no me refiero a la mezcla genética con población “blanca” sino al adoptar prácticas occidentales, que conciban la “desindianización”, suprimiendo así en mayor medida las prácticas identificadas como “indígenas”. Algunos ejemplos de las características que se deben adquirir para poder llegar o aspirar a la “blanquitud” han sido, como lo menciona Federico Navarrete, el hacer uso correcto del idioma español, el aprendizaje de idiomas extranjeros (europeos), educarse en instituciones de Estados Unidos, Canadá y Europa, el vestir ropa de diseñadores, el relacionarse con personas de color de piel más claro,⁸ en síntesis la adopción de la cultura y vida occidental, y el fortalecimiento del cuerpo físico y el carácter.

⁷ “La verdad educativa del gobierno nacional, Del informe presidencial del 1. de septiembre de 1939, en *Revista de Educación*, México, noviembre de 1939, Vol. IV, núm. 23, pp. 30-31.

⁸ Navarrete, Federico, “La blanquitud y la blancura, cumbre del racismo mexicano”, en *Revista de la Universidad de México* (2020), pp. 7-12.

La segunda hipótesis sostenida en esta investigación es que, a pesar de los esfuerzos por “mexicanizar”, alfabetizar en lengua indígena, la difusión del “bello” y estilizado folklor “mexicano” con propios caracteres indígenas (danza, el arte popular, la música, el cine, etc.) el mestizaje triunfó y se convirtió en el atributo natural de ser mexicano. Se asumió de esta forma que todos los mexicanos eran fruto de la relación de un padre europeo y una madre indígena, es decir mestizos, excluyendo así a las poblaciones afromexicanas, asiáticas, las personas que hablaban una lengua indígena y los demás grupos de migrantes que habían llegado a México desde décadas e incluso siglos atrás, generalización racial que ha preservado el racismo y la discriminación a aquellos pobladores que no gozan de las características de ser “mestizo”, más cercano al “criollo”.

La tercera y última hipótesis es que los líderes soviéticos, las políticas implementadas por José Stalin y la educación socialista fueron idealizadas y veneradas por gran parte de la élite política e intelectual mexicana del cardenismo. Se creyó que la educación socialista y el marxismo serían la panacea a lo más duras adversidades que experimentaba el país. La implementación del cooperativismo y la lucha por disolver las clases generaría la redención y liberación del “indio”.

Es de hacer notar cómo profesores y políticos exponen, en artículos bien fundamentados en la *Revista de Educación*, la imposibilidad de formar una “nación mexicana” hasta que no se resuelva la problemática que representa la pluralidad de lenguas indígenas. Además, se expone el deseo de incorporar al indio a la sociedad mestiza a partir de su *aculturación* a occidente para poder lograr el “mejoramiento de la raza indígena” y su transformación. Lo interesante es observar que, para muchos intelectuales, la castellanización no iba a resolver el problema de las lenguas, al contrario, era contraproducente, la solución era estudiar las lenguas indígenas y transmitir el conocimiento de occidente en su lengua materna. ¿Por qué a pesar de estas iniciativas y preocupaciones de políticos e intelectuales al final triunfó en muchas partes del país la castellanización, produciendo así la extinción de las lenguas indígenas en gran parte del territorio mexicano? La respuesta formal puede estar en que al final del cardenismo, la disminución de la radicalización de las políticas socialistas fue en descenso. El ascenso al poder de Manuel Ávila Camacho en 1940 y junto a él los grupos de derecha, multiplicó las posturas contrarias a la

existencia de instituciones educativas especiales para “indios”, puesto que se apostó a la unificación educacional, lo que llevó a eliminar las diferencias entre las escuelas urbanas y rurales. Al respecto el secretario de educación pública, Octavio Véjar Vázquez, rechazó la existencia de lugares que “segregaran a los grupos indígenas”⁹, por tal motivo los proyectos y el apoyo de alfabetización en lengua indígena disminuyeron. En realidad, la educación en lengua indígena no era atractiva ni para el gobierno ni para las élites intelectuales puesto que se identificaba con pasado y atraso. El español, como lengua occidental, triunfaría y sería por siempre la lengua nacional, negando así la pluralidad de las lenguas y diversidad de grupos étnicos en México.

En el transcurso de los años treinta del siglo XX, los indígenas, campesinos y en menor medida los proletarios serán identificados como el “pueblo”, quienes juegan el papel de protagonistas y destinatarios de las campañas para el mejoramiento de la población. Es por esto, que las campañas educativas, de higiene y salubridad, alfabetización se llevaran a cabo principalmente en las comunidades rurales. Tanto el concepto de “pueblo” como el de “mexicano” planteaban un problema severo, puesto que se entendía con este la existencia de lo propio o característico de los habitantes de México. Sin embargo, México estaba constituido por una pluralidad y diversidad muy compleja de culturas y lenguas, lo que dificultaba la construcción de la identidad nacional mexicana. Se debía por lo tanto crear lo “típico mexicano”, Ricardo Pérez Montfort menciona que al hablar del “pueblo mexicano” el llamado “nacionalismo revolucionario”, empujaba hacia una nueva identificación y valoración de lo propio, negando y diferenciándose de lo extraño o extranjero¹⁰. Se deseaba, así pues, atribuir al pueblo mexicano características “esenciales” particulares, raciales, históricas de la mexicanidad y reivindicar a los grupos marginados como parte del pueblo. Lo característico “mexicano” se utilizó principalmente en el folklor, como una forma de exotismo a la demanda extranjera, y se identificó a la cultura y forma de vida occidental como la verdadera solución a los problemas del “pueblo”.

⁹ Giraudo Laura, “De la ciudad “mestiza al campo indígena”: internados indígenas en el México posrevolucionario y en Bolivia, *Anuario de Estudios Americanos*, 67, 2, julio-diciembre, Sevilla, 2010 p. 527.

¹⁰ Pérez Montfort, Ricardo, “Un nacionalismo sin nación aparente. La fabricación de lo típico mexicano 1920-1950, en *Política y Cultura*, núm.12, UAM, (1999), p. 180.

Por lo mismo, nuestro actual Presidente, comprende que la obra más grande y trascendental de la Revolución será la de salvar a la raza indígena de la acción inhumana de la explotación y de la ignorancia, se proporciona a nuestros indios tierras y medios de trabajo independiente, multiplica las escuelas rurales y fomenta todos los demás medios que conducirán a la unificación de toda la familia mexicana. [...] Y decimos nosotros los maestros rurales: “Para salvar y redimir al pueblo indígena antes que enseñarlo a leer y a escribir, hay que enseñarlo a pensar, hay que educarlos y prepararlo para vivir como ser humano” Es preciso que hagamos llegar hasta él todos los bienes de la cultura y de la civilización, tal como pretendo ahora con ardor y entusiasmo el General Lázaro Cárdenas. De este modo, la raza india será un día soberana en México y cooperará conscientemente en el desarrollo de los futuros destinos nacionales.¹¹

En la cita anterior es posible percatarse de algunas generalizaciones que se les dan a los denominados “indios”, la primera que llama la atención es “enseñarlo a pensar”, es decir que para los políticos e intelectuales el “indio” no había desarrollado el intelecto, la segunda es “hay que educarlo y prepararlo para vivir como ser humano”, ¿a qué se referían? ¿El “indio” vivía como salvaje o animal?

A lo largo de esta investigación me adentraré a presentar las opiniones de la elite política e intelectual mexicana que por un lado son fervientes defensores de la “raza indígena”, pero por el otro, señalan que esta “raza” vive en la mayor “degeneración”, “peor que animales” por lo tanto, es necesario que se educaran.

El primer capítulo, “Cuerpo sano, nación próspera. Formar ciudadanos higiénicos, saludables y productivos para industrializar y modernizar México”, expone las formas más adecuadas para el mejoramiento de vida de los habitantes del campo, enfocándose especialmente en las campañas de higiene y salud, combate a vicios y la difusión y expansión de las actividades recreativas y los deportes. Además, se muestran las capacidades y características intelectuales y físicas de los indígenas y campesinos, atribuidas por médicos,

¹¹ Molina Ramos, Augusto, “El indio y la civilización”, en *Revista de Educación*, Volumen II, núm. 4, abril de 1938, p. 20-22.

así como las idóneas de adquirir para el mejoramiento de la población mexicana. Asimismo, los métodos más propicios para su pronta incorporación a la economía nacional y la forma de vida occidental. En este capítulo se presentará especialmente las prácticas y las singularidades de la población rural que fueron menospreciadas, atacadas y estigmatizadas con el propósito de ser eliminadas para lograr “la modernidad” del país y la “civilización” de sus habitantes.

En el segundo capítulo, “Muchas lenguas, una nación. Los esfuerzos por implementar las lenguas indígenas en las escuelas rurales. La URSS como inspiración y modelo”, se hace un análisis de las discusiones entre académicos y políticos en torno a la educación y alfabetización en lenguas nativas, los proyectos lingüísticos impulsados por el Estado mexicano, asimismo se muestra la exacerbada admiración y simpatía de la élite política e intelectual por la política de *nativización* que está llevando a cabo la URSS de Stalin desde la década de los años veinte. Además, se presentan discusiones y estudios científicos sobre la pedagogía y la lengua más conveniente para transmitir el conocimiento de la cultura occidental en las escuelas rurales e indígenas, puesto que la cultura, tradiciones, hábitos, la diversidad de lenguas de la población indígena, la falta de un proyecto pedagógico y la poca exitosa campaña de castellanización imposibilitaba por un lado la modernización de estos grupos, y por otro lado la nacionalidad y nacionalismo mexicano. Con gran interés y a la vez preocupación, profesores, políticos e intelectuales observan la diversidad de grupos indígenas, lenguas y culturas en México como un gran reto e incluso “problema” para lograr una “verdadera nación”. Sin embargo, gracias a la teoría de *integración* y los beneficios del cardenismo los principales obstáculos del país podían ser superados.

Espero que esta investigación sea el inicio de un trabajo más amplio sobre las interseccionalidades entre los programas de educación mexicanos y extranjeros, específicamente con la URSS, durante el cardenismo, con el propósito de entender mejor los proyectos estatales de mejoramiento y transformación de los grupos indígenas y campesinos, el intercambio académico entre las dos naciones, las similitudes y diferencias entre la educación socialista mexicana, enfocada en la educación en lenguas indígenas, y la “nueva escuela soviética”, basada en la *nativización*.

Capítulo 1

Cuerpo sano, nación próspera

Formar ciudadanos higiénicos, saludables y productivos para industrializar y modernizar México

Hemos ascendido. Nos hemos educado. Hemos creado con la Revolución estados superiores predominantes de la vida, de mente, de sentimiento y de acto, que nos dirige y que se enfocan al mayor bienestar y a grados inmediatos de superación incesante.[...] Veintinueve años de Revolución han hecho un México nuevo, de alta educación y de franca vía a incesantes superaciones. Lázaro Cárdenas, "La revolución ha sido altamente educadora", México 1939.¹²

Desde la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 hasta la década de los años treinta, los programas estatales enfocados en la transformación cultural de los mexicanos se intensificaron rápidamente con la ayuda de la escuela. Los habitantes de las comunidades rurales y los barrios más pobres de las ciudades fueron el blanco principal de estos proyectos que pretendían modificar el cuerpo, las mentalidades, psicología y el comportamiento de los pobladores. Primeramente fue necesario estudiar científicamente las características psicológicas y físicas de los llamados "grupos marginales" o "peligrosos", aquellos que entorpecían el progreso de la nación, para así poder encontrar "objetivamente" las deficiencias, anormalidades, los atavismos y las desviaciones que solían identificarse con estos grupos."¹³ El pensamiento académico y científico de darwinismo social generado en el siglo XIX continuó muy presente en el campo de la medicina durante la primera mitad del siglo XX, especialmente en las teorías de la degeneración, los postulados eugenésicos y en los planteamientos de la criminalística. Por lo tanto, a partir de los años treinta se intensificaron los estudios de antropología física, psicología experimental, etnología, fisiología y morfología, en donde participaban reconocidos antropólogos, sociólogos, médicos y psiquiatras con el objetivo de encontrar respuesta al atraso y deficiencia de los grupos "problemáticos" y las posibilidades para su mejoramiento e incorporación a la vida moderna.

¹² Cárdenas, Lázaro, "La revolución ha sido altamente educadora", en *Revista de Educación*, vol. IV, núm. 23 México, noviembre de 1939, p. 4.

¹³ Citado en Gómez Izquierdo, José Jorge, *Los caminos del racismo en México*, México, BUAP/Plaza y Valdés, 2005, pp.123-124.

El ingreso y aplicación de la biotipología¹⁴ en México por el médico José Gómez Robleda pretendió resolver el llamado “problema indígena”, la deficiencia física y mental de los campesinos y las clases obreras del país. La tarea de Gómez Robleda, al igual que la de otros académicos, políticos e intelectuales de la época, fue establecer el prototipo del hombre mexicano, *hombre medio*, teniendo en cuenta los límites de la mexicanidad, aspirando al mestizaje, la modernidad, la masculinidad y la cultura occidental como características propias del nuevo mexicano. Por su parte, la mujer debía ser fiel al hogar, a la crianza de los hijos y asegurar la salud de las generaciones venideras mediante la adopción de medidas específicas de higiene y puericultura. Para esta generación de médicos, la nueva nación debía escribirse desde el ímpetu de una “revolución sanitaria”. Los médicos, armados con herramientas de la medicina preventiva como la higiene o la eugenesia, serían los “soldados en la batalla nacional contra las enfermedades infecciosas y hereditarias”¹⁵.

El primer capítulo de esta investigación abordará el análisis de artículos en materia de salud e higiene, escritos por médicos, académicos y profesores en *la Revista de Educación*, *Guía de la Salud* y *El maestro rural*, quienes exhortaban primeramente a los maestros rurales y estos a su vez a la población rural sobre los hábitos deseables a adquirir para mejorar la vida de las poblaciones más “atrasadas”. Por otro lado, se identificaron aquellos vicios o comportamientos perjudiciales en los habitantes, tales como el alcoholismo y el fanatismo religioso. El objetivo principal de estos académicos e intelectuales fue inculcar en la población del campo, indígena y las clases más “populares” hábitos de higiene, medicina preventiva, y

¹⁴ La biotipología fue presentada por el médico endocrinólogo Nicola Pende en 1922 como una nueva disciplina que se orientaba al “estudio unitario, poliédrico y correlacionista de los fenómenos morfológicos exteriores e interiores, funcionales, reaccionales, humorales, volitivos, afectivos e intelectuales, que en su conjunto y en sus relaciones recíprocas constituían la persona humana sintética e individual. Citado en: Vázquez, Bernal Karina, *Biotipología y estudios biotipológicos en México. La ciencia de la arquitectura e ingeniería del cuerpo humano para atender los problemas sociales (1930-1960)*, Tesis para optar por el grado de Doctora en historia, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México, 2014, p. 11. De esta forma, la biotipología exploró los subtipos corporales, sus relaciones, sus rasgos particulares e individuales correlacionándolos con la medida social a fin de constituir la psicósomática de la individualidad promedio. Esta ciencia tuvo la función de diagnosticar la salud, las “anormalidades”, aptitudes e inaptitudes de alumnos, trabajadores, poblaciones indígenas y ciudadanos de clase media. Citado en: Enríquez Gutiérrez, Gustavo, “Contornos y límites corporales del hombre medio en México (1930-1960)”, *Estudios Artísticos*, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Colombia, vol.8, núm.8, (2021), p.3.

¹⁵ Saade Granados, Marta, “¿Quiénes deben procrear?”, Los médicos eugenistas bajo el signo social (México 1931-1940), *Cuicuilco Nueva Época*, Escuela Nacional de Antropología e Historia, vol.11, núm. 31, mayo-agosto, México, (2004) p. 14.

cuidado del cuerpo, entre otras cuestiones, para poder asegurar una población más sana y fuerte. Asimismo, en este capítulo se podrá observar los prejuicios y las atribuciones negativas que se han construido hacia la población indígena debido a su fisionomía corporal, sus tradiciones y prácticas. ¿Cuáles son las nuevas prácticas de higiene y los “buenos hábitos” que deben adquirirse y cuáles otros deben desterrarse? ¿Por qué crear una población sana y fuerte? A lo largo de este capítulo se analizarán estas preguntas.

Para lograr la modernización del país y acelerar la producción económica nacional era necesario industrializar las ciudades y explotar sustentablemente el campo. Los hombres y mujeres fueron los encargados de esta misión, quienes debían ser físicamente fuertes, trabajadores y disciplinados, de forma que se lograra con mayor eficacia los proyectos del Estado. Con la repartición sin precedentes de tierras durante el sexenio de Cárdenas¹⁶ se logró la consolidación de la propiedad ejidal en el país. El objetivo fue convertir al ejido en una institución permanente en la producción agropecuaria, en donde el campesino fuera la mano de obra y el responsable de la alimentación del país, sin que fueran explotado por el sistema de haciendas y extensas propiedades privadas de décadas anteriores.¹⁷ Para llevar a cabo esta enorme tarea, fue necesario que los habitantes de las zonas rurales se prepararan física e intelectualmente, dejaran el vicio del alcohol y adquirieran hábitos de higiene que ayudaran a conservar la salud y por lo tanto acelerar la industrialización del país. Al respecto, el secretario de gobernación Ignacio García Téllez escribe en 1938:

La voz de mando en la juventud debe ser por la conquista de una vida mejor para todos y la capacitación de profesionistas para la industrialización cooperativizada del país, la motorización agrícola, terrestre, marítima y aérea, la electrificación del territorio, la fundación de nuevas fábricas con técnicos mejores y producción a gran escala, por y para el pueblo. [...] Reclamamos a la juventud que no se detenga en la constante superación de su cultura; que fortalezca su cuerpo, discipline su voluntad, organice su

¹⁶ Los años más intensos de la distribución masiva de tierra fueron 1936 y 1937. Sólo en 24 meses, el gobierno distribuyó aproximadamente siete millones y medio de hectáreas. Entre 1938 y 1940 la distribución alcanzó cinco millones y hacia el final del sexenio la intensidad del reparto bajo, sin embargo, se logró entregar un millón 250,000 hectáreas. Citado en: Pérez Montfort, Ricardo, *Lázaro Cárdenas, un mexicano del siglo XX*, Tomo 2, Debate, México, 2018, p. 162.

¹⁷ Pérez Montfort, *Lázaro Cárdenas, un mexicano del siglo*, p. 161.

acción y aliente su entusiasmo en el fecundo empleo de sus energías, para que sepa cumplir noblemente su misión.¹⁸

Antes de analizar la política estatal de “mejoramiento de la población” es necesario detenerse en dos conceptos sumamente ligados a ésta: *Biopoder* y *biopolítica*, ambas prácticas están presentes en los proyectos posrevolucionarios de reconstrucción nacional. Michel de Foucault en su obra *Genealogía del racismo*, define el primero como un poder amplio que actúa sobre poblaciones, oponiéndose a la individualidad, con el objetivo de potenciar la vida, además es carente en función de las reglas jurídicas o derechos y más bien se rige por normas y estándares que corresponden a una tecnología social. Este poder surge y se desarrolla junto al florecimiento de las ciencias humanas, las llamadas “ciencias de la normalización”.¹⁹ Es decir, el biopoder significa “la irrupción del Estado en la vida de las poblaciones con la excusa de proveerles mejores condiciones de sobrevivencia y asegurarles la propagación de la vida”.²⁰ Por otro lado, la *biopolítica* busca el bienestar público, se preocupa por atender los problemas de la natalidad y la mortalidad; control de las enfermedades, particularmente endémicas, prevención de accidentes, promoviendo así la creación de sistemas de seguridad social. Por lo tanto, se concentra de las previsiones que el Estado toma para evitar los problemas sociales, pero también de las medidas necesarias para modificar las dificultades existentes, poniendo mecanismos reguladores que estén dirigidos a garantizar el equilibrio en la sociedad y a asegurar el bienestar general. Sin embargo, en las propias palabras de Foucault, esto también significa “dejar morir” a los grupos sociales que amenazan la prosperidad de las mayorías.²¹ Así pues, para determinar quienes deberán morir, el biopoder hace uso del racismo para conseguir sus propósitos. Durante este capítulo se podrá observar la estigmatización y los prejuicios que dieron políticos e intelectuales a los indígenas y campesinos con relación al modo de vida que practicaban, su inferioridad física y la racionalidad objetiva que carecían. En resumen, fue necesario que los indígenas y

¹⁸ García Téllez, Ignacio, “Carta abierta a las juventudes de México”, en: *Revista de educación*, vol. II, núm.8 México DF, enero de 1938, p. 78.

¹⁹ Foucault, Michelle, *Genealogía del racismo*, La Plata, Argentina, Altamira, 2014 p. 196.

²⁰ Vázquez Bernal, Karina, *Biotipología y estudios...*, p.22.

²¹ Foucault, Michele, *Genealogía...*, p. 207.

campesinos se incorporaran a la vida “civilizada” para asegurar su completa integración a la sociedad y ciudadanía mexicana, de otro modo serían ignorados, olvidados y negados.

1.1 Prevenir enfermedades, guiar e higienizar a las poblaciones “más atrasadas”

La llamada “educación en los principios de la higiene”, también denominada “educación higiénica” y por extensión “propaganda higiénica” partía de reconocer a la higiene como una rama de la medicina científica que podía enseñar a las personas cómo vivir bien, gozando de perfecta salud y felicidad.²² Los años veinte y treinta del siglo XX son vitales para la conformación de una nueva sociedad de habitantes, quienes encaminarían al país a un futuro de modernidad e industrialización. En el deseo de transformar a la sociedad mexicana, mejorar el físico y el intelecto, la higiene se convierte en el estandarte común de médicos, políticos y profesores para combatir las enfermedades endémicas, venéreas, la tuberculosis, la desnutrición, y principalmente el alcoholismo. Asimismo, las autoridades sanitarias y educativas deseaban que la doctrina de la higiene se “recibiera como salvadora de la patria y de la raza que, una vez asimilada y puesta en práctica contribuiría a la integración de un nuevo pueblo mexicano fuerte y vigoroso”²³. Estas concepciones dan pie a una constante discusión política, académica y científica, representada en publicaciones de la Secretaría de Educación Pública.

Desde la creación del Departamento de Salubridad en 1920 políticos y médicos desarrollaron programas novedosos de educación higiénica dirigidos especialmente al medio rural y a las zonas más pobres de las urbes. La difusión de la higiene se realizó mediante propaganda escrita, folletos, artículos, conferencias e incluso con talleres y obras de teatro para llegar a los rincones más escondidos del país. Por ejemplo, el “teatro guiñol” fue un

²² Aréchiga Córdoba, Ernesto, “Educación, propaganda o “dictadura sanitaria”. Estrategias discursivas de higiene y salubridad públicas en el México posrevolucionario, 1917-1945, en *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, núm. 33, (2007), p. 70.

²³ Citado en: Gudiño C., María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud para campesinos en el Sembrador y El maestro rural, 1929-1934, en Agostini Claudia (UNAM, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, IIH, Historia Moderna y contemporánea 44) *Crear sanar y educar. Enfermedad y sociedad en México, siglos XIX y XX*, 2008, p.73.

proyecto cultural creado en 1932 e impulsado por el entonces secretario de educación pública Narciso Bassols y por el titular del Departamento de Bellas Artes, el cual consistió en llevar obras de teatro a las comunidades rurales alrededor de dos valores esenciales: el trabajo y la higiene. A partir de las obras de teatro se pretendía promover la construcción de las nuevas generaciones como futuros ciudadanos mexicanos y propagar los contenidos ideológicos de la Revolución, especialmente la necesidad de “regeneración física y mental de la población”²⁴. Los niños escolarizados serían los intermediarios entre el Estado y las familias populares mexicanas.

Aréchiga Córdoba menciona que la higiene tomaba en cuenta las condiciones del “medio ambiente” en el que se desenvolvían los individuos, en específico los hábitos cotidianos; aseo personal, alimentación, deporte, y recreación con el propósito de medir las posibilidades reales de su aplicación y efectos en la población. Por otro lado, la higiene fue una especie de “consejera de Estado” en materia de obras de saneamiento, abastecimiento de agua potable, construcción de drenajes, mercados, baños públicos, etc.²⁵, que permitió medir el grado de desarrollo y la calidad de vida de los habitantes.

A propósito de aplicar y modificar los proyectos de higiene a las condiciones reales de cada comunidad, los profesores rurales expresaron a las autoridades la imposibilidad de emplear algunas de ellas debido a la falta de servicios básicos, infraestructura y gran pobreza que se vivía en algunas comunidades. Por ejemplo, en el caso de los deportes como una nueva actividad en la rutina del habitante campestre con el propósito de alejarlo del “fanatismo religioso” y fortalecer el cuerpo, aspecto que se abordará en un apartado posterior, algunos maestros rechazaron la práctica de estas actividades por ser “contraproducentes”. Tal es el caso expresado en el artículo “El deporte en el medio rural, crítica constructiva y de orientación higiénica”, publicado unos meses antes de ser presidente Lázaro Cárdenas, en el cual se expresa claramente el repudio a la práctica de *basketball* debido a las condiciones de pobreza extrema en las que vivía la comunidad, circunstancia que generaba un perjuicio en vez de un beneficio a la población. Era pues necesario atender de manera urgente las

²⁴ Giraudó, Laura, “Forjando un México nuevo. Revolución, nación y cultura en el México posrevolucionario”, en *Anuario de Estudios Americanos*, 67,2, julio-diciembre, (Sevilla), (2010), p. 421.

²⁵ Aréchiga Córdoba, Ernesto, “Educación, propaganda o “dictadura sanitaria”, p. 73.

necesidades primordiales de las comunidades rurales para empezar la transformación de la sociedad

¡Que de hoy en adelante ya no se construyan canchas de basquetbol en las comunidades donde a su vez no se puede improvisar un baño rústico! Hay comunidades y son la mayoría en que escasea el agua, hasta para beber y sin embargo allí se juega el básquetbol. ¿No crees que es un gran error? Nuestros campesinos en su mayoría no necesitan hacer ejercicio. Bastante arduas son sus labores. También tenemos de tener en cuenta su deficiente alimentación que la mayor parte de las veces consta de tortillas, frijol, picante [...] En nuestra comunidad la educación física debe tener como objetivo principal atender por medio de juegos, la parte recreativa. Escoge juegos en donde ejercites la memoria, inteligencia, iniciativa, vista, oído etc. juegos que llevan a la cooperación. ¡Pero por favor, no los pongas a sudar si no pueden darse después un baño!²⁶

Aunada a la higiene, la eugenesia²⁷ se introduce en México como una disciplina que ayudaría a conseguir una población sana, luchar contra el índice de mortalidad infantil en México y el crecimiento inadecuado de la población. Cabe destacar que el discurso eugenista es utilizado principalmente en cuestiones como la elección de una pareja (selección matrimonial), y en la puericultura, ya que ambas establecían los criterios científicos que debían guiar la reproducción biológica de los pueblos. Por tal motivo, las técnicas de control de la natalidad fueron el centro de este proyecto de educación eugénica e higiénica, que

²⁶ “El deporte en el medio rural”, crítica constructiva y de orientación higiénica”, en *El maestro rural*, 1 de marzo de 1934, Tomo IV, núm. 5, pp. 34-36.

²⁷ Definido por Francis Galton como “ciencia para mejorar la raza”. No solamente se restringe a cuestiones de apareamiento juicioso, sino que atiende a todas las influencias capaces de suministrar a las mejores razas o tipos de sangre una mejor oportunidad de prevalecer rápidamente sobre las menos idóneas. Galtón creía que los humanos debían hacerse cargo de su propia evolución, animando a los de “valor cívico máximo” a engendrar más hijos (eugenesia positiva) y desanimando a los “estúpidos” y “descuidados” de engendrar. Barfield Thomas [Siglo XXI], *Diccionario de Antropología*, México, 2010, pp. 268-269. En México, como en otros países de Latinoamérica y Europa su ascenso y difusión fue durante 1920 y 1940. La eugenesia se perfiló como una política sanitaria de control de las patologías médicas y sociales consideradas como “amenazas para el progreso”. <Durante la puesta en marcha de una campaña internacional, claramente relacionada con los intereses expansionistas de países industrializados como Estados Unidos, fue establecida la agenda de discusión de los eugenistas>. En esta línea se celebraron congresos de eugenesia en Londres en 1912 y después en Nueva York en 1921 y 1932. Más tarde las sedes se trasladaron a América, llevando el nombre de Congreso Panamericanos de Eugenesia y Homicultura, organizados bajo el liderazgo estadounidense en La Habana (1927) y en Buenos Aires (1934). En estos congresos se convocó a buena parte de los países de América Latina a participar en el proyecto eugenésico. Saade Granados, Marta “¿Quiénes deben procrear? ...”, pp. 4-5.

buscaba normalizar las relaciones entre los sujetos y su medio, con el fin de interferir en la prevención de las enfermedades que menguaban el “vigor de los mexicanos”.²⁸ A propósito de conservar el “porvenir de la nación” y mejorar la “raza”, el reconocido Doctor José Gómez Robleda²⁹ en *Revista de Educación* asegura, desde su postura eugenésica, que los “mejores hijos” procedían de matrimonios jóvenes. Así que exhorta la práctica del casamiento precoz, juntamente con una vigilada elección de pareja y de la procreación responsable de hijos.³⁰

En relación con la crianza del hogar, la mujer juega un papel primordial en el proyecto estatal, puesto que de ella emergerían los “nuevos ciudadanos de la era moderna”. Es ella, junto con los maestros, la encargada de asegurar el advenimiento exitoso de las nuevas generaciones, además, sería la portavoz de la importancia de la higiene doméstica, la medicina preventiva, la defensa del hogar y de las prácticas morales que cercioraran la dignidad y el respeto por la familia. “Luchar por dignificar el hogar” significaba invitar o dejar pasar a sus hogares a los promotores de la puericultura, la higiene y el civismo, además aceptando a aquellos huéspedes que ayudaran a “fortalecer los espíritus y hacer más grande la raza”.³¹ Al respecto, en el Primer Congreso de Higiene Rural celebrado en Morelia en 1935, además de tratar temas como la extrema pobreza de las comunidades, la ignorancia de los habitantes, así como la escasez de médicos titulados, se realizaron concursos para premiar a la madre y al niño más sano, así como a la casa más aseada. Asimismo, conferencias amenizadas con “veladas literarias, científicas y musicales” formaron parte de las actividades realizadas en el congreso.³²

El énfasis a los cuidados prenatales que se da durante la posrevolución radica en la desnutrición y alta mortandad de niños pequeños en los hogares más humildes, cuestiones vistas como alarmantes en un territorio extenso y muy poco poblado con miras a la

²⁸ Saade Granados, Marta “¿Quiénes deben procrear? ...”, p.20.

²⁹ José Gómez Robleda (1904-1982) fue un médico, psiquiatra, funcionario público de la Secretaría de Educación y Pública e investigador del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. Gómez Robleda adoptó en la década de 1930 la biotipología para entender y solucionar el problema de la diferencia, el atraso y la trasgresión en los humanos (grupos problemáticos en México), enfocándose principalmente en el estudio del cuerpo mexicano y en identificar los factores fisiológicos, psicológicos, económicos y sociales que influían a la personalidad humana. Vázquez Bernal, Karina, *Biotipología y estudios biotipológicos en México*, pp. 11-13.

³⁰ José Gómez Robleda, “Nuevas orientaciones científicas, problemas sexuales en los internados”, en *Revista de educación*, México, agosto de 1938, vol. II, núm. 8, p. 41.

³¹ Citado en: Gudiño C., María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud...” p.88.

³² Gudiño C., María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud...”, p. 92.

industrialización y a la explotación de la tierra. Por tal motivo, el Departamento de Psicopedagogía e Higiene de la Secretaría de Educación Pública se ocupó de publicar una extensa variedad de artículos referentes a la puericultura, la nutrición y la higiene del cuerpo con el objetivo de evitar el alto índice de muertes en recién nacidos y niños. El doctor Cayetano Andrade en el libro *Guía de la salud* publicado en 1936 señala que la mortalidad infantil se debía a la “ignorancia de la mayoría de los habitantes en materia de higiene”, pues se desconocían los principios más básicos de la conservación de la salud, no existía una salud preventiva de las enfermedades y por eso se recurría en casos de enfermedad a “pócimas y emplastos de vecinos y comadres en las prácticas cabalísticas y exorcismos de brujas o hechiceros y a los brebajes de los boticarios”.³³ Cayetano Andrade deja ver en esta declaración, los estereotipos que se atribuían a las clases no “educadas”, las cuales se regían por la falta de raciocinio y la superstición en el momento de tratar cualquier enfermedad. Por estas y otras razones, los médicos e intelectuales estaban convencidos que la falta de higiene y salud estaba ligada a la ignorancia, pobreza y barbarie. Para disminuir e incluso desterrar las prácticas “denigrantes” de los grupos más “ignorantes” los médicos propagaron la medicina preventiva.

Enseñar cuáles eran las ventajas de la higiene y anteponer las prácticas científicas a las tradicionales fue uno de los retos más importantes de los programas sanitarios e higiénicos. Para lograr este propósito se necesitaba un sustento educativo y atención médica permanente, algo que era difícil de aplicar puesto que la escasez de médicos dificultaba este propósito, así que se utilizó un recurso de la tradición indígena; las parteras. Mientras que los curanderos fueron catalogados de farsantes y “hechiceros supersticiosos”, las parteras fueron instruidas por médicos en las tareas sanitarias,³⁴ lo que las colocó en un lugar de privilegio y respeto en sus comunidades.

Un obstáculo más que las autoridades de salud, médicos y profesores observaron para transmitir satisfactoriamente los programas de higiene y salud en los habitantes fue las condiciones de pobreza extrema de las comunidades rurales, la falta de agua, infraestructura pública y sanitaria que se vivía, aspectos que imposibilitaban la labor higienista del Estado

³³ Andrade, Cayetano, “Una nueva misión del maestro rural”, en *Guía de la salud*, México, 1936, p. 21.

³⁴ Gudiño C, María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud...”, p. 76.

mexicano. En los informes de los maestros rurales publicados principalmente en *El maestro rural* es posible observar las dificultades de practicar la higiene en algunas comunidades rurales debido a las precarias condiciones y a la extrema pobreza. Los maestros tuvieron que adaptarse al entorno social y material de los campesinos modificando las lecciones de higiene a las condiciones reales del campo.

En este sentido, la escuela tomó la responsabilidad de fomentar prácticas de higiene básica como la construcción de letrinas rústicas, fosas sépticas, el baño regular en los ríos, cambiar la ropa y lavarla continuamente, acarrear agua de los pozos, lavarse los dientes, separar los animales de los cuartos de reposo, etc. La incorporación de la población campesina al proyecto nacional, gracias a la instrucción de los maestros rurales, que a su vez estos se instruían por medio de la propaganda higiénica, revistas y folletos de la Secretaría de Educación Pública, abriría la posibilidad de salir del atraso, la “superstición” y el fanatismo. Al respecto, es importante mencionar que el grado de asimilación de hábitos higiénicos y la adquisición de la salud adquirida por los habitantes se percibió como un termómetro para medir el “grado de civilización de un país”³⁵ y además fue la clave para lograr un rendimiento óptimo de producción económico y mejoramiento colectivo.

Los médicos e intelectuales creían que cuando se acabaran las injusticias sociales y el grado de pobreza en el que vivían los “indios” podrían civilizarse. Un ejemplo claro de este fenómeno lo constituían los internados indígenas, instituciones que habían logrado educar y “civilizar” a los indios, a tal grado de hacerlos vivir como hombres blancos. En palabras de José Gómez Robleda:

“Cuando desaparece la vida miserable se acaban las insuficiencias orgánicas de nuestros indios [...] prueba irrefutable de los internados indígenas, en donde los indios habían logrado civilizarse. No hay estudiantes que vistan los clásicos calzones. Ahí, el porte de los estudiantes es arreglado y limpio. Han desaparecido los huaraches y los sombreros de petate y los estudiantes adultos visten con la corrección y limpieza que pueda exigirse a una honorable persona que viva una vida de trabajo y de orden. En

³⁵ Citado en Gudiño C, María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud...” p. 81.

consecuencia, nuevamente los estudiantes sirven de contraprueba para demostrar que cuando no hay miseria ni explotación, los indios son tan civilizados como los blancos.³⁶

Sin embargo, los intelectuales estaban conscientes de la imposibilidad de que los “indios” se convirtieran en “blancos” porque en el momento que pensarán y actuarán como ellos estaban “acabados”, perdían su esencia, y estaban vencidos.³⁷

Para mejorar la calidad de vida de la población en el medio rural fue imprescindible realizar seis pasos de acción política agraria, los cuales habían sido identificados por el gobierno cardenistas como “necesarios” y “urgentes”. Los pasos consistían en: 1. la restitución de la tierra, 2. el otorgamiento de créditos y maquinaria para su explotación, 3. el fomento a la irrigación y el establecimiento de la infraestructura para implementar el acceso al agua, 4. la lucha contra las enfermedades, 5. las campañas contra los vicios, principalmente el alcoholismo, 6. el combate a la ignorancia y la incorporación de la escuela en cada una de las entidades productivas.³⁸

En los puntos anteriores es preciso observar que la higiene, la salud y el combate a la ignorancia fueron claves para realizar la labor civilizatoria de mejoramiento en el campo, de esta manera la medicina preventiva se convirtió en uno de los mayores deseos del Estado por aplicar. La justificación a esto se resumía en “asegurar el porvenir de la nación”, por tal motivo, el obrero y el campesino debían adquirir conciencia y ser obligado a conservar sus cuerpos “sanos y fuertes” y mejorar el intelecto. La obligación no era sólo individual, sino también colectiva, puesto que significaba fidelidad y compromiso a la patria. Al respecto el licenciado Enrique Jiménez menciona:

“La patria necesita hijos sanos, fuertes e inteligentes, para perpetuarla, para defenderla para guiarla y engrandecerla. De esta necesidad debe darse cuenta todo hijo de México, para cuidar de realizar en él este ideal ciudadano, y son el obrero y el campesino, como las dos fuerzas más trascendentales con que contamos, quienes

³⁶ Vázquez Bernal, Karina, *Biotipología y estudios biotipológicos en México*, pp. 168-171.

³⁷ Vázquez Bernal, Karina, *Biotipología y estudios biotipológicos en México*, p.169.

³⁸ Pérez Montfort, Ricardo, *Lázaro Cárdenas, Un mexicano del siglo XX*, p.154.

deben sentir en grado mayor la obligación de conservar su capacidad física y la integridad de su cuerpo y de sus facultades.”³⁹

Para medir la salud de los habitantes mexicanos, un importante número de médicos se dio a la tarea de realizar valoraciones médicas individuales de los alumnos que estudiaban el nivel elemental en zonas marginadas de la Ciudad de México. A los médicos les interesaba saber las enfermedades más cotidianas entre la población más joven para así poder combatirlos. Ellos aseguraban que la salud estaba estrechamente ligada al desarrollo intelectual de los jóvenes, por lo que sostenían el sinsentido de los arduos esfuerzos de los profesores y de la Secretaría de Educación Pública en alfabetizar y cultivar a la población, si primero no se mejoraba la salud y la alimentación de la población más joven.

La valoración física ha puesto al descubierto el grado de sanidad o morbosidad de nuestros casos [...] Afirmamos también que un gran número de potencialidades vitales se están destruyendo en nuestros casos observados, potencialidades que se destruyen bajo el peso de infecciones (tuberculosis ganiglionar o pulmonar), infestaciones (parásitos intestinales), deficiencias alimenticias (desmineralización), falta de buenos hábitos higiénicos (amontonamiento y promiscuidad). Todos estos factores etiológicos repercuten indiscutiblemente en la capacidad educable de nuestros escolares, como ha quedado demostrado al establecer la relación entre un consciente bajo de inteligencia y un estado de parasitosis intestinal.⁴⁰

En una valoración médica realizada a 33 alumnas entre siete y ocho años de edad en la escuela Gertrudis Armendariz de la ciudad de México, el Doctor Enrique Salgado Palacios descubre la penosa insalubridad de todas las estudiantes causada por las condiciones socioeconómicas y el ambiente en las que viven. Las niñas sufrían principalmente anemia, adenitis, adenoiditis, amigdalitis, caries dentaria, parásitos en el estómago. La razón se debía a la pobreza en la que vivían, pero también a la ignorancia y falta de educación. Enrique Salgado menciona que todas estas enfermedades traían consigo “falta de un perfecto

³⁹ Jiménez, Enrique, “Prevención de riesgos profesionales antes que indemnización”, en *Higiene y seguridad*, año 1, núm. 6 y 7, México, agosto y septiembre de 1936, pp. 27-28.

⁴⁰ Salgado Palacios, Enrique “Algunos beneficios que reporta el examen médico completo y periódico de nuestros escolares”, en *Revista de Educación*. México, enero de 1938, vol. II, núm. 8, p. 31.

desarrollo mental y físico, degeneración mental y física del niño”.⁴¹ Pero esto era sólo una parte del problema, los doctores que escriben en *Revista de educación*, están convencidos que la degeneración de esta parte de la población (la enferma) están imposibilitados e incapacitados al trabajo, lo que aumentaba la “carga sobre los gastos de gobierno”, significándose así, ser “parásitos de la sociedad”.⁴²

Para combatir la serie de enfermedades más comunes en la población más joven, el Doctor Enrique Salgado Palacios enfatiza la importancia de realizar valorizaciones médicas periódicas del estado físico y mental de todos los niños desde el nacimiento hasta la edad madura, Salgado Palacios asegura que esta práctica es “el programa ideal de economía pública y control del mejoramiento de la raza”.⁴³ Además, exhorta al Departamento de Psicopedagogía e Higiene seguir promoviendo las campañas de higiene y salud a lo largo del territorio mexicano y la creación de comedores escolares para disminuir la desnutrición infantil. Si los niños estaban sanos y bien alimentados la transformación cultural de la población mexicana se lograría con éxito. Esto era porque, según algunos estudios hechos por médicos y profesores, los niños sanos aprendían más rápido y su desempeño escolar era óptimo.

En febrero de 1939 el doctor Moisés Reyes Acosta y la profesora Etelvina Acosta dan a conocer en *Revista de educación* los resultados generados a partir de un programa piloto a niños de seis años con desnutrición, quienes habían sido sometidos a un régimen de desayunos y comidas durante un periodo de seis meses. El programa incluyó además un estudio antropométrico y otro clínico para observar los cambios físicos. Las derivaciones observadas fueron satisfactorias, principalmente en aquellos niños que recibieron tanto el desayuno como la comida. Los alumnos experimentaron marcada definición antropométrica (aumento de peso y estatura), además la capacidad intelectual fue más favorable y se observó

⁴¹ Salgado Palacios, Enrique, “Datos sobresalientes recogidos en una valorización del estado físico en un grupo no seleccionado de treinta y tres niñas, de siete a ocho años de edad, de la escuela Gertrudis Armendariz, de esta ciudad”, en *Revista de educación*, México, febrero de 1938, vol. II, núm. 14, p. 34.

⁴² Salgado Palacios, Enrique, “Datos sobresalientes recogidos...”, p. 34.

⁴³ Salgado Palacios, Enrique, “Datos sobresalientes recogidos...”, p. 31.

una mejor aptitud para el trabajo escolar.⁴⁴ En consecuencia, el Dr. Reyes Acosta persuadió al gobierno y sociedad unir esfuerzos en la creación de comedores comunitarios, propagación de la higiene y prevención de enfermedades. Además, sugirió una educación especializada para aquellos niños “inferiores física y mentalmente”.⁴⁵ El Dr. Reyes y la Prof. Acosta concluyeron en su estudio:

- Es indispensable establecer comedores escolares para niños desnutridos, estos comedores deben situarse de preferencia en las escuelas pertenecientes a los barrios pobres de la ciudad.
- Es indispensable hacer una campaña para combatir todos los casos de parasitosis intestinal, antes de establecer el comedor escolar.
- Deben ser estos niños objeto de vigilancia y atención médica cuidadosas.
- Debe realizarse entre las madres, por todos los medios posibles, la divulgación más amplia de los conocimientos de puericultura.
- Siendo los niños desnutridos inferiores física y mentalmente a los niños normales, requieren educación adecuada.
- Es urgente la creación de establecimientos especiales para niños desnutridos⁴⁶

Además de combatir las enfermedades más comunes en los niños y jóvenes, la instauración de la medicina preventiva y el establecimiento de comedores escolares en las zonas más pobres de las ciudades, se realizaron numerosos manuales de medicina doméstica, cursos por correspondencia sobre temas médicos, así como la puesta en escena de obras de teatro en las que los campesinos eran representados como “sucios” y propensos a cualquier enfermedad debido a la irresponsabilidad y descuido de su cuerpo.⁴⁷ ¿Pero por qué es tan importante la higiene en los proyectos de reconstrucción nacional? Para médicos, políticos y académicos la conservación de la salud dependía de una vida y hábitos higiénicos, sin salud

⁴⁴ Reyes Acosta, Moisés; Acosta, Etelvina, “La influencia de los desayunos y comidas escolares en los niños desnutridos”, en *Revista de educación*, México, febrero de 1939, vol. III, núm. 14, p. 10.

⁴⁵ Reyes Acosta, Moisés; Acosta, Etelvina, “La influencia de los desayunos y comidas”, p.10.

⁴⁶ Reyes Acosta, Moisés; Acosta, Etelvina, “La influencia de los desayunos”, p.10.

⁴⁷ Gudiño C, María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud...”, p. 89.

no había progreso en la nación y los ciudadanos no desarrollarían “la hermosa tarea de hacer un México mejor”⁴⁸. La transformación de los indígenas y campesinos en ciudadanos limpios, sanos y fuertes requería de aplicar medidas eficaces que mejoraran el bienestar de las comunidades. En síntesis, tanto en el campo como en la ciudad las acciones y hábitos introducidos fueron: el baño frecuente, el lavado diario de manos, cara y boca, mantener limpia la ropa y cambiarla con frecuencia, tener los hogares limpios y ventilados, la creación de un excusado rústico pero limpio, retirar los animales domésticos del alojamiento de la familia, mantener limpias las calles, quemar la basura o llevarla fuera del poblado, vacunar a la población y de manera especial combatir el alcoholismo. El objetivo de transmitir estas acciones en la escuela por medio del maestro significaba la “conservación de la salud y el robustecimiento de la población”.⁴⁹

1.2 ALCOHOLISMO, gran enemigo del pueblo

Una de las más significativas e intensamente promocionadas campañas realizadas por los gobiernos triunfantes de la Revolución fue la “campaña antialcohólica”, impulsada por el gobierno de Emilio Portes Gil en 1929, paralelamente con la “antivenérea”. Ambas pretendieron perseguir y controlar los denominados “males sociales” de la época: prostitutas, vagos, mendigos, alcohólicos, etc.⁵⁰ El alcoholismo, en específico, fue visto como una de las causas más serias del deterioro físico, mental y moral de los campesinos e indígenas, lo cual también se traducía en “bajo rendimiento y nula productividad.”⁵¹ Los alcohólicos fueron considerados como “enfermos mentales”, “defectuosos”, “asesinos”, “criminales”, “lastres” y cargas para la nación.⁵² Incluso hubo manifiestos principalmente por médicos eugenistas para evitar la procreación de hijos por alcohólicos y tuberculosos, puesto que se consideraba a la descendencia de un alcohólico como “indeseable” y “débiles mentales.”⁵³ En el artículo

⁴⁸ Ramírez, Rafael, “Organizando el programa de salud de la escuela rural”, en *El maestro rural*, México, noviembre-diciembre 1938, Tomo XI, números 11 y 12, p. 11.

⁴⁹ Ramírez, Rafael, “Organizando el programa de salud...”, pp. 12-13.

⁵⁰ Aréchiga Córdoba, Ernesto, “Educación, propaganda o dictadura sanitaria...”, p.67.

⁵¹ Gudiño C, María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud...”, p. 82.

⁵² Enríquez Gutiérrez, Gustavo, “Contornos y límites corporales...”, p. 5.

⁵³ *Eugenesis. Órgano de la sociedad mexicana de eugenesis para el mejoramiento de la raza* Director Fundador D. Alfredo M. Saavedra. Año III, Tomo III, núm.4, México, D.F. 30 de septiembre de 1934, p.4.

“También nosotros contra el alcoholismo” publicado en 1936 en la *Guía de la salud* se puede observar claramente la degradación atribuida a un alcohólico, la maldición que transmite a su descendencia y el daño que causa a la nación entera.

El alcohólico que engendra a un hijo, comete un delito muy grande, porque trae a la vida a un ser débil, “contrahecho”, imbecil o criminal, que será el peor castigo para el padre vicioso; nacerán los hijos jorobaditos, o “cuchos” con los dientes en todas las direcciones, y sobre todo, con el cerebro obscurecido por la idiotez, donde nada difícil será que nazca la idea del crimen. [...] Ya sabemos la cantidad de sufrimientos y de muertes que producen la tuberculosis, la sífilis, el tétanos y el cáncer; pues todas estas enfermedades juntas, no son tan peligrosas como el alcoholismo; los frutos malditos de este vicio son los hijos del borracho, que, desde que nacen sufren, revolcándose en la cama de los hospitales o en el duro colchón de la miseria; jovencitos que no pueden estudiar porque su cerebro está debilitado por la culpa de los padres [...] como el borracho no tiene dinero y el vicio lo empuja, tendrán la necesidad de robar o de matar para concluir su miserable vida en una cárcel o en un manicomio.⁵⁴

La cita anterior muestra claramente la desgracia de un alcohólico, quien no sólo se destruía uno mismo, también causaba la ruina y el ocaso de su descendencia. En la lucha contra el alcoholismo fue necesario señalar al grupo poblacional identificado con esta práctica. Se señaló a las clases sociales más pobres, campesinos e indígenas como los grupos que más frecuentaban esta práctica. Uno de ellos fueron los tarahumaras, quienes además de ser considerados “viciosos y degenerados” eran intransigentes a la recepción de la civilización occidental. El Prof. Jesús Ramírez Caloca señala tanto a los tarahumaras como a los tepehuanos como el “problema principal” del estado de Chihuahua, puesto que, según su criterio, vivían en una total “barbarie” por permanecer aislados de los blancos, rehuendo de cualquier sociabilidad y vida civilizada, ya que sus habitaciones estaban hechas por una sola choza de canoas, en las que vivían “promiscuamente toda una familia”. Además, su vestimenta conformada por un “taparrabo”, un pañuelo que les ceñía en torno a la cabeza y una cobija los hacía permanecer en un estado “desconsolador”,⁵⁵ pero lo más denigrante era

⁵⁴ “También nosotros contra el alcoholismo”, en *Guía de la salud*, México, 1936, pp. 29-30.

⁵⁵ Ramírez Caloca, Jesús, “El problema Tarahumara”, en *Revista de Educación*, México, vol. IV, núm. 23, noviembre de 1939, pp.8-10.

su consumo desmedido del *tesgüino* (bebida embriagante hecha de maíz fermentado), que había llevado a la miseria y a la degeneración del pueblo tarahumara. Ramírez Caloca menciona que el consumo del *tesgüino* es el “punto negro del indígena tarahumara”, puesto que los hacía cometer “los más monstruosos incestos” y los “crímenes más salvajes”. En palabras del propio Prof. Caloca: “los padres estrupan a las niñas, los hijos forzan a las madres, los hermanos violan a las hermanas”, además de “matarse a hachazos, a golpes de palo y pedradas.”⁵⁶

Las anteriores declaraciones del Prof. Ramírez Caloca demuestran un grado de estigmatización a poblaciones enteras indígenas. Es de preguntarse si en realidad profesores e intelectuales presenciaron estos actos denominados como “animalísticos” o más bien se utilizaron estos discursos para justificar la “incorporación” del indio a la cultura occidental, sin importar las consecuencias negativas y positivas que esto pudiera ocasionar. Cabe destacar que estas señalizaciones, hasta la fecha, han alimentado los prejuicios hacia los grupos indígenas, el racismo y la discriminación étnica. El considerar a una cultura y un grupo humano inferior y “degenerado” fue una práctica cotidiana entre los columnistas que escribieron en las revistas de educación. Muchas veces médicos e intelectuales se escudaron de argumentos científicos para atacar los llamados “problemas sociales” que imposibilitaban el progreso de la nación, distanciándose de una posición racista, sin embargo, sus prácticas y concepciones eran “discriminatorias”, pues el discurso por la defensa de los desvalidos era meramente retórico.

En diversos medios impresos como revistas, folletos, gacetas, periódicos, etc. se publicaron ilustraciones, donde se hacían ver las diferencias materiales entre los hogares de las familias “trabajadoras” y aquellas habitadas por un “borracho”. El uso de contrastes entre lo limpio y lo sucio, lo que debía ser y lo que no, fue ampliamente representado en la propaganda sanitaria.⁵⁷ Además, se publicaron manifiestos antialcohólicos. Por ejemplo, en 1938, la *Revista de Educación*, presentó el “Decálogo antialcohólico” en el que se redactaban

⁵⁶ Ramírez Caloca, Jesús, “El problema tarahumara”, pp. 10-11.

⁵⁷ Gudiño C, María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud...”, p. 83.

diez puntos a cumplir por todo ciudadano “amante de la patria mexicana”. Entre los aspectos que más llaman la atención se encuentran:

- Tu primer deber, es conservarte sano y fuerte, ágil para el trabajo a fin de que puedas ganar el sustento de tus hijos y lograr la tranquilidad de tu familia. Esto sólo se consigue huyendo de los vicios especialmente del alcoholismo que degrada, degenera y conduce a cometer los crímenes mayores.
- Forma una familia de niños sanos, robustos y normales. Los ciegos, los sordo-mudos, los idiotas y paralíticos que llenan las escuela de la Capital, así como otros tantos que pululan los campos y poblados, son hijos de borrachos. No quieras que en tu hogar haya uno de estos seres desgraciados cuyo negro porvenir es implorar la caridad pública.
- No frecuentes las cantinas ni tabernas, a donde únicamente llegas para librar el maldito veneno que consume tu vida y a reunirte con malas compañías y hombres perversos. Frecuenta la escuela de tu pueblo, en donde la palabra cariñosa de un maestro te hablará de cosas buenas, de tu mejoramiento, de tu bienestar, de algo, en fin, que mucho te interesa. Es en la escuela y no en la cantina en donde se conquistan los amigos más fieles y más sinceros.
- El alcohol destruye la voluntad, mina la salud y convierte a los hombres en seres desgraciados. Cuando alguien te brinde una copa de licor, aborrécelo, ese es enemigo tuyo que trata de perderte para siempre.
- Dedícate a los juegos y deportes al aire libre. Estos tienen la virtud de rejuvenecernos; de despertar nuestros dormidos entusiasmos; de producir una sana alegría en nuestro corazón, sin necesidad de excitantes morbosos y deprimentes como el alcohol. Que todos los vecinos de tu pueblo se congreguen alrededor del campo deportivo en los eventos que sostengan para que participen y gocen, también, de los regocijos del juego.
- Si eres un buen mexicano y quieres a esta Patria que te dejaron tus mayores, dignifícala y engrandécela, hazla respetable, dignificándote y engrandeciéndote de tú mismo por medio de las virtudes ciudadanas. El borracho es un lastre para la sociedad y una carga pesada para todos. El alcoholismo ha producido más estragos en la humanidad que todas las

guerras juntas. Un pueblo de borrachos es un pueblo de locos, de asesinos y de delincuentes. No quieras que México sea eso.⁵⁸

Es interesante observar en el “Decálogo Antialcohólico” la enfatización que se le da a la conservación del cuerpo “sano, fuerte, robusto y normal”, como características de un cuerpo “deseado” en los hombres y mujeres mexicanas, alejada del uso del alcohol para la procreación de una descendencia próspera, puesto que los hijos de los alcohólicos sólo podían engendrar personas “degeneradas” y ser una “carga” para la sociedad. Además, es de llamar la atención la mención de la escuela y el maestro como los salvaguardias de la salud y del mejoramiento del cuerpo, al contrario de aquellos que ofrecían alcohol y se hacían pasar por supuestas amistades, quienes deseaban solamente la perdición y destrucción de la gente y el país. Para disminuir la problemática del alcoholismo se debían buscar prácticas que ayudaran a la socialización y a la diversión, es en este momento cuando se genera el auge y la introducción de los deportes extranjeros y las actividades recreativas. Las actividades físicas y los deportes fueron implementados para sustituir el pasatiempo nocivo del alcohol. Empero, los deportes no solamente fueron propagados para desterrar la práctica de este vicio, sino también para generar una población más fuerte y agraciada físicamente.

1.3 Cuerpo ejercitado, sociedad diferente

Los deportes y las actividades físicas como mecanismos de mejoramiento del carácter y físico de los habitantes mexicanos

Para combatir el alcoholismo y el fanatismo religioso dentro de las poblaciones más “problemáticas” se implementó durante toda la década de los años treinta una continua divulgación deportiva y una serie de actividades físicas que ayudaran a alejar a la población del ocio, los vicios, los delitos y las prácticas meramente religiosas, que hacían “degenerar” de un modo a la población mexicana. El objetivo era claro: conseguir una sociedad sana y fuerte, que pudiera ser productiva al desarrollo industrial del país y asegurara el advenimiento de generaciones saludables. Asimismo, los nuevos

⁵⁸ “Decálogo antialcohólico”, en *El maestro rural*, México, septiembre de 1938, Tomo XI, núm. 9, pp. 33-34.

hombres y mujeres que se estaban formando debían tender de un cierto modo al gusto estético y a la belleza de todas las cosas. Ya en el programa de educación socialista de 1934 se estableció un vínculo estrecho entre educación física, actividades recreativas y “formación del sentido estético de los alumnos”. De este modo, expresar, deleitar y aspirar a la belleza consistió también en uno de los postulados de los intelectuales a alcanzar por los alumnos en las escuelas del Estado. El sentido estético debía alcanzar “todas las operaciones mentales”, de manera que no se pensara, sintiera o hiciera nada que no llevara subrayado un “abstractum, un oriente de remate en la belleza física, belleza moral, belleza intelectual”.⁵⁹ Por ejemplo, la belleza en el cuerpo debía tender, según el Prof. Luis Vargas Piñera, a la simetría de sus proporciones, la gracia y refinamiento, haciéndolo cada vez más fuerte, a “mejorar el color de la piel”, la reducción del “prognatismo”, es decir debía de alejarse de toda fealdad “simiesca”.⁶⁰ Las actividades físicas ayudarían, de esta forma a mejorar la apariencia física y la salud mental de los habitantes mexicanos.

Tanto los deportes como el arte debían reemplazar el fanatismo religioso identificado con gran parte de la población mexicana. Tal como estaba ocurriendo en la URSS, en donde el arte se convertía en una religión laica capaz de unificar a toda la sociedad, en México se tomaron los deportes y espectáculos artísticos para entretener a la población y “alejarlos de las iglesias” y del alcoholismo. El arte socialista debía de ser el primero de los servicios públicos de mayor importancia y trascendencia. Para el intelectual y político Roberto Lago, la misión de instruir y llevar el arte a las escuelas y a todo público tenía el propósito de ennoblecer y guiar, puesto que era la “gran flama intelectual, social, moral y la fe, sustancia espiritual indispensable” que sustentaba a la sociedad para vivir.⁶¹

En la U.R.S.S., el teatro es el lazo espiritual que une a todos los ciudadanos y también a todas las Repúblicas que constituyen a la Federación. Su misión es sustentar, alimentar la fe social y es esta misma fe social, la que le da al teatro soviético, en retorno, la

⁵⁹ Vargas Piñera, Luis, “Los estados activos de la educación, la expresión de la belleza”, en *Revista de educación*, México, junio de 1939, vol. II, núm.18, p. 8.

⁶⁰ Vargas Piñera, Luis, “Los estados activos de la educación”, p.8.

⁶¹ Lago, Roberto, “El papel eminentemente social y educativo del teatro”, en: *Revista de Educación*, México, enero de 1938, Volumen II, núm.8, p. 63.

grandiosidad de que ahora goza. Es un teatro que se dirige a todo el pueblo y no a una clase aparte. [...] El arte socialista es el primero de los servicios públicos el de mayor importancia y trascendencia. Su misión es instruir al público, ennoblecerlo, guiarlo. Es la gran flama intelectual, social, moral y la fe que sustenta a la sociedad, la cual le hace falta para vivir. No sólo es una diversión simple y sencillamente como en todos los países burgueses. Es una substancia espiritual indispensable, porque el pueblo apetece los espectáculos como apetece la comida. [...] En toda la extensión de la U.R.S.S., los espectáculos para niños cuentan con el apoyo, moral, intelectual y material más amplio de los poderes públicos⁶².

Roberto Lago está consciente de las carencias y deficiencias mexicanas en torno al teatro como recurso de entretenimiento y como herramienta para transformar a la población en los ideales revolucionarios. Sin embargo, reconoce la labor del “teatro Guignol”, que “por dondequiera ha prestado su ayuda más eficaz y ha resuelto problemas sociales y escolares difíciles”.⁶³ Por tal motivo, Lago expresa la necesidad de que los grupos de “teatro Guignol” sean llamados a colaborar más estrechamente con la enseñanza y la educación del pueblo, pues será clave para la “formación de la conciencia del niño, del ciudadano adulto y del luchador del mañana”.⁶⁴ Así pues, el apoyo al teatro debía de estar respaldado como en la URSS, por todos los poderes públicos y especialmente debía ser utilizado como un arma al servicio de la educación popular, en temas como la salud, higiene, trabajo, el combate de los vicios y la prevención de las enfermedades endémicas, etc. Gracias a su carácter didáctico, el teatro transmitía a la población los postulados del Estado de forma sencilla y eficiente. Finalmente, combatía el analfabetismo y la ignorancia de niños y adultos, con el fin de crear individuos capacitados, útiles a la sociedad y con “conciencia de clase”.

La formación del “nuevo ciudadano de la era moderna”, civilizado, educado, letrado, trabajador e higiénico debía ser también “fuerte y vigoroso”, los deportes y las actividades físicas serían los impulsores de estas nuevas y deseables características en los hombres mexicanos. Durante la posrevolución, la gimnasia calisténica, el

⁶² Lago, Roberto, “El papel eminentemente social...”, p. 63.

⁶³ Lago Roberto, “El papel eminentemente social...”, p. 63.

⁶⁴ Lago Roberto, “El papel eminentemente social...”, p. 63.

basquetball, el *beisball*, el atletismo, la natación, el scoutismo, las danzas folclóricas y tablas gimnásticas fueron impulsadas y extendidas en gran parte del territorio mexicano. Cabe señalar que cada actividad se realizó con propósitos distintos. Por ejemplo, la gimnasia calisténica pretendió mejorar la postura y fortalecer el cuerpo de los hombres, estilizar y dar elegancia al cuerpo femenino, el *basquetball* por ser un deporte accesible pretendió entretener y disminuir el stress del trabajo en el campo, las danzas folclóricas ayudaron a exaltar el nacionalismo mexicano entre los niños y jóvenes⁶⁵ y el scoutismo fue implementado con el propósito de alejar a las juventudes de los vicios y la delincuencia.⁶⁶ Todos estos deportes eran concebidos por el estado mexicano como mecanismos para crear “buenos ciudadanos” y “robustecer la raza”, pero además tenían la virtud de dotar a los habitantes mexicanos, gracias a la disciplina y buenos hábitos físicos y mentales que se adquirirían, con las herramientas necesarias para ser “excelente soldados” y “defender la patria”, de cualquier amenaza extranjera, en caso de que fuera necesario.⁶⁷ Además, los deportes equilibraban la personalidad, formaban el carácter de los jóvenes y fortalecían el intelecto humano.

Queremos capacitar a los muchachos para que por medio de la caballerosidad de la educación física, de la cultura moral, de la práctica y de las disciplinas intelectuales, logren formarse una personalidad equilibrada. [...] Esta escuela tiende a formar en los jóvenes de hoy que son los hombres del mañana, mentes sanas y cuerpos sanos, porque estos elementos harán una generación abundante en conceptos de rectitud, de justicia social y de patriotismo. [...] En el aspecto relacionado con el desarrollo físico, se atenderá la gimnasia libre con aparatos; carreras, salto de obstáculos, escalamientos, natación y equitación. [...] La organización es estimada en todas las naciones cultas del mundo, porque beneficia a la juventud combatiendo la vagancia y la nerviosidad de la vida moderna, y aleja a los jóvenes de diversiones perniciosas que influyen decisiva y perjudicialmente en la formación del carácter.⁶⁸

⁶⁵ Vite Ramírez, Yum Kax, *Educación física y mejoramiento racial, el caso de la revista El maestro rural, México 1934-1937*. Tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, México, 2015, p. 59.

⁶⁶ Somone, Marcus, “El scoutismo como método de reducción de las perturbaciones del carácter en el niño y el adolescente” en *Revista de educación*, vol.IV, núm.19, México, julio de 1939, p. 17.

⁶⁷ “Importantes documentos, bases constitutivas de la federación de exploradores mexicanos expedida por la Secretaría de Educación Pública, oficina de acción social. Organización infantil y juvenil, en: *Revista de Educación*, vol. IV, núm. 19, México julio de 1939, p.24.

⁶⁸ “Importantes documentos...”, p. 24.

El hombre mexicano que había adoptado la práctica de alguna actividad física adquiriría dones de inteligencia, valor, caballerosidad, cortesía, etc. pero sobre todo tenía consciencia que la conservación de su cuerpo aseguraba la “grandeza y prosperidad de la patria”. Como en los países más industrializados y mejor preparados bélicamente se esperaba que el deportista mexicano, “como todo buen ciudadano”, estuviera siempre listo para “servir a la patria”⁶⁹ amarla y respetarla. Las prácticas deportivas se asociaron con los objetivos revolucionarios y nacionalistas del momento. Por ejemplo, las actividades deportivas se convirtieron en la base para el festejo del aniversario de la Revolución. Además, el Comité de Propaganda y Acción Cultural del partido oficial estableció un nuevo calendario revolucionario en sustituto al viejo calendario cristiano, la idea principal era “organizar el año en una serie de días festivos que rememoraban, celebraran y enaltecían los grandes sucesos de la nación y de la Revolución”.⁷⁰

“Formar hombres físicamente fuertes y vigorosos con sentimientos de sociabilidad que concuerden con los ideales de la época que se vive”, fue uno de los lemas principales de las escuelas tanto rurales como urbanas durante la década de los años treinta.⁷¹ Estos hombres encaminados en la educación física capaces de todos los actos viriles consolidarían la nacionalidad.⁷² Los deportes tenían la cualidad, según el Prof. Roberto Moreno García, de influir en el “espíritu del pueblo, el más sano nacionalismo”. Moreno García observa con atención la asociación deportiva de los *sokoles*⁷³ en Checoslovaquia, quienes se entrenaban diariamente física e intelectualmente, mediante ejercicios de la gimnasia, con fines militares,

⁶⁹ “Importantes documentos...”, p. 25.

⁷⁰ Calderón Mólgora, Marco, “Festivales cívicos y educación rural en México: 1920-1940”, en: *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, vol. XXVII, núm. 106, El Colegio de Michoacán, 2006, p. 48.

⁷¹ Es preciso mencionar que la incorporación de los deportes a la política estatal mexicana no empieza en los años treinta, sino desde la segunda mitad de la década de 1920. Es estos años cuando se construyen el Estadio nacional, la barriada de Balbuena y más tarde el “flamante Auditorio Nacional”, entre otros recintos, que llegaron a albergar hasta 60,000 espectadores en espectáculos de masas, tales como deportes, tablas gimnásticas, desfiles, danzas folclóricas, obras de teatro y discursos políticos.

⁷² “La educación física en el medio rural”, en: *El maestro rural*, México, abril de 1938, Tomo XI, núm.4., México, 1938, p. 22.

⁷³ Para conocer más sobre la asociación deportiva de los *sokoles*, su fundación en la segunda mitad del siglo XIX y la transición de una organización popular, del *Volk*, a un movimiento nacionalista, véase: Unger, Christian, “Der tschechische Sokol im Spiegel von Körper und Bewegung in der Zeit Nationaler Massenbewegungen Ende des 19. Jahrhundert”, en *Český lid*, vol. 93, No. 1, (2006), pp. 27.48.

para defender la integridad de su territorio, la democracia y “formar un espíritu nacional del pueblo”. En la asociación la asistencia al gimnasio era obligatoria, cuando menos tres veces por semana, además se realizaban conferencias, cursos, desfiles, fiestas cívicas, tribus de exploradores, se fundaban bibliotecas y se editaba literatura que ayudara a formar el espíritu nacional del pueblo. Los más de 500,000 miembros que conforman la asociación en los más de 2,000 centros deportivos en donde reunían demostraba su éxito. A Moreno García le llama la atención que estos “muchachos vigorosos” estaban dispuestos a defender la integridad de su territorio y el “prestigio de sus instituciones democráticas”. Cabe señalar que la asociación no reclutaba por la fuerza como lo hacían los estados “fascistas”, italiano y alemán, todo lo contrario, su éxito se basaba en la libre decisión de formar parte de esta para defender la “cultura, democracia, paz” que se veían amenazadas por los “hordas fascistas”.⁷⁴ Con este análisis de los *sokoles*, Moreno García, veía a los deportes y a las organizaciones deportivas no solamente como meros entretenimientos, sino como mecanismos para crear y ensalzar el nacionalismo mexicano.

Pero, ¿por qué es importante crear un sentimiento de nacionalidad en un país dividido por una diversidad cultural inmensa y una reciente revolución? Precisamente son estas cuestiones lo que motiva a políticos, académicos e intelectuales a fomentar el “amor a la patria” y la “unidad nacional” para evitar rebeliones y nuevas guerras dentro del territorio mexicano. Era momento de homogeneizar el país, aunque esto significaba dejar de ser indígena, de ascendencia africana, asiática o extranjera.

Para finales de 1939 y hasta finales del sexenio, Lázaro Cárdenas estaba convencido que no había habido una obra social y económica tan importante en la historia moderna de México como la que él estaba realizando. Al fin, las promesas revolucionarias se estaban cumpliendo, esto significaba progreso y modernidad en cada ciudadano que había aceptado ser parte del proyecto nacional cardenista, el cual estaba generando una inmensa transformación en el país. En el caso específico de las actividades corporales, Cárdenas mencionaba que gracias a la Revolución había surgido “la diversión sana de los deportes como

⁷⁴ Moreno García, Roberto, “La defensa de la cultura en Checoslovaquia, la juventud y el deporte, en *Revista de Educación*, vol. II, núm. 4, México, abril de 1938, 1938, p.48.

un gran renacimiento, como una gran creación de orden popular”. Los ciudadanos habían dejado la diversión alcohólica y habían encontrado esparcimiento en el deporte, resurgiendo así sus cuerpos e intelecto. Era esta Revolución la que había educado al pueblo *en mens sana in corpore sano*, en los órdenes cívico y moral, intelectual y del arte, generando así el surgimiento de directrices de la conducta, del pensamiento y del gusto estético popular, en grados de altura manifiestos, haciendo de “diez años de turbamulta lo que no consiguieron cuatrocientos años de azares nacionales e infecundo gobierno”⁷⁵. Gracias a las campañas de salud, higiene, combate a vicios y difusión de los deportes, Cárdenas vio en sus proyectos y cambios estructurales económicos y sociales despertares de cuerpos y conciencias listos para mejorar la sociedad mexicana.

⁷⁵ “La Revolución ha sido altamente educadora”, en *Revista de educación*, vol. IV, México, noviembre de 1939, núm. 23, pp. 3-4.

Capítulo 2

Muchas lenguas, una nación

Los esfuerzos por implementar las lenguas indígenas en las escuelas rurales

La URSS como inspiración y modelo

Para la elaboración de nuestra técnica pedagógica tendremos en cuenta no solamente nuestra propia experiencia sino también, y muy especialmente, las alcanzadas por el gran país soviético, la patria del proletariado mundial, donde actualmente se construye victoriosamente un mundo nuevo, y en donde la educación, allí si verdaderamente en manos del pueblo y para servicio suyo, constituye uno de los campos de batalla donde más triunfos hemos alcanzado.

Gaudencio Peraza, La reforma escolar en México, México 1938⁷⁶.

En el primer Congreso Indigenista Americano celebrado en Pátzcuaro Michoacán en abril de 1940, el presidente Lázaro Cárdenas planteó la siguiente frase: “Nuestro problema indígena no es conservar “indio” al indio, ni indigenizar a México, sino en mexicanizar al indio, respetando su sangre, capturando su emoción, su cariño por la tierra y su inquebrantable tenacidad”.⁷⁷ La frase anterior genera inmediatamente la siguiente interrogante ¿en qué consistía mexicanizar al indio? Como veremos a lo largo de este capítulo “mexicanizar al indio” fue una de las tareas principales del Estado mexicano para construir nacionalidad y ciudadanía. La frase aludida demuestra la benevolencia con la que se pretendió tratar al indio durante el sexenio cardenista y deja ver la tarea del indígena “idealizado” para contribuir al desarrollo del país. Por otro lado, para lograr la “mexicanización” de la población indígena fue necesario buscar paralelismos, diferencias, pero sobre todo encontrar inspiración de otros países que estuvieran experimentando circunstancias similares. En esta línea la URSS, su revolución, el materialismo dialéctico, su política educativa ganaron el respeto y la admiración de los políticos y académicos mexicanos. A tal punto que políticas como la *nativización* sirvieron de modelo a la creación de novedosas reformas educativas, como en el caso de la implementación de la teoría de *integración* mediante las lenguas nativas en contra reacción a la castellanización directa.

⁷⁶ Discurso publicado en: *Hacia una educación al servicio del pueblo. Resoluciones y principales estudios presentados en la Conferencia Pedagógica del Partido Comunista*, México, Imprenta Mundial, 1938, p. 30.

⁷⁷ Citado en Lázaro Cárdenas, *un mexicano del siglo XX*, p. 159.

¿Quiénes dieron las pautas para considerar plenamente a un individuo mexicanizado?, ¿En específico, qué se admira de los soviets y la escuela soviética? ¿qué personajes fueron los principales actores en la política indigenista de integración en la década de 1930?, ¿Cuáles fueron las iniciativas y proyectos de estos actores para solucionar el problema indígena?, ¿Por qué no más castellanizar directamente y sí alfabetizar y educar en lengua nativa?

El capítulo segundo se concentra en la teoría de *integración* desarrollada por antropólogos, etnólogos, políticos y otros académicos indigenistas en la segunda mitad de los años treinta como un movimiento intelectual indigenista en contra a la política educacional de *incorporación* de los años veinte, antecesora de las corrientes positivistas del porfiriato. Esta nueva tesis propuso la “integración” del “indio” al modo de vida y pensamiento occidental a través de las lenguas aborígenes. Lo interesante de esta teoría, que después se convirtió en política estatal, consistió en su propósito por respetar las singularidades de las culturas indígenas, apegándose a los postulados marxistas de la época, por tal motivo sus principales promotores fueron simpatizantes de esta perspectiva filosófica y militantes del Partido Comunista de México, además fueron fervientes admiradores de la política de *nativización* creada por los soviets e impulsada por José Stalin en los años veinte. A lo largo de este capítulo se podrá observar las discusiones de estos actores, sus propuestas, los proyectos del Estado mexicano por hacer realidad las políticas indigenistas, el intercambio intelectual y académico con lingüistas norteamericanos, y el constante esfuerzo por llevar la educación socialista como generadora del mejoramiento de la población.

Antes de analizar la posición de políticos e intelectuales mexicanos respecto a la pluralidad de pueblos y lenguas indígenas, así como a los métodos más efectivos para llevar “cultura y civilización” a estas poblaciones, es primordial dar una mirada a la URSS en los primeros años del gobierno bolchevique. Así, se podrá entender mejor la idealización que pusieron los intelectuales mexicanos a la política de *nativización* o de las pequeñas nacionalidades, como fue conocida.

Al final de la guerra civil rusa en 1921 el partido bolchevique calculó los territorios conquistados y pudo percatarse de la multiculturalidad étnica-lingüística, la pobreza de sus pobladores y el subdesarrollo del campo. Además, a lo largo de las tierras denominadas como “no rusas” o “este soviético” (Eurasia) los movimientos de autonomía e independencia nacional seguían presentes. Por tal motivo, para disminuir tensiones, los bolcheviques decidieron llevar a las “atrasadas” nacionalidades los postulados marxistas del partido comunista, principalmente conciencia de clase, y una relativa soberanía para gobernar.⁷⁸ Muy pronto, los bolcheviques se percataron de la dificultad en la comunicación con los territorios no rusificados debido a la multitud de lenguas existentes, el analfabetismo y el rezago cultural de los habitantes. Así pues, la alfabetización en lengua materna se convirtió en una primera solución al problema de la comunicación con la población no rusa, dando así comienzo a una política de masas.

The Bolcheviks were perplexed and disturbed that they could not even communicate with their new subjects in the east. tens of thousands of “extremely savage and backward” Muslims in Kazan and Tiumen spoke hardly a word of Russian. The party could call on only a handful of native speaking members to reach them.” Agitation and propaganda were failing miserably because “political-cultural education” was privileged by the Russian language and “European thinking”, alienating the native peoples from participating in party and state work. ⁷⁹

Antes de implementar la educación y la alfabetización en lengua materna se necesitaba estudiar la diversidad de lenguas y dialectos. Sin embargo, la dificultad que esto representó recaía en que muchos de estos idiomas no habían sido estudiados, no se conocía su escritura o en algunos casos aún no se había desarrollado su alfabeto. Esto entorpecía las políticas de integración al Estado soviético, la adaptación al pensamiento y forma de vida occidental y por ende a la llamada “civilización”. Por tal motivo, para 1922 el sistema soviético aprueba la política de la *nativización (korenizacija)*⁸⁰, que consistió en proporcionar relativa

⁷⁸ Smith, Michael G, *Language and Power in the creation of the USSR, 1917-1953*, Berlin, Mouton der Gruyter, 1998, p.3.

⁷⁹ Smith, Michael G, *Language and Power...*, p.43.

⁸⁰ Nativización del ruso: коренизация, y este a su vez del sustantivo корень: raíz (Wurzel), se puede traducir en español como volver a las raíces. Wasmer, Max, *Russisches Etymologisches Wörterbuch*, Indogermanische Bibliothek, Erster Band: A-K, Heidelberg, Carl Winter Universitätsverlag, 1953, p.625.

independencia gubernamental y lingüística a algunos territorios del este soviético: “a hierarchy of national territorial units with formal rights to administrative and linguistic sovereignty”⁸¹ El programa de *nativización* de etnia y lingüística prometió igualdad de derechos entre la población no rusa de la Unión Soviética, el apoyo y respeto a una economía local y la promoción de autoridades nativas: “It provides them with formal rights to language use and with financial and administrative patronage for the development of their press and publications, cultural organizations and educational establishments”⁸². No obstante, el principio nacional territorial de los programas de *nativización* consistió en buscar formas de poder político bolchevique para materializar su estrategia de “dividir y conquistar”, aunque en la teoría presumió de unificadora en vez de separatista: “From the volga-Urals and Central Asia to the Northern Caucasus, the established native elites had favored broad territorial, ethnic and religious unity rather than national separtism”.⁸³

En la realidad el programa de *nativización* no cumplió con los ideales que pronunciaba y más bien se convirtió en un proyecto de rusificación y chauvinismo, en el cual sólo aquellos incorporados a la cultura occidental, lengua rusa y a la fidelidad de los postulados comunistas podían ser parte, en teoría, de la “civilización” e incorporarse al “progreso”. Para algunas naciones latinoamericanas, principalmente México, esta política resultó ser modelo y un ideal acorde al sistema de gobierno socialista recién inaugurado con el gobierno de Lázaro Cárdenas. La admiración y la idealización por parte de políticos e intelectuales mexicanos fue tan grande que se buscó implementar los métodos pedagógicos soviéticos para resolver el problema de la gran variedad de lenguas indígenas en México.

A lo largo de la *Revista de Educación* es posible encontrar una gran variedad de artículos traducidos del ruso al español principalmente por Magdalena Seidor y Narciso Bassols (hijo) enfocados en la educación soviética. A la editorial le interesa rescatar las cuestiones más significativas de esta para, de una cierta forma, conocer y adaptar las novedosas reformas educativas y pedagógicas de la “nueva escuela soviética” al propio caso mexicano. ¿pero qué es lo que admira específicamente *Revista de Educación* de la escuela

⁸¹ Smith, Michael G, *Language and Power...*, p.43.

⁸² Smith, Michael G, *Language and Power...*, p.46.

⁸³ Smith, Michael G, *Language and Power...*, p.48.

soviética? En un artículo traducido al español titulado “La educación internacional de la escuela soviética” se enfatiza el “espíritu de internacionalismo proletario” y el cooperativismo que la caracteriza, puesto que convivían judíos, ucranianos, moldavos, checos, turkmenos, tádjicos etc. en completa armonía. Las escuelas organizaban charlas, conferencias, festivales durante los días de conmemoración de la revolución de octubre, el primero de mayo, el aniversario de la muerte de Lenin, el día de la comuna de París, la fiesta del ejército rojo, el día internacional de las mujeres, etc., con el objetivo de conocer mejor la vida, lengua, cultura de otros pueblos y de esta forma contribuir al “respeto de la amistad recíproca y al desarrollo del respeto mutuo”⁸⁴. Para las celebraciones, N. Avgoustinovitch nos señala que los niños escribían en varias lenguas consignas y estandartes que mostraban la amistad y solidaridad de la URSS con el proletariado mundial. En los “fuegos de campamento internacionales de los obreros”, llamados así por ser eventos al aire libre, en donde el fuego representaba la diversidad de los países de la tierra, los “pioneros” se reunían con compatriotas de diversas naciones para compartir los ideales de la escuela socialista. A una de las conmemoraciones fue invitado el marino inglés Jack Brown, quien en una carta posterior expresa la admiración de camaradería y solidaridad internacional de estas reuniones, enfatizando que el porvenir les pertenecía no solamente a ellos, sino también a sus “padres y hermanos de clase del mundo entero”.⁸⁵

En sus lecciones, los niños aprendían las biografías de los “grandes jefes del proletariado” Lenin y Stalin, estudiaban la constitución staliniana para dar constancia a la juventud las luchas y victorias de sus “jefes geniales”. La escuela soviética propagaba la idea que gracias a la política de Lenin y Stalin todos los pueblos conformados en la URSS podían vivir en una “gran unidad fraternal.”⁸⁶ En la clase de geografía se mostraban las riquezas naturales del territorio soviético y su población, diferenciando la explotación de estas en el sistema capitalista y socialista. En la clase de historia natural el profesor resaltaba la igualdad de la estructura del cuerpo humano entre todos los pueblos, negando así la existencia de grupos “inferiores” como lo había sostenido el fascismo alemán o Estados Unidos mediante

⁸⁴ Avgoustinovitch, N., “La educación Internacional de la escuela soviética”, en *Revista de Educación*, vol. II, núm. 6, México, junio de 1938, p. 54.

⁸⁵ Avgoustinovitch, N., “La educación Internacional...”, p. 54.

⁸⁶ Avgoustinovitch, N., “La educación Internacional...”, p.55.

la segregación de los judíos, “negros” e “indios”. Lo único que diferenciaba a las naciones era el lugar que cada persona ocupaba con respecto al “trabajo y a los medios de producción.

Los niños deben tener plena conciencia del hecho de que no es el color de la piel, ni la lengua, ni el lugar de residencia, los que marcan diferencias entre los hombres, sino el lugar que se ocupa con respecto al trabajo y a los medios de producción. Ellos deben comprender que los propietarios de las fábricas y de las tierras del mundo entero constituyen la clase capitalista mientras que los obreros y los trabajadores del campo independiente de su origen nacional y del medio geográfico, son hermanos y deben ayudarse unos a los otros.⁸⁷

Uno de los artículos más extensos y regulares en la *Revista de Educación* fueron los escritos del pedagogo ruso A. E. Arkin, mejor conocido como Doctor Arkin, traducidos por Magdalena Saidor, quien escribía sobre pedagogía, salud, higiene, psicología, desarrollo físico y mental de los niños rusos. La peculiaridad de este pedagogo fue el rol que ocupó como consejero de los padres de familia en los problemas de la niñez rusa. El Dr. Arkin recibía cartas de los padres pidiéndole su orientación en temas de la educación y desarrollo de los hijos. A la *Revista de Educación* le pareció que las problemáticas vividas en la Unión Soviética con respecto a la niñez no eran muy distintas a las que experimentaba México, así que se interesó por publicar un número considerado de los artículos escritos por el Dr. Arkin, con el objetivo de aprender de los avances pedagógicos soviéticos.

En “Cartas de un médico ruso, sobre la antigua y la nueva escuela”, es posible conocer los principales enfoques de la escuela soviética y los entrelazamientos que tuvo con occidente, como modelo educativo a seguir por otros países. A. E. Arkin explica que la principal diferencia entre la nueva y la antigua escuela era su carácter “científico”, ya que la primera combatía todo fanatismo, ignorancia, desorden y superficialidad, además de producir una generación sana de espíritu y de cuerpo con una voluntad firme, la cual optaba por la nueva sociedad socialista y a la transmisión del conocimiento no solamente vía los libros sino con la práctica del trabajo y el conocimiento de la experiencia de vida.⁸⁸

⁸⁷ Avgoustinovitch, N, “La educación Internacional...”, p. 53.

⁸⁸ Arkin, A.E., “Cartas de un médico ruso, sobre la antigua y la nueva escuela”, trad. Magdalena Saidor, en *Revista de Educación*, vol. II, núm.7, México, julio de 1938, pp.42-46.

La escuela nueva prepara no solamente intelectualmente sino también en la práctica, enseña a los niños a trabajar tanto con el cerebro que con las manos, conduciendo hacia la educación de gente sana, bien desarrollada y útil para la vida. [...] Toda una serie de escuelas están previstas de talleres de carpintería, plomería, etc., bien equipadas, en los cuales bajo la dirección de instructores expertos los niños van conociendo toda clase de especies del trabajo técnico, los materiales, maquinarias, etc. [...] “La vida encargó a la escuela un problema muy difícil: preparar hombres sabios y trabajadores y preparar obreros instruidos capaces en toda materia. Para que nuestra escuela pueda resolver dicho problema, es indispensable que cuente con la cooperación de cada obrero, ingeniero, pedagogo, médico. Todos deben ser aliados y amigos activos de la escuela y no sólo de palabra sino de hecho”⁸⁹

Además, el Dr. Arkin enfatiza el papel de la familia en el desarrollo exitoso de la “nueva escuela” y en la edificación de los nuevos niños, sanos, despiertos y sabios. Los padres debían trabajar conjuntamente con las escuelas y aplicar los nuevos hábitos que enseñaba en casa: respeto, limpieza, correcta distribución del tiempo y disciplina. Por otro lado, se debía combatir los “prejuicios tontos”, supersticiones religiosas, alcoholismo, violencia, suciedad, desorden,⁹⁰ porque sólo entorpecían la labor generosa de la escuela.

Políticos y académicos mexicanos vieron al régimen soviético, el marxismo que aplicaba, mediante el materialismo dialéctico y su educación como verdaderas respuestas a las interrogantes y desafíos que México vivía. La radicalización de la política mexicana y la implementación de la educación socialista en 1934 hace posible la distribución de la propaganda soviética en México, la cual es percibida con gran esperanza para acabar con las injusticias y desigualdades en la sociedad.

⁸⁹ Arkin, A.E., “Cartas de un médico ruso...”, pp. 44-46.

⁹⁰ Arkin, A.E., “Cartas de un médico ruso...”, p. 44.

2.1 Construir nacionalidad y unidad en un país quebrantado. Intelectuales y comunistas veneran la política de la *nativización* soviética

En México al igual que en la URSS el analfabetismo, la cantidad de población caracterizada como no “civilizada” y la pluralidad de lenguas son percibidas como grandes problemáticas, puesto que obstaculizaban el pleno desarrollo cultural y progreso de las naciones. Aproximadamente en México a principios de los años treinta el 59% de la población no sabía leer ni escribir, 60% de los habitantes vivía en el campo y 30% era de origen indígena.⁹¹ Además, según el antropólogo Miguel Othón de Mendizábal alrededor de dos millones y medio de mexicanos hablaban una lengua indígena, de las aproximadamente 50 que existían, siendo los grupos indígenas más del 16% de la población total.⁹² Los datos preocupaban al Estado mexicano, por tal motivo, políticos e intelectuales se dedican a la tarea de encontrar los métodos pedagógicos más adecuados para resolver las mencionadas problemáticas.

La teoría de *incorporación* o “asimilación” de la década de los años veinte, que postula la castellanización directa y aculturación forzada, se convierte en tema de discusión por parte de intelectuales mexicanos y extranjeros en los años treinta. Por un lado, hay quienes se mantienen fieles a la idea de alfabetizar en “lengua nacional” y expresan abiertamente sus opiniones acerca de la inferioridad de las lenguas indígenas y los problemas que causan para la unificación nacional. Por otro lado, algunos están convencidos del fracaso de la política de *incorporación* y de los métodos de producción y organización social implementados en las comunidades.

Uno de los más fervientes representantes de la política de *incorporación* fue Manuel Gamio, quien en su libro *Hacia un México Nuevo* de 1935 insiste en el estado indeseable de los países americanos con pluralidad de lenguas y afirma que la situación tan desfavorable en la que viven los indígenas podía corregirse si se implementaba un solo idioma, el español.

⁹¹ Estos datos pueden ser engañosos, puesto que durante décadas e incluso siglos, una de las características principales de ser “indígena” fue y sigue siendo hablar algún idioma aborigen como lengua materna. Es decir, en el momento que se adopta el español como lengua principal de comunicación ya no se lleva una vida propiamente “india” el estatus de “indio” desaparece y se transforma a mestizo, aunque las características fenotípicas sigan siendo indígena.

⁹² Pérez Montfort, Ricardo, *Lázaro Cárdenas*, p. 58.

Para Gamio, la persistencia en la difusión de las lenguas indígenas no traería consigo el progreso cultural de los aborígenes, sino todo lo contrario, detendría el desarrollo y modernización de estos grupos⁹³. Aunque ellos tienen el derecho de conservar la tierra en donde vivían, explica, no era sensato abandonar a esas criaturas a un sistema de vida que por propio y legítimo que fuera, contribuía a retardar la fusión étnica, cultural y lingüística de la población mexicana⁹⁴.

Además de Manuel Gamio, varios intelectuales y políticos influyentes de la época se dedicaron a estudiar la forma más adecuada de civilizar y redimir al indígena después de siglos de explotación y exclusión de la vida nacional. Ellos estaban convencidos que la Revolución Mexicana era el parteaguas para situar al “indio” en un nivel de igualdad con la población mestiza y blanca. Gracias a las políticas repartición de tierras, los programas de educación, civilización y mejoramiento de la población indígena, sería posible redimir finalmente al indio e incorporarlo a la nación mexicana. En *Revista de Educación* y *El Maestro Rural*, intelectuales, académicos y políticos expresaron sus opiniones y publicaron sus investigaciones y estudios acerca de la mejor forma de transmitir el conocimiento de occidente a la población mexicana con el objetivo de “civilizar”, “cultivar” y “mejorar la raza mexicana”.

Pero ¿quiénes fueron esos académicos, intelectuales y políticos que escribieron en *Revista de Educación*? Al redactar sus artículos, los columnistas se presentaban como maestros rurales, conocedores de la historia y costumbres indias y de las necesidades más urgentes que les afligían. Sin embargo, la mayoría de los personajes que escribieron en *Revista de Educación* no eran maestros rurales, sino políticos, militantes de partidos políticos, antropólogos, etnólogos, filósofos, historiadores, etc. Asimismo, casi todos tenían un cargo político importante en el gobierno cardenista y/o en el Partido Comunista de México. Por tal motivo, la idea de que hubo una constante comunicación del gobierno con los maestros rurales del país aplica muy pocas veces para el caso de la *Revista de Educación*.

⁹³ Citado en Aguirre Beltrán, Gonzalo, *Lenguas vernáculas*, p. 299.

⁹⁴ Aguirre Beltrán, *Lenguas vernáculas*, p.302.

La activa participación de académicos e intelectuales en los asuntos indígenas y rurales fue posible gracias al apoyo y difusión de los estudios antropológicos durante la presidencia de Lázaro Cárdenas, esto se materializó con la creación de reconocidas instituciones académicas como el Departamento de Asuntos Indígenas en 1936, el Departamento de Antropología de la Escuela de Ciencias Biológicas del Instituto Politécnico Nacional (IPN) y el Consejo de Lenguas Indígenas (CLI) en 1937, así como el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH) en 1939. Las mencionadas instituciones jugaron un papel importante en el intercambio académico antropológico de alto nivel entre especialistas mexicanos y extranjeros a partir de la segunda mitad de los años treinta.⁹⁵ Es preciso destacar la gran cantidad de personajes trabajando en los recién creados institutos, quienes al mismo tiempo publicaron sus propuestas e investigaciones de la población indígena, sus lenguas y el medio rural en *Revista de Educación*.

Entre los políticos e intelectuales más destacados que escriben en *Revista de Educación* se encuentran Rafael Ramírez, profesor, político e intelectual, constructor de la escuela rural mexicana, gran defensor de dar a México “un solo idioma”, Miguel Othón de Mendizábal, antropólogo colega de Manuel Gamio durante sus años de formación en el Museo Nacional, Vicente Lombardo Toledano, abogado, militante comunista, gran defensor de crear “unidad nacional” e impulsador de la integración del indígena mediante la lengua materna, Carlos Basauri, etnólogo, jefe del Departamento de Educación Indígena de la Secretaría de Educación Pública en 1939, primero en realizar un plan nacional de educación bilingüe, y el político Luis Cabrera, político, quien participó en el proyecto de aculturación de los indígenas mexicanos, entre otros.

Es interesante observar que todos adoptaron la corriente filosófica del materialismo dialéctico como base para combatir las problemáticas del medio rural en México. Sin embargo, en el mismo gremio hubo opiniones distintas. Por ejemplo, Luis Cabrera deseaba desaparecer los idiomas y dialectos de los indios mediante la enseñanza del español y la prohibición del uso de las lenguas nativas: “El problema fundamental es hacer homogénea la

⁹⁵ Ojeda Dávila, Lorena, “Cardenismo e indigenismo en Michoacán”, en *Mexican Studies/ Estudios mexicanos*, vol.32, (2016), p. 93.

raza, fusionando sus elementos inferiores, los indios, y sus superiores, los blancos, en la raza mestiza”⁹⁶.

Como contra reacción a la teoría *incorporativa* del indígena mediante la castellanización directa, el antropólogo Miguel Othón de Mendizábal y el marxista Vicente Lombardo Toledano dan a conocer en México, lo que es según para ellos, la política de absoluto respeto a las lenguas y dialectos regionales: la “política de las pequeñas nacionalidades” o de las “nacionalidades oprimidas” (*nativización*) implementada por José Stalin a principios de los años veinte en la recién creada República Socialista Federativa Soviética de Rusia y después en todos los territorios que conformaron la Unión de Repúblicas Socialistas y Soviéticas, política que pretendía, como ya se ha mencionado, conservar las lenguas nacionales, llevar conciencia de clase y nacionalidad a aquellas naciones atrasadas de Europa del este, territorios extremadamente pobres, “atrasados” y multiétnicos”.⁹⁷

Académicos, políticos y miembros del partido comunista estudiaron la política de *nativización* soviética, la cual prometía devolver el valor y difusión a los idiomas no rusos que habían sido relegados durante el imperio zarista. Los intelectuales mexicanos observaron en los años treinta, estamentos oficiales, constituciones y resoluciones del partido comunista que trataban este tema. La política fue bautizada por mexicanos como un principio de igualdad y respeto a la población y sus idiomas.⁹⁸ Esto ocasionó gran interés y esperanza entre académicos mexicanos para combatir el problema de la pluralidad de las lenguas y culturas. Los intelectuales desconocían que en realidad la Unión Soviética estaba llevando una política de rusificación.

The policy was a fateful choice for Soviet leaders because it was impossible without nativization. They found themselves solving the burdens of language development,

⁹⁶ Aguirre Beltrán, *Lenguas vernáculas*, pp. 312-313.

⁹⁷ Smith, Michael G, *Language and Power...*, p.3

⁹⁸ Es bien sabido que el sistema soviético implementó una práctica lingüística basada en la jerarquía “ABCD”, la cual dio privilegios etnolingüísticos a partir del desarrollo que tenían, basándose en cuatro categorías de desarrollo. Cada de estos grupos de “nacionalidad” podía gozar de específicos privilegios: autonomía cultural, dependiendo del grado de civilización (occidente) en la que se encontraban. De esta manera, se siguió considerando al ruso como el idioma nacional en todo el territorio de la URSS y el “first among equals”, tal como lo había sido durante tiempos zaristas.

which forced them to first promote the provincial Russian dialects and the native non-Russian languages so as to later exploit them as mediums for state communication.⁹⁹

En México se comienzan a crear proyectos enfocados a alfabetizar y enseñar al indígena en su propia lengua con gran entusiasmo.¹⁰⁰ Se deseaba saber cómo pensaba y sus características psicológicas. Lombardo Toledano expresaba: “Sino se conoce de manera exacta el modo íntimo de pensar de los núcleos de población autóctona de nuestro país, y sin un intercambio, entre ellos y nosotros, de nuestros juicios y propósitos, la obra de unificación racial y social de México, tarea suprema del Estado, seguirá desarrollándose como hasta hoy, de un modo lento y difícil”.¹⁰¹

Políticos, antropólogos, etnólogos, lingüistas mexicanos y extranjeros, muchos de ellos miembros del Partido Comunista¹⁰² e inmersos en el pensamiento marxista,¹⁰³ apoyan estos proyectos. Rafael Carrillo, militante activo y uno de los representantes más conocidos del Partido Comunista, menciona en 1938 la congruencia de los postulados de Stalin con respecto a la cuestión nacional y al derecho de segregación por propio designio del Estado nación del que forma parte y a su libre autodeterminación. Carrillo expresa su total apoyo a la política indigenista del presidente Cárdenas porque estaba acelerando la restitución de las tierras y el suministro de capital para cultivarlas, además se elevaba la calidad de vida, la alimentación, el vestido, el hogar, la salubridad y las comunicaciones de las comunidades. Por si fuera poco,

⁹⁹ Smith, Michael G, *Language and Power*, p.5.

¹⁰⁰ Es importante mencionar que la educación en lengua nativa en el México posrevolucionario no empieza con el ingreso de la teoría de *integración*, ya en 1926 se había implementado en la Casa del Estudiante Indígena de la Ciudad de México el uso de las lenguas indígenas como una herramienta que ayudaría a los egresados a ganarse la confianza de sus “hermanos de raza”. Giraudo Laura, “De la ciudad mestiza al campo indígena: internados indígenas en el México posrevolucionario y en Bolivia, en *Anuario de Estudios Americanos*, 67, 2 (Sevilla), (2010), p. 521.

¹⁰¹ Lombardo Toledano, Vicente, *Un viaje al mundo del porvenir*, México, 1936, p.107.

¹⁰² El Partido Comunista de México fundado en 1919 obtiene una enorme influencia durante los años treinta, pues posee el dominio mayoritario de las organizaciones magisteriales. El partido constituye una fuerza revolucionaria preocupada por resolver el problema de integración del indio, desde la perspectiva y con los instrumentos que proporciona el materialismo dialéctico. Aguirre Beltrán, *Lenguas vernáculas...* p. 345.

¹⁰³ El marxismo enseña a plantear el problema indígena en nuevos términos, concretamente como problema social, económico y político. Es importante mencionar que, dentro de un sistema imperialista-colonial, el marxismo exige la liberación de las masas nativas que forman la clase trabajadora; por tanto, necesariamente se solidariza con las reivindicaciones indias; es indigenista. El serlo implica la aceptación y uso del concepto nación como un instrumento que faculta la lucha contra la dependencia colonial Aguirre Beltrán, *Lenguas vernáculas...*, p. 334.

Cárdenas proponía pugnar por la autogestión indígena, para que tuvieran sus propias autoridades y decidieran por sus propios destinos.¹⁰⁴

Junto con otros intelectuales, Carrillo está convencido de la necesidad de terminar con los infructuosos esfuerzos que la escuela rural mexicana realizaba por imponer a los indios una cultura extraña. Aquella tesis que sostenía la incorporación del indígena mediante el idioma castellano, la cual era impulsada por influyentes académicos y políticos mexicanos, tal como Manuel Gamio, el político e indigenista Moisés Sáenz y el anterior secretario de Educación Pública Narciso Bassols¹⁰⁵, entre otros educadores y activistas revolucionarios. Carrillo expone esta tesis como una medida adoptada en los países imperialistas y en sus respectivas colonias para imponer por todas las formas la cultura dominante a sus subordinados¹⁰⁶.

De esta forma, los comunistas mexicanos pugnan por el derecho de autodeterminación de los indígenas, demandan la elección de sus propias autoridades, abogan por el derecho de disponer sobre sus propios destinos y exigen la entrega de tierras, aguas y bosques necesarios para su desarrollo económico. Además, se manifiestan en contra de imponerles una cultura extraña mediante la alfabetización directa del español. A estos postulados el comunista Miguel Arroyo se suma al expresar su persistencia por luchar por esta causa hasta lograr que los niños, jóvenes y adultos indígenas se les imparta toda la enseñanza en su lengua materna, pero señala también la necesidad de aprender español posteriormente, puesto que “vendrá a ser un vehículo más para su desarrollo cultural.”¹⁰⁷ Asimismo, Miguel Arroyo aprovecha la oportunidad para mencionar la “valiosa experiencia” de la Unión Soviética.

¹⁰⁴ Carrillo, Rafael, *Hacia una educación al servicio del pueblo. Resoluciones y principales estudios presentados en la Conferencia Pedagógica del Partido Comunista*, Imprenta mundial, México, 1938, p. 115.

¹⁰⁵ Manuel Gamio, pionero de esta tesis, asegura que en las culturas indias hay aspectos positivos que es bueno preservar y rasgos nocivos cuya exterminación se vuelve obligada si se desea que el nativo se incorpore a la civilización y a la modernización. Al respecto, Narciso Bassols sostiene que todos los hábitos y costumbres que de alguna forma obstruyan el paso a la elevación material y a la capacidad productiva de los campesinos deben eliminarse. “Abandonar las formas de producción ligadas a las tradiciones populares, para dejar abierto el camino a posibilidades más fecundas” Aguirre Beltrán, *Lenguas vernáculos...*, p. 346.

¹⁰⁶ Aguirre Beltrán, *Lenguas Vernáculos*, p. 341.

¹⁰⁷ Arroyo de la Parra, Miguel “La educación indígena, Posición del Partido Comunista ante el problema indígena de México”, en *Hacia una educación al servicio del pueblo...* 1938, p.118.

Sabemos que existen razones no sólo de orden social y político, sino también de carácter psicológico, que fundamentan nuestro punto de vista; por ello no tenemos (que) confrontar nuestra tesis con las opiniones tradicionales en esta materia. Pero hay más, toda la valiosa experiencia de la Unión Soviética habla en pro de esta forma de plantear y resolver el problema de las nacionalidades oprimidas y el problema de su educación. [...] Es posible llevar a cabo, como una parte de la cooperación eficaz del respaldo que está dando al Partido Comunista a la obra del presidente Cárdenas, la tarea de educar a los núcleos de población indígena en su propia lengua materna, como un primer paso hacia su desarrollo cultural.¹⁰⁸

En enero de 1938 un destacado intelectual también miembro del Partido Comunista, Gaudencio Pedraza, escribe un artículo en la *Revista de Educación* titulado “La educación del indio”. Allí, Pedraza expresa radicalmente que a México no se le puede llamar nación porque carece de un idioma común, de vida económica, o de hábitos psicológicos comunes, a pesar de tener un territorio bien delimitado. Según Gaudencio Pedraza se necesita reunir todas las condiciones que exige la definición “más justa” de nación descrita por José Stalin¹⁰⁹ para tener derecho de serla. Pedraza está en contra de la “violenta” incorporación del “indio” a la civilización occidental, de la política de castellanización directa y del olvido de las lenguas. En contra reacción propone fundar escuelas de “ellos para ellos; no escuelas que vayan a continuar la obra de la conquista, sino que sirvan para apoyar la obra de su liberación”.¹¹⁰ Asimismo, ataca las ideas de otros políticos e intelectuales que consideran los proyectos de difusión a las lenguas indígenas como actitudes antipatrióticas y antinacionalistas, señalando: “olvidan estos señores que más se ama a la patria cuando se pertenece a ella por propia voluntad y porque nos brinda beneficios que cuando se está dentro a la fuerza porque la violencia quiso que así sea”. Además alude el ejemplo de la Unión Soviética como gran impulsador de las lenguas autóctonas y las positivas reacciones en la población: “Olvidan el ejemplo soviético, de ese gran país que antes era agrupamiento de pueblos diversos

¹⁰⁸ Arroyo de la Parra, Miguel, “La educación indígena...”, p.118.

¹⁰⁹ Gaudencio Pedraza explica: “En efecto, para nosotros, los marxistas, no existe otra definición más justa de nación que ésta que ha dado Stalin: “Nación es una comunidad estable e históricamente formada de idioma, territorio, de vida económica y de hábitos psicológico reflejados en una comunidad y en su cultura”. El Marxismo y el Problema nacional”. J Stalin, en *Revista de Educación*, vol. II, núm. 8, México, enero de 1938, , p.22

¹¹⁰ Pedraza, Gaudencio “La educación del indio” en *Revista de Educación*, vol. II, núm. 8, México, enero de 1938, p. 25.

sometidos que antes de amar odiaban a la Rusia de los zares y que ahora, cuando cada nacionalidad tiene el derecho de separarse, cuando quieren conservar su propio idioma y sus costumbres, forma en realidad una verdadera patria, amada de todos y por todos defendida”.¹¹¹

Si bien, a principios de los años veinte el intelectual Lombardo Toledano comparte la tesis de incorporación, y defiende la enseñanza directa en castellano, su viaje a Europa y a Estados Unidos en los años treinta lo hace cambiar de opinión. A su regreso a México, proveniente del “mundo del porvenir”, como él nombra a la Unión Soviética, Lombardo expresa su asombro por el desarrollo de las regiones antiguamente marginadas del antiguo imperio zarista, “territorios en los que se crean enormes centros de producción económica, transformando la fisonomía de la población rural en pocos años hasta convertirla en una masa proletarizada,”¹¹² es así que adopta la tesis staliniana de la liberación de las nacionalidades oprimidas para integrar al indio a la civilización en el caso mexicano.

Inspirado en las políticas soviéticas, Lombardo Toledano propone cinco puntos para acelerar el mejoramiento de la población indígena y rural mexicana:

1. Ajustar la división política territorial para hacer distritos homogéneos que contengan grupos étnicos discretos
2. Otorgar autonomía política a esos grupos de tal modo que las autoridades sean indias
3. Fomentar las lenguas vernáculas y darles un alfabeto a las que no lo tienen
4. Crear fuentes de producción económica en las regiones indias
5. Colectivizar el trabajo agrícola mediante la supresión de la propiedad y la posesión individuales

¹¹¹ Pedraza Gaudencio, “La educación del indio...”, p.26.

¹¹² Toledano, Lombardo, *Un viaje al mundo...* 1936, p.107.

Gracias a los estudios y publicaciones referentes a la política de *nativización* en la URSS, Lombardo Toledano junto con otros intelectuales logran convencer a importantes políticos y académicos de implementar la educación en lengua materna. En una conferencia titulada “Cómo resolvió el régimen soviético el problema de las nacionalidades oprimidas” Lombardo Toledano convence al antropólogo Othón de Mendizábal sobre la importancia de la lengua en la configuración del concepto del mundo y de la vida de los grupos étnicos. Desde ese momento, Othón de Mendizábal se convierte en ferviente defensor de la tesis de *integración*.

A pesar de las políticas de castellanización, los medios de comunicación, las obras públicas, la organización ejidal, etc., experimentadas en las comunidades rurales, Othón de Mendizábal se percató que “el indígena monolingüe y bilingüe sigue pensando en su lengua vernácula”.¹¹³ Además, explica en la conferencia de la Semana Lingüística en 1938 que la vida intelectual de un individuo se desarrolla en función directa de su conocimiento del idioma en que piensa, por tal motivo era vital promover entre los grupos indígenas el conocimiento más amplio posible de su propio lenguaje, principalmente en los primeros cuatro años de enseñanza, sin descuidar el español, pues como lo fue el náhuatl en su tiempo, el español sería la *lingua franca* de los habitantes mexicanos. Inmediatamente el antropólogo exalta la “exitosa” política de *nativización* soviética y las pedagogías que se estaban realizando en las repúblicas soviéticas.

Con la colaboración de eminentes filólogos y pedagogos, el Estado Socialista inició su política llamada de “las pequeñas nacionalidades”, que tiene por objeto desarrollar y consolidar entre ellas los principios de su organización autónoma dentro de la Unión Soviética; desarrollar y consolidar sus tribunales nacionales, su organización administrativa y económica, su vida política y social, en una palabra empleando la lengua materna y bajo la dirección de personas de origen local, conocedoras de sus costumbres y psicología, introducir o fomentar entre ellas los periódicos, el teatro, los clubes y en general todos los recursos de difusión en sus propios idiomas y crear por último, un sistema coordinado de escuelas e institutos en los que se hará igualmente uso general de las lenguas vernáculas, sin perjuicio de la enseñanza del ruso y de las lenguas extranjeras.¹¹⁴

¹¹³ Othón de Mendizábal, Miguel, “El problema social de las lenguas indígenas”, en *Revista de Educación*, vol. II, núm. 9, México, noviembre de 1938, p.12.

¹¹⁴ Othón de Mendizábal, Miguel, “El problema social de las lenguas indígenas”, p.12.

El esfuerzo de los filólogos y pedagogos soviéticos se veía reflejado en los más de 300,000 libros de texto, sin contar las obras culturales y técnicas destinadas a la educación superior, y en los 1032 periódicos y revistas en treinta y un idiomas diferentes que circulaban por millones en todo el territorio soviético.¹¹⁵ El antropólogo hace estas declaraciones en la Semana Lingüística para exhortar a filólogos, pedagogos nacionales y extranjeros a tomar parte en esta causa, haciendo las investigaciones científicas pertinentes, que permitieran a la Secretaría de Educación Pública adoptar medidas encaminadas al mejoramiento de la enseñanza en México y cambiar la dirección de la educación pública.

¿Cuál es la reacción de los opositores a la educación en lengua indígena? En agosto de 1939 el político y fundador de la escuela rural Rafael Ramírez escribe un artículo titulado “La política educativa del nuevo trato hacia los indios” refutando las ideas y aportaciones expresadas por el antropólogo Othón de Mendizábal en la Semana Lingüística un año anterior. Rafael Ramírez señala que el problema principal de México es la pobreza, el atraso cultural presente en el entorno rural y no la pluralidad de lenguas. Para Ramírez todo aquel que se encontraba en un grado de inferioridad ante el hombre que vivía en la ciudad y aquel que estaba adaptado a la vida moderna occidental debía ser catalogado dentro de “indio”.¹¹⁶ Por tal motivo, Rafael Ramírez está en contra de la política de *integración* porque no asimilaba plenamente al indígena a la vida civilizada y a la convivencia con: “nosotros” la “gente de razón”¹¹⁷

Aunque parezca ocioso decirlo, las causas que en realidad mantiene rezagado al indio son la pobreza y la incultura, y para incorporarlo plenamente a nuestra vida civilizada no habrá más remedio que removerlas. Por lo que a la cultura se refiere, habrá que llevarles la cultura nuestra, no para que se la apropien y sigan siendo extraños, sino para que se sumen y convivan con nosotros. [...] Me parece sana y respetable la idea de aquellos lingüistas especializados que, deseando detener la decadencia de las lenguas indígenas, aconsejan su estímulo y fomento de mil modos;

¹¹⁵ Othón de Mendizábal, Miguel, “El problema social de las lenguas indígenas”, p.13.

¹¹⁶ Ramírez, Rafael, “La política educativa del nuevo trato hacia los indios”, en *Revista de Educación*, vol. IV, núm. 20, México, agosto de 1939, p. 9.

¹¹⁷ Ramírez, Rafael, “La política educativa...”, p.9.

siquiera su preocupación es preocupación científica. Pero mucho más juiciosa se me figura la idea de aquellas otras gentes que sienten hondo anhelo de una patria mexicana homogénea en cultura e idioma.¹¹⁸

Asimismo, Rafael Ramírez expresa su disconformidad con la idea de que el español llegue a ser la *lingua franca* como lo fue el náhuatl durante la época de la Nueva España. Más bien, desea que todos los habitantes hablen el español como primera lengua. Para conseguir esto Ramírez menciona utilizar “la primera infancia en el aprendizaje del idioma que ha de emplearse durante la vida entera”, y en México, señala: “deseamos que todo el mundo hable el idioma castellano, no como lengua franca sino como idioma propio”¹¹⁹, Ramírez comparte la idea del Dr. Nicolás León, quien en un postulado expresa la existencia de lenguas indígenas como una reacción al aislamiento en la que han vivido los grupos de mestizos y criollos: “Los idiomas indígenas persisten, no porque tengan vitalidad propia, sino por el aislamiento en que se han mantenido a los grupos que las hablan. Las comunicaciones con el mestizo son limitadas”.¹²⁰ Para atacar y resolver el problema, Ramírez menciona el ejemplo que se llevó años atrás en la región del estado de Michoacán: “Para que los indios tuvieran más contacto con los criollos y mestizos, gentes de razón, se suprimieron los ayuntamientos cercanos a sus comunidades, y así se les obligó a los indios a ir constantemente para todos sus negocios a la cabecera, y por este medio se modificaron notablemente sus costumbres, y lo que es más interesante casi perdieron el idioma indígena y aprendieron el castellano”.¹²¹ Estas medidas eran un ejemplo de la rápida incorporación de la gente del campo a la vida de la llamada “gente de razón”.

Las declaraciones anteriores no influyeron en los planes de los científicos e intelectuales defensores de la política de *integración* indigenista, al contrario, sus convicciones fueron reforzadas y apoyadas directamente por el gobierno cardenista. De este modo, en la asamblea de filólogos y lingüistas de 1939, Mendizábal establece nuevamente como premisa de sus propuestas que la vida intelectual de un individuo se desarrolle en función de su

¹¹⁸ Ramírez Rafael, “La política educativa...”, p.9.

¹¹⁹ Ramírez Rafael, “La política educativa...”, p.10.

¹²⁰ Ramírez Rafael, “La política educativa...”, p.10.

¹²¹ Ramírez Rafael, “La política educativa...”, p.10.

conocimiento del idioma en el que piensa. “el léxico abundante y el hábil manejo del mecanismo gramatical facilitan la rápida concepción de las ideas, incluso las más complejas y sutiles; [...] es de primera necesidad, en consecuencia, promover entre los grupos indígenas el conocimiento más amplio de su propio lenguaje”¹²²

Dentro de la teoría de *integración* se deseó implementar una educación “bilingüe”, es decir enseñar el español, especialmente después que se aprendiera a leer y escribir en la lengua materna. Uno de los pioneros más importantes de esta iniciativa fue el etnólogo Carlos Basauri,¹²³ quien en 1938 escribe un artículo sobre el problema del bilingüismo y la educación en México. Basauri propone intensificar la campaña de castellanización, pero además persuade en no descuidar la enseñanza de las lenguas indígenas en las escuelas rurales. Para el etnólogo, el idioma español debe ser también prioridad puesto que proporciona la cultura occidental a los indígenas, además constituye una herramienta de defensa a sus derechos y demandas. “Debe considerarse el idioma castellano como un arma que sirva al indio para salvaguardar sus intereses comerciales, legales, etc., y por lo mismo debe extenderse la enseñanza de la lengua nacional a todos los ámbitos del país”.¹²⁴

Al respecto, Basauri menciona que el aprendizaje del español y de las lenguas indígenas debe realizarse mediante procedimientos científicos, los cuales generen un mejor entendimiento mutuo entre el indio y el resto de la población hasta que lleguen a pensar y sentir en español, lográndose con ello una mayor afinidad psicológica entre el indio y el resto

¹²² Citado en Aguirre Beltrán, *Lenguas Vernáculas*, pp.113-118.

¹²³ Carlos Basauri fue jefe del Departamento de Educación Indígena a finales de los años treinta, además ocupó importantes cargos dentro de la Secretaría de Educación Pública. Fue vocero en cuanto a presentar los esfuerzos que la secretaría estaba realizando para acelerar la evolución cultural de los indígenas. Basauri informaba en 1938 la preparación de 600 maestros rurales hablantes de lenguas vernáculas en Centros de Educación Indígena para la labor educativa. Además, mencionaba sobre las iniciativas de traducir pasajes históricos, cuentos, poesías, capítulos fundamentales del Plan Sexenal, los mensajes del presidente Lázaro Cárdenas y de secretarios de Estado que se refieran al mejoramiento de los campesinos. “Se organizan brigadas de alumnos y profesores de los Centros que vayan a las comunidades indígenas a desarrollar labor de extensión cultural y usando de la lengua de la región den a conocer la ideología del Gobierno en materia social, así como las disposiciones que benefician a los campesinos. Basauri, “El problema del bilingüismo y de la educación en México, que constituye la base pedagógica en que deben fundarse los métodos de enseñanza en las escuelas rurales y en los Centros de Educación Indígena”, en *Revista de Educación*, vol. II, núm. 12, México diciembre de 1938, p.11.

¹²⁴ Basauri, Carlos “El problema del bilingüismo...” p.8.

de los habitantes.¹²⁵ El deseo del etnólogo es que algún día indígena llegue a ver al español como una lengua hermana y no extranjera.

La tesis de la educación bilingüe propuesta por Basauri es integrada a la política del Departamento Autónomo de Asuntos Indígenas (DAAI). Entre sus resoluciones están:¹²⁶

- Investigación de culturas indias
- Respeto a la cultura nativa
- Alfabetización e instrucción general en idioma vernáculo
- Enseñanza de la lengua nacional a partir del segundo año
- Publicaciones en lenguas indígenas
- Programas socioeconómicos asociados
- Educación para adultos
- Maestros de habla nativa
- Escuelas formativas de maestros indígenas

A partir de los puntos anteriores es posible observar la dirección de la política educativa socialista en el sexenio cardenista, la cual en la teoría estaba a favor de la inclusión, la preservación y la tolerancia de los grupos y las culturas indígenas. Sin embargo, los discursos y las conclusiones de los estudios “científicos”, demostraron la mayoría de las veces que el “indio” no podía ser un ente aparte, ni regirse por sus propias concepciones porque él formaba ahora una pieza de la nación. Además, los artículos no estuvieron ausentes discriminación y racismo, puesto que muchos de ellos enfatizaban o se podía leer entre líneas la inferioridad de los grupos indígenas. Factores que ayudaron a percibir a los grupos indígenas y sus prácticas como “atrasadas” e “indeseables” para la sociedad.

¹²⁵ Basauri, Carlos “El problema del bilingüismo...” p.8.

¹²⁶ Aguirre Beltrán, *Lenguas Vernáculas*, p. 600.

2.2 Los proyectos lingüísticos de alfabetización y aprendizaje en lengua indígena

En los párrafos anteriores es posible observar el giro y la importancia dada a las lenguas nativas en la enseñanza rural. Discusiones y congresos entre intelectuales y políticos constatan la importancia del tema y los esfuerzos por implementar la teoría de *integración* y la educación bilingüe. Para llevar a cabo estos propósitos se necesitaba financiamiento económico, pero lo más importante un grupo de académicos comprometidos a estudiar las lenguas desde la lingüística. La materialización de estos proyectos empieza a dar frutos concretos con la llegada y el establecimiento de un grupo de reconocidos lingüistas estadounidenses en la segunda mitad de la década de los años treinta. William Townsend,¹²⁷ invitado por el antiguo secretario de Educación Pública y uno de los fundadores de la escuela rural: Moisés Sáenz, es de los primeros investigadores en llegar a México y trabajar con los pueblos indígenas. Moisés Sáenz establece contacto con el lingüista en un viaje de trabajo que le permite conocer las escuelas rurales en Guatemala. Townsend se encontraba haciendo una investigación antropológica entre la comunidad cakchiquel maya para poder traducir en el idioma indígena la biblia. Sáenz, quien había sido hasta ese momento adversario de la teoría de *integración*, queda admirado al punto de convencerse de la eficacia del método empleado por el misionero lingüista en la alfabetización. A partir de entonces, Sáenz se convierte en adepto del uso de la lengua indígena en la educación rural.¹²⁸

Al poco tiempo, Edward Sapir, Kenneth L. Pike, Benjamin Lee Whorf y Morris Swadesh, entre otros reconocidos lingüistas se enlistan al Instituto Lingüístico de Verano (ILV), institución recientemente creada por William Townsend con el objetivo de investigar científicamente las lenguas indígenas. Además, se incorporan a importantes proyectos nacionales, entre los que destacan el Proyecto Tarasco 1939- 1940¹²⁹ y el Proyecto Lingüístico

¹²⁷ William Townsend arriba a México en 1934 para trabajar entre los nahuas de Morelos, al poco tiempo de su llegada el presidente Lázaro Cárdenas lo conoce y decide apoyar su empresa y extenderla a otros grupos étnicos. Uno de los logros más significativos de Townsend es la fundación del Instituto Lingüístico de Verano (Summer Institute of Linguistics) en 1936, que se encargó de difundir el conocimiento de la biblia entre los pueblos étnicos del mundo. Así pues, el instituto nace en México como una respuesta a la necesidad de adiestrar al personal encargado de la evangelización como traductores expertos.

¹²⁸ Aguirre Beltrán, *Lenguas vernáculas*, p. 425.

¹²⁹ El Proyecto Tarasco fue un programa de fomento enfocado a mexicanizar al indígena e incrementar la calidad de vida en las regiones, respetando ciertos elementos tradicionales de la cultura propia. A partir de este se desarrolló el proyecto lingüístico tarasco (PLT). Entre sus objetivos se buscaba desarrollar investigaciones

Tarasco. La tarea principal de estos académicos consistió en aprender la lengua indígena, analizar su estructura, recoger el léxico, registrar la fonética, descubrir los significados y dar al habla una expresión gráfica en signos del alfabeto latino. Asimismo, fueron responsables de compilar una vasta bibliografía sobre estudios de lingüística académica que incluía gran cantidad de las lenguas originarias de América.

En abril de 1939 Kenneth L. Pike, colaborador del Instituto Lingüístico de Verano en México desde 1937, crea un cuadro fonético para la transcripción de textos en lenguas indígenas. El sistema fonético de escritura que él propone es visto como una solución científica al problema de falta de escritura y desconocimiento de la fonética de alguna lengua vernácula. Su empleo pretende poner en aptitud al investigador la posibilidad de expresar, por medios de signos convencionales, todos los sonidos que puedan emitirse por medio de los órganos humanos del lenguaje. Al respecto el lingüista L. Pike escribe:

“Se han venido ensayando diversas claves fonéticas para hacer la transcripción de las distintas lenguas indígenas, habiéndose tropezado frecuentemente con la dificultad de unificar los sistemas para (e)standarizar el uso de los signos fonéticos. Esto ha provocado una diversidad de criterios, ya que cada autor utiliza un grupo de signos distintos a los empleados por otros investigadores, lo que hace muy difícil el estudio de los diversos trabajos que sobre las lenguas indígenas se han verificado”.¹³⁰

Las metodologías desarrolladas por el ILV son celebradas por intelectuales mexicanos. Sin embargo, no están ausentes de crítica debido a que el Instituto se había originado como un proyecto cristiano de evangelización. No obstante, en general los partidarios de la teoría de *integración* percibieron las investigaciones realizadas por el ILV como una solución al problema de la alfabetización en las comunidades indígenas. El profesor Luis Álvarez Barret

(trabajo de campo y modelos teóricos innovadores) con la finalidad de conocer mejor la población tarasca. Este proyecto fue posible gracias a la colaboración del Instituto Politécnico Nacional, Departamento de Asuntos Indígenas, el Instituto de Antropología e Historia, la Universidad de California Los Ángeles y La Universidad de Berkeley, el Instituto Smithsonian y el Instituto Carnegie. Las investigaciones se agruparon bajo el concepto general de antropología social, antropología aplicada y estudios históricos. Para conocer más en que consistió el PT y los resultados de este véase: Ojeda Dávila, Lorena, “Cardenismo e indigenismo en Michoacán” en *Mexican Studies/Estudios mexicanos*, Vol.32, (2016). pp. 83-110.

¹³⁰ Pike, Kenneth L., “Cuadro para la transcripción fonética de las lenguas indígenas por Kenneth L. Pike” (Instituto Summer de Lingüística, Spring, Siloam, Arkansas EUA, Traducción del inglés, en *Revista de Educación*, vol. III, núm.16, abril de 1939, p. 12.

se convence de las declaraciones del lingüista Townsend al mencionar lo rápido que se adquirirá el aprendizaje de una segunda lengua cuando anteriormente se había aprendido a leer y escribir en la lengua materna.

“El indígena que puede leer su propio idioma, pronto leerá el español también. Si no habla español, costará de uno a seis años de trabajo, por parte del maestro, enseñarle a leer en dicho idioma y aún no comprenderá mucho lo que lea. Si se le enseña en el idioma que conoce, podrá aprender a leer en breve tiempo (uno a seis meses); y ya leyendo, la ambición y la confianza en sí, que se le habían creado, le harán seguir sus estudios hasta que aprenda la lengua nacional”.¹³¹

Tal como es el postulado de la política de *nativización* de la URSS, los intelectuales mexicanos defensores de la teoría de *integración* deciden optar primeramente por un aprendizaje de escritura y lectura en la lengua nativa, “necesidad imprescindible de utilizar las lenguas aborígenes en la iniciación de la obra educativa”¹³² para después proceder al aprendizaje del español, puesto que este sería la lengua oficial de comunicación, la cual lograría finalmente la unificación de todos los mexicanos y la unión lingüística del país. Es así como se empieza a implementar el bilingüismo como un postulado de la política educativa cardenista en las escuelas rurales para alcanzar un elevado nivel de cultural entre la población y el mejoramiento intelectual de la “raza indígena”.

Al respecto, el profesor J. Martínez Aguilar en un artículo llamado “El bilingüismo en la escuela” menciona el ejemplo soviético de incorporación y difusión de las lenguas nacionales de cada región junto a la enseñanza del ruso como una política que ha llevado al país a un elevado nivel de cultura entre sus habitantes:

Confirma también la experiencia de la U.R.S.S. en que la oficialidad de las lenguas de la nación olvidadas, antes oprimidas, ha permitido incorporar a la cultura, incluso a muchos millares de campesinos adultos, intelectualmente atrasados. Los soviets, al triunfar se encontraron en presencia de numerosos pueblos que hablaban lenguas diferentes, muchas de ellas sin alfabeto y en las que la transmisión era solamente oral;

¹³¹ Álvarez Barret, Luis, “Las Cartillas de Towsend,” en: *Revista de Educación*, vol. III, núm.16, abril de 1939, p.15.

¹³² Álvarez Barret, Luis, “Las Cartillas de Towsend,” p. 16.

pues bien, los soviets dieron a estas lenguas el alfabeto que les faltaba y proclamaron que cada uno tiene derecho de ser instruido en su lengua materna. [...] Ellos tenían la necesidad de crear una conciencia socialista, de hacerla penetrar hasta el fondo del alma, y para esto era necesario la lengua y la tradición, que aparentemente les era contraria, pero que en cada uno de nosotros forman la parte más íntima de nuestra sensibilidad, y como dice el profesor francés Wallon, la lengua vernácula conserva cada uno de nosotros las inflexiones de la voz de nuestra madre y es como si esta nos hablase.¹³³

Si bien durante los años veinte y principios de los treinta, la política de *nativización* soviética se mantuvo vigente en la teoría, en 1938 el ruso, mediante el decreto del 13 de marzo, es considerado como la *lingua franca*, convirtiéndose así en un recurso de vínculo entre las distintas repúblicas en la Unión Soviética.

Administrators referred to Russian as the “state language” of the RSFSR. They termed it a “general language”, the “first among equals” for the USSR as a whole. It was not a foreign language for the non-Russians but the cement that held them together, “the language of all-union state institutions” and of “relations between peoples”. Russian was the language of Bolshevism” and of “the October Revolution”.¹³⁴

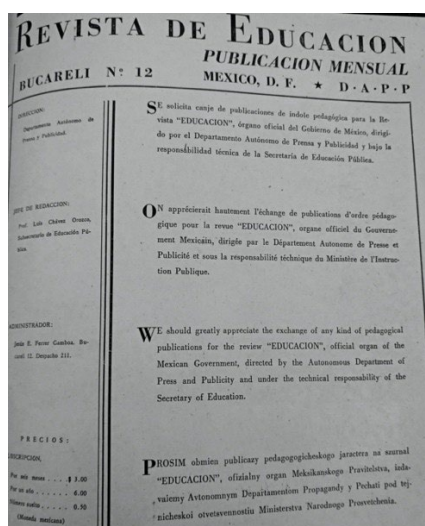
Se adopta de esta forma el ruso como lengua secundaria y obligatoria en el Estado multinacional, como medio de elevar el conocimiento científico y técnico de las minorías no rusas y de satisfacer los requisitos de ingreso a la milicia. En México este cambio es visto como la pérdida de la autodeterminación y autonomía las nacionalidades. Sin embargo, la tesis de las nacionalidades oprimidas continúa siendo un modelo útil para modificar los rígidos postulados de la incorporación forzada y de la enseñanza directa del castellano a los pueblos indígenas.

¹³³ Martínez Aguilar, J. “El bilingüismo en la escuela, en *Revista de Educación*, vol. III, núm.16, abril de 1939. pp.7-8.

¹³⁴ Smith, Michael G, *Language and Power...*, p.55.

2.3 La escuela estadounidense “Hogar Modelo”, en la isla de Santa Elena, un caso de éxito en el manejo de los grupos sociales más “atrasados”

Es preciso mencionar que los políticos e intelectuales mexicanos no solamente les interesa conocer las políticas educativas soviéticas, también desean saber qué se está produciendo en materia pedagógica en otros países. La editorial mexicana pide a otros países el intercambio de revistas pedagógicas para conocer los cambios y beneficios que ha generado en sus sociedades. En la contraportada de *Revista de Educación* se puede leer en inglés, francés y ruso: “We should greatly appreciate the Exchange of any kind of pedagogical publications for the review “Educación”, official organ of the Mexican Government, directed by the Autonomous Department of Press and Publicity and under the technical responsibility of the Secretary of Education”. Esto demuestra el carácter transnacional que posee la publicación mexicana y el intercambio de conocimiento e ideas con otros países.



Contraportada de la *Revista de Educación*, imagen: Yum Kax Vite

Al ser Rafael Ramírez contrario a la teoría de *integración*, la política educativa soviética no le causa admiración y no la ve como un ejemplo a seguir en México. Debido a esto, Ramírez busca otros ejemplos educativos que puedan servir como modelos en las escuelas rurales. A Ramírez le interesa los casos de educación en regiones marginadas y los métodos implementados para mejorar la vida de las clases sociales más “atrasadas” en los Estados Unidos de América. Al respecto, Rafael Ramírez escribe un artículo en *El maestro rural* en

1940 poco después de visitar la isla de Santa Helena en Carolina del Sur, Estados Unidos,¹³⁵ aquí relata su experiencia al “estudiar a fondo las clases socialmente retrasadas” con el objetivo de obtener inspiración y aprender de los vecinos del norte.¹³⁶

Rafael Ramírez decide emprender su viaje deseoso de “recoger alguna inspiración que pudiera servirnos para la enorme tarea de educar a nuestros indios”.¹³⁷ En su visita, el educador mexicano pudo observar los novedosos métodos de agricultura implementados, tales como la rotación de cultivos, explotación de la tierra y ganadería sustentable y la organización cooperativista, acciones logradas gracias al trabajo de demostradores agrícolas (maestros de agricultura), quienes enseñaban a las familias sobre la tierra y los mejores métodos para trabajarla.

Además, Rafael Ramírez observa las exitosas acciones desarrolladas para el mejoramiento de los hogares e higiene de la población. Le llama la atención la existencia de trabajadoras sociales, las cuales van de casa en casa propagando un nuevo ideal de vida doméstica: hogares más cómodos, higiénicos y agradables. Ramírez es guiado por *Mister King*, docente de la escuela “hogar modelo”, quien enfatiza la limpieza de los hogares y la higiene que ahora han adquirido los habitantes, a tal punto que casi ha desaparecido “el desagradable olor característico de suciedad en la población negra”.

“Con relación a este punto, usted mismo podrá ver la limpieza que reina alrededor de cada casa; casi todos los hogares tienen ahora agua en abundancia, los excusados tienen fosa séptica, y la gente ha entendido bien la bondad de la limpieza personal, de modo que ya no encuentra usted en toda la isla, sino muy raramente ejemplares de negros despidiendo ese olor peculiar que da la suciedad. Todos se bañan diariamente. A pesar de que vivimos en rancho, no encontrará usted plaga de moscas, porque las moscas se crían en donde haya suciedad y aquí todo en las casas está limpio, los patios, las porquerizas, los gallineros, los establos.”¹³⁸

¹³⁵ Rafael Ramírez identifica a esta comunidad como un lugar en donde se educaban las clases “socialmente retrasadas” porque la población era mayoritariamente “negra”. 6,000 afroestadounidenses, 60 blancos, población agrupada en 1,000 familias aproximadamente, Ramírez, Rafael, “Algunas ideas fundamentales acerca de la educación indígena”, *El maestro rural*, Tomo XII, números 1 y 2, México, enero y febrero de 1940, p. 16

¹³⁶ Ramírez, Rafael, “Algunas ideas fundamentales...”, p. 16.

¹³⁷ Ramírez, Rafael, “Algunas ideas fundamentales acerca...”, p.16.

¹³⁸ Ramírez, Rafael, “Algunas ideas fundamentales acerca...”, p. 17.

El viaje que realiza Rafael Ramírez a Estados Unidos le sirve para comparar y analizar los avances que se realizan en la escuela rural mexicana. A su regreso a México, Ramírez viaja a la comunidad de los Remedios, pueblo otomí ubicado en el estado de Hidalgo. Allí visita, junto con maestros extranjeros, la escuela de la comunidad. Tanto él como sus acompañantes quedan encantados con la labor realizada hasta ese momento en el recinto. Al respecto relata: “recorriendo los diversos locales de la institución, todo lo vi muy limpio, no obstante que se padece allí la penuria de agua [...] Todo lo que vi interiormente revelaba que allí se desarrollaba un devoto trabajo, un deseo muy hondo de hacer bien todas las cosas y una intención sana de capacitar del mejor modo a los alumnos para las luchas de la vida”¹³⁹.

En su visita a la comunidad de los Remedios un aspecto le llama especial atención al educador Ramírez, y es que en las afueras del pueblo otomí se encuentra un Centro de Educación Indígena.¹⁴⁰ El educador mexicano no visitó la comunidad, así que no pudo percatarse si los avances observados en la escuela rural se habían transmitidos igualmente a los habitantes del pueblo, puesto que uno de los objetivos de los Centros de Educación Indígena era que los egresados pusieran en práctica lo aprendido no solamente en la escuela rural sino en toda la comunidad y población en general (niños, jóvenes y adultos) como ocurría en el caso estadounidense: “Los Centros de Educación Indígena deben tomar como escuela a la comunidad entera o al núcleo de comunidades que tengan próximo, a semejanza de los que sucede en Santa Helena, en donde se ha tomado como escuela a todo caserío diseminado en la isla entera”.¹⁴¹

Rafael Ramírez menciona lo anterior porque le alerta saber que los estudiantes preparados y educados en los Centros de Educación Indígena, una vez graduados, no regresan a sus comunidades de origen para seguir la misión educadora en el medio rural. Las razones son las siguientes:

¹³⁹ Ramírez, Rafael, “Algunas ideas fundamentales...”, p.19.

¹⁴⁰ El Centro de Educación Indígena fue una institución que sustituyó a la Casa del Estudiante Indígena a finales de la década de 1920. Este centro fue planeado para formar docentes indígenas, partiendo de la premisa de preservar algunas características de los pueblos indígenas e incorporar otras occidentales. Una vez adquirido los conocimientos necesarios se deseaba el regreso de los egresados a sus comunidades de origen para educar en las escuelas rurales y en la comunidad en general.

¹⁴¹ Ramírez, Rafael “Algunas ideas fundamentales...”, p.19.

- Los egresados al regresar a sus comunidades, después de terminar sus estudios, al ver que la comunidad está en contra de cualquier influencia educadora desisten por miedo.
- La ambición de progreso que los alumnos adquieren al ser educados al modo occidental les genera no querer más regresar a comunidades atrasadas, sino al contrario buscan centros más civilizados para desarrollarse plenamente.

Al respecto, Ramírez menciona: “el alumno o la alumna si bien es cierto que se incorpora a la civilización también es verdad que se desincorporan de su grupo, perdiendo así las comunidades atrasadas toda la esperanza de transformación debida a elementos de su propia clase”.¹⁴² Me parece que esta concepción puede dar respuesta a una de las tantas razones por las que los habitantes del campo empezaron a migrar masivamente a las ciudades a partir de los años cuarenta del siglo XX y del poco éxito del programa educativo estatal en los Centros de Educación Indígena.

Por un lado, se extendió la idea en el campo que en las ciudades se podía mejorar drásticamente la calidad de vida, debido a la rápida industrialización que estaba viviendo México en la década de los treinta y cuarenta, y por otro, la educación recibida en los Centros de Educación e internados indígenas generaba una especie de desprecio por sus comunidades. Puesto que se les había inculcado no seguir más las prácticas “atrasadas” identificadas en sus comunidades, debían ahora incorporarse al nuevo estilo moderno de vida de las ciudades. Esto significaba una paradoja en los proyectos de educación rural.

2.4 El Proyecto tarasco y el PLT como fervientes impulsores de la mexicanidad

A pesar de las dificultades y las rupturas de los proyectos enfocados en la integración de los indígenas a la sociedad mexicana, se obtuvieron significativos logros en el proceso de

¹⁴² Ramírez, Rafael “Algunas ideas fundamentales...”, p.19.

mexicanización y rescate de las tradiciones indígenas en algunas regiones del país. El Proyecto Tarasco, cuyo objetivo fue comprender la cultura purépecha para facilitar su integración a la nación mexicana, es un ejemplo de esto, ya que pretendió realizar un postulado de respeto a los pueblos indígenas manteniendo características propias del estilo de vida y modo de pensar. A partir de esta idea, y debido a las crecientes demandas de fundamentar la alfabetización de los pueblos indios en el uso de sus lenguas originarias, se crea el Proyecto Lingüístico Tarasco en 1939 (PLT), el cual si resultaba exitoso se proponía que sirviera como: “modelo para la solución general de la educación rural indígena en México”.¹⁴³ Estudiantes de origen indígena, provenientes de la Escuela Normal de Maestros, de internados indígenas de Morelia, Paracho y de la Escuela Hijos del Ejército de Pátzcuaro, jugaron un papel importante en la realización de este propósito, puesto que fueron capacitados en el uso del alfabeto tarasco, en técnicas y métodos de traducción, propaganda y alfabetización.¹⁴⁴

El lingüista estadounidense Morris Swadesh fue el encargado de dirigir este programa. Las acciones consistieron en la impresión de textos, y traducción al tarasco de algunas leyes nacionales que eran de importancia para la población indígena, además de cuentos, leyendas, materiales sobre agricultura, alimentación, higiene y salubridad. Aunado a esto, se realizaron misiones alfabetizadoras en las comunidades de Paracho y Quinceo.¹⁴⁵ Un aspecto de gran importancia, además de novedoso fue el intento de adaptar métodos de enseñanza que armonizaran con las costumbres de los indígenas. El PLT trabajó pueblo por pueblo promoviendo el nuevo postulado de la política cardenista de integración del indígena a la nación mexicana, lo que según a juicio de Swadesh resultó un método muy exitoso, ya que hizo cambiar el pensamiento y los prejuicios de la escuela entre la gente. Este proyecto integracionista de carácter radical a partir de la alfabetización en lenguas nativas no sólo tenía como objetivo educar a la población, sino formar ciudadanos y convocarlos a la mexicanidad a partir de sus propias lenguas y concepciones del mundo.

¹⁴³ Ojeda Dávila, Lorena, “Cardenismo e indigenismo en Michoacán”, p. 102.

¹⁴⁴ Pérez, Benjamín, “El proyecto tarasco: antecedentes y trascendencia”, en Carlos Paredes (Universidad Michoacána/CIESAS) *Lengua y etnohistoria purépecha homenaje a Benedict Warren*, México, 1997 p. 265.

¹⁴⁵ Pérez, Benjamín, “El proyecto tarasco”, p. 265.

En los párrafos anteriores se ha podido observar claramente las intenciones y los esfuerzos por alfabetizar y educar en lengua indígena. Pero también se ha ejemplificado las oposiciones al respecto por un grupo importante de intelectuales, dirigido principalmente por el educador Rafael Ramírez. Al respecto me pregunto ¿cuáles son los trasfondos de la política de alfabetización en lengua materna? Si bien, los intelectuales partidarios de la educación en lengua vernácula comparten la idea de estudiar las lenguas indígenas para conocer la verdadera “esencia”, pensamiento y comportamiento del indígena, con el objetivo de conocer a los nuevos individuos que alcanzarán la ciudadanía mexicana, una vez de haber sido “cultivados” al modo de vida occidental, también señalan que la alfabetización en español es poco efectiva debido a que es una lengua “desarrollada” a diferencia de las vernáculos, las cuales son carentes e imperfectas “y la verdad es que nunca podrán los que hablan una lengua defectiva entender lo que se les dice en otra más desarrollada”.¹⁴⁶

Así pues, alfabetizar en lengua indígena y no en español tuvo un carácter también de clasificación entre grupos desarrollados y atrasados. Algunos intelectuales como el profesor Augusto Molina expresó en su artículo de 1938 “El indio y la civilización”, la superioridad, desarrollo y avanzado intelecto entre aquellas personas que se habían educado en idioma español a diferencia de aquellos instruidos en lengua indígena. Aunado a esto, la razón de enseñar a “pensar” al indio estaba justificada por el grado de degeneración en el que se encontraba después de la conquista europea y durante los 300 años del periodo colonial. De esta manera, el indígena se encontraba carente de reflexión e intelecto a diferencia de los ciudadanos civilizados de lengua materna española. Convenía pues alfabetizar primeramente en lengua indígena, una vez que había aprendido a leer y escribir debía aprender español y al mismo tiempo enseñar a vivir al indio como “ser humano”, puesto que para algunos políticos e intelectuales el comportamiento indígena se asemejaba más al de los “animales”.

[...] acepto que el castellano es el medio directo pero también el más ineficaz, el menos adecuado para dar a los indios una visión clara de la cultura contemporánea. Y lo es precisamente porque es una lengua más desarrollada, porque tiene una riqueza de conceptos que no existe en la mentalidad en que pretende penetrar, porque un

¹⁴⁶ Molina, Augusto, “La enseñanza rural, las lenguas indígenas, instrumentos de los indios para promover su cultura”, en *Revista de educación*, vol. II, núm. 2, México, 1938, p. 20.

gran número de expresiones no tienen un equivalente exacto en la lengua materna de lo que se pretende castellanizar.¹⁴⁷

Asimismo, para despertar y volver a cultivar los valores antiguos de los indígenas se postuló por una educación científica, regida por la “razón”, con el objetivo de “alcanzar los ansiados frutos de una incorporación integral a la vida civilizada”. El Prof. Molina señala:

Y decimos nosotros los maestros rurales: “Para salvar y redimir al pueblo indígena antes que enseñarlo a leer y a escribir, hay que enseñarlo a pensar, hay que educarlo y prepararlo para vivir como ser humano. Es preciso que hagamos llegar hasta él todos los bienes de la cultura y de la civilización, tal como pretendo ahora con ardor y entusiasmo el General Lázaro Cárdenas. De este modo, la raza india será un día soberana en México y cooperará conscientemente en el desarrollo de los futuros destinos nacionales.”¹⁴⁸

Al respecto, Rafael Ramírez es puntual al compartir su opinión sobre el indio como problema nacional: “La apreciación de que los indios son un estorbo para el progreso del país, desgraciadamente es cierta, pero no porque sean indios, sino por el abandono en que el país los ha tenido durante largos años”.¹⁴⁹ Ramírez, ve que el problema del indio no es racial sino más bien económico, puesto que la extrema pobreza le imposibilita cultivarse y pensar en otra cosa que no sea el sobrevivir. Además, señala el grado de salvajismo y caos en el que viven, al mencionar que “los indios particularmente no viven propiamente como gente, sino como animales”¹⁵⁰ porque habitan en lugares incómodos, antihigiénicos y sin utensilios de ninguna especie, en donde “la familia vive como viven los chiqueros de los marranos”.¹⁵¹ Los postulados del educador Rafael Ramírez favorecen a crear los estereotipos negativos de la población considerada como indígena hasta la fecha. Dando pie al racismo, discriminación y desigualdades hacia ellos.

Rafael Ramírez es ferviente partidario de la política de *incorporación* porque es la única que unifica a todos los mexicanos. La teoría de *integración* la considera fallida, ya que realiza

¹⁴⁷ Molina, Augusto, “La enseñanza rural...”, pp. 18-19.

¹⁴⁸ Molina, Augusto, “La enseñanza rural...”, p. 20.

¹⁴⁹ Ramírez, Rafael, “La política educativa de nuevo trato hacia los indios”, en *El maestro rural*, Tomo XIII, Número 3 y 4, México, marzo y abril de 1940, p. 9.

¹⁵⁰ Ramírez, Rafael, “La política educativa...”, p.10.

¹⁵¹ Ramírez, Rafael, “La política educativa...”, p.10.

proyectos de separación social, al crear programas específicos dirigidos a los indios, que los hace permanecer aislados. Esto sólo hace fracturar al país. Por tal razón se pregunta ¿por qué ese afán de separar la clase de indios en sectores, de idear un sistema de rehabilitación especial para los indios? Para él la lengua nacional, el español, es el verdadero camino la liberación indígena. Ramírez propone crear mejor una educación realmente rehabilitadora proletaria, que pretenda la distribución justa de las riquezas y de la cultura. Esta educación significa para él “la resolución de raíz del problema indio y no andar queriendo rehabilitar a los indios, enseñándoles a leer y a escribir su propio idioma, y con otras cosillas sin importancia del estilo”.¹⁵²

Volviendo a la pregunta inicial ¿en qué consistió mexicanizar al indio? Se puede responder como la política cardenista enfocada en integrar al “indio” al mundo “occidental” a partir de sus propias características más esencialistas e idealistas, aquellas que habían sido identificadas con las culturas antiguas de México. El “indio” debía de incorporarse a la modernidad y a la civilización, pero sin dejar de ser él en “esencia”, por eso fue necesario estudiar su psicología, además debía sentirse parte de la nación y ver a la población mestiza y blanca como sus aliados y no extraños. Debía aprender español no como imposición sino como una herramienta para construir ciudadanía, no olvidar su lengua originaria, sentirse “mexicano” y defenderse de las injusticias. Tal vez el mejor ejemplo del indio “mexicanizado” fue el estudiante egresado del Centro de Educación Indígena, quien había dejado los “clásicos calzones, huaraches y el sombrero de petate” para utilizar una vestimenta “civilizada” pantalón y camisa, generando así un porte “arreglado y limpio”,¹⁵³ de honorable persona que viva una vida de trabajo y de orden, aquel que se educaba, en teoría, en su lengua materna para transmitir el conocimiento de la “civilización” a los habitantes de las comunidades rurales ciegos al progreso y modernidad.

En esa línea, la educación socialista permitió una nueva vertiente en la forma de transmitir el conocimiento de la cultura occidental a las poblaciones consideradas como “más atrasadas”, esto significó la práctica de la teoría de *integración* mediante la alfabetización,

¹⁵² Ramírez, Rafael, “La política educativa...”, p. 10

¹⁵³ Ramírez, Rafael “Algunas ideas fundamentales...”, p.18.

una serie de programas educativos y la distribución de información gubernamental a la población en las propias lenguas nativas. El intercambio con lingüistas estadounidenses, la creación de institutos científicos, la traducción y el estudio de las lenguas vernáculas, así como la admiración a la política de *nativización* soviética y el marxismo impregnado en los grandes intelectuales de la época fue un resultado a la política de “mexicanizar al indio”. La nueva concepción sobre la tarea del Estado en las poblaciones indígenas consistió en hacer realidad los postulados de justicia y redención al “indio” que tanto deseaba la Revolución. Sin embargo, tanto la mexicanización como la política de *integración* no resultó en significativos beneficios a la población indígena, debido a que no hubo continuidad o la hubo muy poca en los gobiernos posteriores a Lázaro Cárdenas, todo lo contrario, la extinción de las lenguas vernáculas y el cada vez más escaso número de hablantes de una lengua nativa por “vergüenza”, discriminación, violencia y racismo ha resultado en la norma dentro la construcción del Estado-nación. Lo interesante es observar también que en las últimas décadas la reivindicación indígena ha tomado una fuerza indiscutible. Ellos que debido a su origen, fisionomía o lengua indígena no tenían acceso a estos sitios, reservados para los más “educados” y menos “indios”, han penetrado los lugares reservados para la “élite” en favor de construir un país respetuoso de la multiculturalidad, que combata el racismo y la discriminación en la sociedad.

3. Conclusiones

A lo largo de esta investigación fue posible observar en *Revista de educación y El Maestro Rural* la posición de intelectuales mexicanos con respecto a la pluralidad de lenguas, prácticas, condición física e intelectual de los grupos indígenas y campesinos durante el cardenismo. Es de llamar la atención los esfuerzos por *integrar* a estos grupos a la vida “civilizada” de occidente, lo que generó el deseo por cambiar sus hábitos, vestimenta y prácticas consideradas como supersticiosas, fanáticas y “degeneradas”. A su vez, los indígenas debían adquirir los hábitos de los “nuevos ciudadanos” del siglo XX. En el caso del “nuevo hombre” mexicano sus principales atributos serían ser trabajador, productivo económicamente, con conciencia de clase, higiénico, saludable, fuerte, vigoroso, nacionalista y principalmente mestizo. Por otro lado, la mujer debía resguardar el hogar y la familia, ayudar a procrear hijos saludables, mediante los cuidados prenatales y la puericultura. Gracias a la educación socialista, la mujer estaba lista para su liberación y poseer igualdad de derechos con respecto a los hombres.

El mexicanizar al “indio” consistió en poseer las características antes mencionadas del “nuevo hombre”, pero además era preciso que conservaran los atributos más “exquisitos” y “esencialistas” del “indio”: humildad, tenacidad inquebrantable de lucha, cariño y amor por la tierra. Además, era importante que se alfabetizara en sus propias lenguas. Para lograr este cometido, los lingüistas y antropólogos debían estudiar los idiomas nativos de forma científica con el objetivo de conocer “la mentalidad primitiva”, psicología de los indios, y así lograr exitosamente su “integración” a la sociedad. Una vez alcanzada la lectoescritura, los indígenas podrían aprender rápidamente español, adoptarlo y utilizarlo como medio de defensa e idioma nacional, para posteriormente adoptar la cultura occidental. Debido al escaso conocimiento científico que se tenía sobre las lenguas indígenas se fundó el Instituto Lingüístico de Verano, *Summer Institute of Linguistics*, por William Townsend en 1934, el cual tenía como propósito estudiar las lenguas indígenas, incluso aquellas sin grafía, para traducir la biblia, textos educativos y comunicados políticos en lenguas indígenas y alfabetizar a la población indígena. Años más tarde, gracias al intercambio científico con lingüistas

estadounidenses se crearon importantes proyectos de “mexicanización” como el Proyecto Tarasco y el Proyecto Lingüístico Tarasco (PLT). Los alcances y resultados más exitosos se llevaron a cabo en los últimos dos años de la presidencia de Cárdenas. Al finalizar el sexenio cardenista el interés por alfabetizar en lengua indígena disminuyó, debido a que se apostó por una educación “unificadora”, la cual tuviera igualdad de condiciones tanto en el campo como en la ciudad.

La teoría de *integración* desarrollada durante el cardenismo fue motivada e inspirada por la política de *nativización* stalinista soviética de los años veinte. Políticos e intelectuales de alto rango, principalmente marxistas, vieron a la teoría de *integración* como la solución a al problema “indio”. A lo largo de este estudio se pudo observar la gran admiración que nació por la Unión Soviética, no solamente a sus políticas educativas, sino también al sistema socialista soviético y a la ideología marxista, por lo que políticos e intelectuales mexicanos identificaron en la URSS el nuevo modelo de civilización “occidental”, el cual había abolido las clases sociales, estaba acabando con la pobreza, las injusticias sociales, las desigualdades entre hombres y mujeres, etc. y por otro lado estaba industrializando al campo, educando a las poblaciones más “atrasadas”, fortaleciendo el cuerpo y la salud de sus habitantes, pero lo más importante había otorgado autonomía política a sus repúblicas, respetando sus líderes, sus lenguas, sin perjuicio del ruso como lengua nacional. En este sentido, la propaganda soviética ayudó a conocer su ideología como redentora y por otro lado a ocultar las grandes injusticias del régimen soviético.

Si bien la mexicanización del “indio” como nuevo atributo de ciudadanía consistió en prevalecer algunas características de los grupos indígenas, en la práctica se siguió optando por la aculturación a la vida mestiza. Así que la castellanización directa ganó cada vez más fuerza después del gobierno de Lázaro Cárdenas hasta convertirse en la política educativa esencial del Estado.

En esta investigación he identificado discursos que se asemejan al concepto de *blanquitud* que menciona Bolívar Echeverría y Federico Navarrete, cuyo atributo no se refiere

a lo racial, sino a una forma de ser y comportarse, una identidad cultural, un *ethos*.¹⁵⁴ Esa forma de ser era adquirida en la condición de mestizo, puesto que se alejaba de la cultura y prácticas indígenas y se acercaba más a la cultura y vida occidental.

Tal como lo menciona Federico Navarrete, la *blanquitud* adquirida por un ascenso social y una forma de vida occidentalizada, muy poco cercana a los caracteres propios de los grupos indígenas, se ha asociado además con el capitalismo, el liberalismo, y “con la subjetividad racionalista progresista de la modernidad”, además está íntimamente relacionada con la “identificación de una idea particular de hacer historia, de progreso y de humanidad; por ello no tan sólo es capitalista, sino también socialista y comunista”.¹⁵⁵

En los artículos analizados en las revistas de educación me llama la atención el contra discurso de los políticos e intelectuales indigenistas al quejarse por un lado de los deplorables hábitos y prácticas de los grupos indígenas, la resistencia por incorporarse a los mestizos y blancos y la obstinación a “vivir civilizadamente”. Simultáneamente, los intelectuales señalan que los mestizos y blancos son los causantes de su miseria y atraso. Además, se les atribuye la explotación, invasión, y destrucción de los grupos indígenas. Aunque pareciera una contradicción, los indígenas debían no solamente aceptar y adoptar la cultura de los *blancos*, sino aspirar a ser y verse cada día “menos indios” a pesar de que esta cultura había causado la ruina de las poblaciones indígenas.

Los políticos e intelectuales indigenistas victimizaron al indio, pero sobre todo se creyeron los defensores de los derechos indígenas y los protectores de ellos, así que lucharon desde la pluma, con sus investigaciones científicas, el trabajo de campo, etc. por la redención “india” y la recuperación de la “esencia” indígena. Los discursos, artículos y las deducciones con las que se dirigen a los indígenas no están ausentes de un cierto racismo y discriminación, puesto que se quería demostrar los comportamientos “incivilizados” y “repudiables” de su vida diaria. No obstante, es importante mencionar que las intenciones de la mayoría de los políticos e intelectuales estaban dirigidas a mejorar las condiciones de vida de la población del campo en beneficio de la sociedad y del país. Sin embargo, no se puede negar que las

¹⁵⁴ Navarrete, Federico, “La blanquitud y la blancura, cumbre del racismo en México”, p. 5.

¹⁵⁵ Navarrete, Federico, “La blanquitud y la blancura...” 2020, p.5.

características y adjetivos que se utilizaron para calificar a las poblaciones indígenas han prevalecido hasta la fecha, lo que ha alimentado el rechazo, exclusión y olvido a las poblaciones que no han podían integrarse al modo de vida occidental.

En este trabajo fue posible observar la construcción de lo “indio” y lo indígena desde la figura del “otro”. Los atributos con los que fueron caracterizados, pero también los nuevos que debían de adquirir para realizar su integración a la sociedad mexicana. Es muy importante tener en cuenta que, si bien la des-indianización en la teoría iba a mejorar su calidad de vida, al incorporarse el indígena al sistema económico capitalista, no se aseguraba su igualdad de oportunidades, puesto que sólo en excepcionales ocasiones podían participar y ser parte de la élite política e intelectual. La razón radicaba en que eran vistos como una amenaza a la estabilidad y la unidad nacional. Finalmente, varios intelectuales aseguraban que en el momento que los indios se incorporaran por completo a los blancos, el indio estaba muerto,¹⁵⁶ de esta manera, aunque el indio ya no practicara más sus tradiciones, seguiría experimentando discriminación y racismo debido a su fisionomía, color de piel, acento al hablar español, etc., esto generaba la idea de que su lugar estaba en el campo y no en la ciudad.

¹⁵⁶ Citado en Vázquez Bernal, *Biotipología y estudios bitipológicos*, pp 168-171.

4. Bibliografía

Fuentes primarias

Revista de Educación, Departamento Autónomo de Prensa y Propaganda (DAPP), años 1937, 1938, 1939.

El Maestro Rural, órgano de la Secretaría de Educación Pública, años 1939, 1940.

Guía de la salud, México, 1936.

Higiene y seguridad, año 1, núm. 6 y 7, México, agosto y septiembre de 1936.

Eugenesia. Órgano de la sociedad mexicana de eugenesia para el mejoramiento de la raza
Director Fundador D. Alfredo M. Saavedra. Año III, Tomo III, núm.4, México, D.F. 30 de septiembre de 1934.

Literatura secundaria

Aguirre Beltrán, Gonzalo, *Lenguas vernáculas. Su uso y desuso en la enseñanza: la experiencia de México*, México, Tomo I, II, y III, Cuadernos de la Casa Chata 66, Centros de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 1982.

Aréchiga Córdoba, Ernesto, "Educación, propaganda o "dictadura sanitaria". Estrategias discursivas de higiene y salubridad públicas en el México posrevolucionario, 1917-1945, (2007) p. 117-143.

Barabas, Alicia, "La construcción del indio como bárbaro: de la etnografía al indigenismo", en *Alteridades* 10, 19, (2000), p. 9-20.

Barfield Thomas [Siglo XXI], *Diccionario de Antropología*, México, 2010.

Calderón Mólgora, Marco, "Festivales cívicos y educación rural en México: 1920-1940", en *Relaciones. Estudios de historia y sociedad*, vol. XXVII, núm. 106, El Colegio de Michoacán, (2006), p. 17-56.

Carrillo, Rafael, *Hacia una educación al servicio del pueblo. Resoluciones y principales estudios presentados en la Conferencia Pedagógica del Partido Comunista*, Imprenta mundial, México, 1938.

Enríquez Gutiérrez, G.A., Cruz Cruz, J. C., “Contornos y límites corporales del hombre medio en México (1930-1960)”, en *Revista Corpo-grafías: Estudios críticos de y desde los cuerpos*, (2020) p. 55-67.

Foucault, Michelle, *Genealogía del racismo*, La Plata, Argentina, Altamira, 2014

Giraudó, Laura, “Forjando un México nuevo. Revolución, nación y cultura en el México posrevolucionario”, en *Anuario de Estudios Americanos*, 67,2, julio-diciembre, (Sevilla), (2010), p. 415-424.

Giraudó Laura, “De la ciudad mestiza al campo indígena: internados indígenas en el México posrevolucionario y en Bolivia”, en *Anuario de Estudios Americanos*, 67, 2 (Sevilla), (2010), p. 519-547.

Giraudó, Laura, “Entre representaciones y realidad: maestros indígenas y maestras rurales. Veracruz, 1930”, en: *Sintética 28 Cambio*, febrero-julio (2006), p. 41-53.

Gómez Izquierdo, José Jorge, *Los caminos del racismo en México*, México, BUAP/Plaza y Valdés, 2005.

Gudiño C., María Rosa, “Educación higiénica y consejos de salud para campesinos en el Sembrador y El maestro rural, 1929-1934”, en Agostini Claudia (UNAM, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, IIH, Historia Moderna y contemporánea 44) *Crear sanar y educar. Enfermedad y sociedad en México, siglos XIX y XX*, 2008, p. 71-98.

Quijano, Aníbal, “Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina”, en *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas*”. CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, (Buenos Aires, Argentina), (2000), p. 201-245.

Lombardo Toledano, Vicente, *Un viaje al mundo del porvenir*, México, 1936.

Merleau-Ponty, Maurice, *Phenomenology of Perception*, New York, Routledge, 2012.

Navarrete, Federico, “La blanquitud y la blancura, cumbre del racismo en México”, en: *Revista de la Universidad de México*, septiembre de 2020, consultada en línea 22.10.2022.

<https://www.revistadelauniversidad.mx/articles/ca12bb18-2c40-40dc-add6-b0acd62fafbd/la-blanquitud-y-la-blancura-cumbre-del-racismo-mexicano>

Navarrete, Federico, *México racista. Una denuncia*, Grijalbo, México, 2016.

Ojeda Dávila, Lorena, Calderón Mólgora, Marco, "Cardenismo e indigenismo en Michoacán", en *Mexican Studies/ Estudios mexicanos*, vol.32, (2016), p. 83-110.

Palacios, Guillermo, *La pluma y el arado los intelectuales pedagogos y la construcción sociocultural del "problema campesino" en México 1932-1934*, México, El Colegio de México, Centro de Investigaciones y Docencia Económicas, 1999.

Pérez, Benjamín, "El proyecto tarasco: antecedentes y trascendencia", en Carlos Paredes (Universidad Michoacána/CIESAS) *Lengua y etnohistoria purépecha homenaje a Benedict Warren*, México, 1997.

Pérez Montfort, Ricardo, *Lázaro Cárdenas, un mexicano del siglo XX*, Tomo 2, Debate, México, 2018.

Pérez Montfort, Ricardo "Un nacionalismo sin nación aparente. (La fabricación de lo 'típico' mexicano' 1920-1950) *Política y Cultura*, núm. 12, Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, (México), (1999) p. 177-193.

Ruíz Lagier, Verónica, "El Maestro Rural y la Revista de Educación: El sueño de transformar al país desde la editorial", en *Signos históricos*, núm. 29 enero-junio (2013) p. 36-63.

Saade Granados, Marta, "¿Quiénes deben procrear?, Los médicos eugenistas bajo el signo social (México 1931-1940), *Cuicuilco Nueva Época*, Escuela Nacional de Antropología e Historia, vol.11, núm. 31, mayo-agosto, México, (2004), p. 1-36.

Segata, Rita, *Racismo, discriminación y acciones afirmativas: Herramientas conceptuales*, Observatório da Jurisdição Constitucional, ISSN 1982-4564, Ano 5, 2011/2012. <https://www.portaldeperiodicos.idp.edu.br/observatorio/article/view/686/473>.

Smith, Michael G, *Language and Power in the creation of the USSR, 1917-1953*, Berlin, Mouton der Gruyter, 1998.

Solis, Patricio, Güeme Braulio, et.al. *Por mi raza hablará la desigualdad. Efectos de las características étnico-raciales en la desigualdad de oportunidades en México*, Oxfam, México, 2019.

Unger, Christian, "Der tschechische Sokol im Spiegel von Körper und Bewegung in der Zeit Nationaler Massenbewegungen Ende des 19. Jahrhundert, en *Český lid*, vol. 93, No. 1, (2006), p. 27-48.

Vázquez, Bernal Karina, *Biotipología y estudios biotipológicos en México. La ciencia de la arquitectura e ingeniería del cuerpo humano para atender los problemas sociales (1930-*

1960), Tesis para optar por el grado de Doctora en historia, Instituto de Investigaciones Históricas, Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, México, 2014.

Vite Ramírez, Yum Kax, *Educación física y mejoramiento racial en la posrevolución. El caso de la revista "El maestro rural", México 1934-1936*, Tesis de licenciatura para obtener el grado de Licenciado en Historia, México, Universidad Nacional Autónoma de México, 2015.

Wade Peter, López Carlos, et.al. *Mestizo Genomics. Race mixture, nation, and science in Latin America*, Duke University Press, 2014.

Wasmer, Max, *Russisches Etymologisches Wörterbuch*, Indogermanische Bibliothek, Erster Band: A-K, Heidelberg, Carl Winter Universitätsverlag, 1953.

Ich, Yum Kax Vite Ramirez, versichere, die Masterarbeit selbständig und lediglich unter Benutzung der angegebenen Quellen und Hilfsmittel verfasst zu haben. Ich erkläre weiterhin, dass die vorliegende Arbeit noch nicht im Rahmen eines anderen Prüfungsverfahrens eingereicht wurde.