

13. EL PROYECTO EDUCATIVO POSREVOLUCIONARIO EN MÉXICO: IDEARIO, INSTITUCIONES Y MODELO PEDAGÓGICO DE LA EDUCACIÓN RURAL (1921– 1940)

Introducción

La Revolución Mexicana (1910–1920) no sólo transformó las estructuras políticas y agrarias del país, sino que también dio origen a un ambicioso proyecto de reorganización cultural y educativa. Con la promulgación de la Constitución de 1917 y, sobre todo, con la creación de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1921 bajo la dirección de José Vasconcelos, el Estado mexicano asumió de manera inédita la responsabilidad de educar a una población mayoritariamente rural, campesina e indígena que había permanecido al margen de los beneficios de la instrucción pública.

El proyecto educativo que emergió de este contexto ha recibido diversas denominaciones: “educación rural mexicana”, “escuela rural”, “proyecto vasconcelista”, entre otras. Sin embargo, más allá de los rótulos, se trató de un esfuerzo institucional y pedagógico de alcance nacional que desplegó una red de instituciones orientadas a incorporar a las comunidades marginadas al proyecto de nación revolucionaria:

1. Misiones Culturales,
2. Escuelas Normales Rurales,
3. Casas del Pueblo,
4. Brigadas de alfabetización.

El presente texto se propone tres objetivos: 1) reconstruir el contexto histórico y los fundamentos ideológicos del proyecto educativo posrevolucionario; 2) describir las principales instituciones y estrategias que lo conformaron; y 3) analizar el ideario y el modelo pedagógico que articuló estas iniciativas. Para ello se recurre a fuentes primarias, historiografía especializada y análisis de políticas educativas del período 1921–1940.

La pertinencia del estudio radica en que la educación rural posrevolucionaria constituye un referente ineludible para comprender la conformación del sistema educativo mexicano, así como las tensiones entre Estado, comunidad, cultura y pedagogía que siguen presentes en los debates educativos contemporáneos.

13.1. El contexto histórico de la revolución y la cuestión educativa

La herencia porfiriana y el analfabetismo rural

Al concluir el régimen porfirista, México presentaba un panorama educativo profundamente desigual. De acuerdo con el Censo de 1910, más del 72% de la población era analfabeta, y esta cifra se elevaba considerablemente en las zonas rurales e indígenas del centro y sur del país (Arnaut, 1998). Las escuelas que existían en el campo solían ser precarias, estaban mal dotadas y carecían de maestros con formación suficiente. El proyecto educativo liberal del siglo XIX había privilegiado los centros urbanos y a las clases medias, dejando prácticamente intacta la realidad educativa del México profundo.

Esta situación no era casual: respondía a la estructura social y productiva del porfiriato, basada en la gran hacienda, el peonaje y la exclusión política de las mayorías campesinas e indígenas. La educación, lejos de ser un derecho universal, funcionaba como un privilegio de clase que reproducía y legitimaba el orden social vigente. La Revolución, al cuestionar ese orden, puso en el centro de la agenda política la cuestión educativa como problema de justicia social y construcción nacional.

La Constitución de 1917 y el nuevo mandato educativo

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917 estableció, en su artículo 3°, que la educación impartida por el Estado sería laica, gratuita y obligatoria. Este mandato constitucional rompía con la tradición positivista del porfiriato y abría el camino para una concepción de la educación como instrumento de transformación social. Sin embargo, la capacidad real del Estado para cumplir este mandato era aún muy limitada: la infraestructura escolar era insuficiente, el erario se encontraba debilitado por años de guerra y los mecanismos de administración educativa eran rudimentarios y fragmentados.

La supresión de la Secretaría de Instrucción Pública en 1917, motivada por el debate federalista, agravó el problema al dejar la educación en manos de los municipios, que en su mayoría carecían de recursos para sostenerla. Fue esta situación de vacío institucional la que hizo urgente la creación de un organismo federal que asumiera la conducción del sistema educativo con una visión nacional.

13.2. La creación de la SEP y el proyecto vasconcelista

Vasconcelos y la visión redentora de la educación

José Vasconcelos fue designado rector de la Universidad Nacional en 1920 y, al año siguiente, primer secretario de educación pública, cargo que ocupó hasta 1924. Su concepción de la educación era profundamente humanista, influida por el pensamiento filosófico de Schopenhauer, Plotino y Bergson, así como por el legado de hispanoamérica. Para Vasconcelos, la educación no era un mero proceso de instrucción técnica, sino una misión civilizatoria de alcance continental.

La metáfora del “maestro misionero” que Vasconcelos acuñó condensa su ideario: el maestro rural era un apóstol que llevaba la luz de la cultura a los rincones más apartados del país, redimiendo a las poblaciones del atraso y la ignorancia.

Esta visión, aunque paternalista en ciertos aspectos, tuvo una enorme capacidad movilizadora y dotó al magisterio rural de un sen-

tido de misión y dignidad que se convirtió en parte constitutiva de su identidad colectiva.

“El maestro rural no es sólo un transmisor de conocimientos: es el representante del Estado en la comunidad, el promotor del cambio social, el vínculo entre la nación y sus pueblos más marginados. Su tarea es al mismo tiempo pedagógica, sanitaria, agrícola y moral” (Vasconcelos, 1925, p. 47).

Esta concepción integral del maestro como agente de transformación social tuvo consecuencias prácticas: el currículo de las Normales Rurales incorporó no sólo materias pedagógicas, sino también agronomía, higiene, carpintería, música y otras disciplinas orientadas a mejorar las condiciones de vida de las comunidades.

La SEP, su estructura y alcance

La Secretaría de Educación Pública fue creada por decreto del 25 de septiembre de 1921. Su estructura organizativa reflejaba la ambición del proyecto: contaba con tres grandes departamentos: Escolar, de Bellas Artes y de Bibliotecas y Archivos, lo que daba cuenta de la concepción integral de la cultura que animaba al proyecto vasconcelista.

El presupuesto de la SEP llegó a representar, en algunos años del período 1921–1924, hasta el 15% del presupuesto federal, proporción que da cuenta de la prioridad política que el gobierno de Álvaro Obregón otorgó a la educación (Loyo, 1999).

La SEP emprendió de inmediato una campaña de construcción y equipamiento de escuelas rurales, edición masiva de libros de texto gratuitos, formación de maestros y creación de bibliotecas ambulantes. En sus primeros cuatro años de existencia, la secretaría estableció más de mil escuelas rurales en todo el país, cifra sin precedente en la historia educativa nacional.

Tabla 39. Cronología del proyecto educativo rural posrevolucionario (1921–1944).

Año	Aspecto	Descripción
1921	Creación de la SEP	José Vasconcelos asume la secretaría; se diseña el proyecto educativo nacional con énfasis rural.
1923	Misiones Culturales	Inicio formal de brigadas itinerantes de maestros y técnicos para comunidades rurales apartadas.
1925	Escuelas Normales Rurales	Establecimiento de las primeras normales orientadas a formar maestros campesinos en sus propias comunidades.
1926	Casa del Pueblo	Consolidación del modelo de la Casa del Pueblo como centro comunitario y educativo.
1932	Escuela de la Acción	Incorporación del enfoque de la Escuela Nueva: aprendizaje activo, trabajo productivo y vinculación con la comunidad.
1934	Educación Socialista	Reforma constitucional al Artículo 3º: la educación adopta un carácter socialista y científico.
1936	Internados Indígenas	Expansión de internados para integrar a la educación formal a poblaciones indígenas rurales.
1944	Campaña de Alfabetización	Lanzamiento de la campaña nacional de alfabetización con participación de maestros rurales.

Nota. Elaboración propia con base en Arnaut (1998), Loyo (1999) y Rockwell (2007).

La tabla anterior ilustra la secuencia de creación de las principales instituciones del proyecto educativo rural, evidenciando que no se trató de un plan estático sino de un proceso dinámico que fue incorporando nuevas estrategias e instituciones en respuesta a los contextos políticos y sociales cambiantes.

13.3. Las instituciones del proyecto educativo posrevolucionario

Las Misiones Culturales

Las Misiones Culturales fueron creadas en 1923 como brigadas itinerantes de especialistas: maestros normalistas, médicos, técnicos

agrícolas, maestros de música y artes, que recorrían las comunidades rurales para elevar la preparación de los maestros en servicio y mejorar las condiciones de vida de la población. El modelo se inspiraba, en parte, en las misiones franciscanas coloniales, aunque con un contenido laico y moderno que podía reconocerse en la retórica vasconcelista.

Cada Misión Cultural permanecía entre dos y cuatro semanas en una localidad, impartiendo cursos de pedagogía activa, higiene, agricultura, pequeñas industrias y expresión artística. Al partir, dejaba establecido un comité de mejoras locales y, con frecuencia, materiales de trabajo y semillas.

El carácter móvil de las misiones respondía a la imposibilidad práctica de construir escuelas en cada comunidad, pero también a la filosofía de llevar la educación al lugar donde estaban las personas, en lugar de esperar que ellas vinieran a la escuela.

De acuerdo con Rockwell (2007), las Misiones Culturales tuvieron un impacto significativo en la formación del magisterio rural, pero también generaron tensiones con las comunidades locales, especialmente cuando sus propuestas de modernización entraban en conflicto con las prácticas culturales y productivas tradicionales.

Las Escuelas Normales Rurales

Las Escuelas Normales Rurales constituyeron el eje institucional de la formación docente para el medio rural. Las primeras fueron creadas en 1925, y para finales de la década de 1930 existían más de treinta en todo el país. Su organización respondía a principios pedagógicos y sociales específicos: el régimen de internado, la producción agrícola colectiva, la autogestión parcial y la vinculación estrecha con las comunidades circundantes.

El modelo de la normal rural combinaba la formación académica con el trabajo productivo. Los estudiantes que en su mayoría jóvenes campesinos de escasos recursos, participaban en la siembra, cosecha, crianza de animales y elaboración de productos artesanales como parte constitutiva del currículo, no como actividades extracurriculares.

Este enfoque respondía tanto a la filosofía de la Escuela Nueva como a la necesidad práctica de garantizar la subsistencia de las instituciones con recursos propios.

“La Escuela Normal Rural no forma solamente maestros: forma ciudadanos del campo, hombres y mujeres que conocen la realidad de su pueblo porque han vivido en ella, que dominan las técnicas agrícolas porque las han practicado, y que saben enseñar porque han aprendido a través de la experiencia y la reflexión colectiva”. (Meneses Morales, 1986, p. 312)

Las normales rurales se convirtieron también en espacios de politización y organización del magisterio. Muchos de sus egresados se integraron a movimientos campesinos y sindicatos de maestros, lo que generó una relación compleja y frecuentemente conflictiva con los sucesivos gobiernos posrevolucionarios.

La Casa del Pueblo

La Casa del Pueblo fue la materialización arquitectónica y programática del concepto de escuela-comunidad que animaba el proyecto educativo rural. A diferencia de la escuela tradicional, la Casa del Pueblo no era simplemente un espacio de instrucción formal, sino un centro comunitario multifuncional que integraba funciones educativas, sanitarias, agrícolas, culturales y organizativas.

En la Casa del Pueblo se desarrollaban actividades de alfabetización para adultos, clases para niños, talleres de oficios, consultas médicas, asambleas comunitarias y festividades cívicas. Su diseño respondía a la convicción de que la educación no podía separarse de las condiciones de vida de la comunidad ni de sus problemas concretos. El maestro de la Casa del Pueblo era, en consecuencia, mucho más que un instructor: era un animador social, un promotor del desarrollo local, un extensionista y un mediador entre el Estado y la comunidad.

Las Brigadas de Alfabetización

La campaña nacional de alfabetización fue uno de los primeros y más visibles emprendimientos de la SEP bajo Vasconcelos. Se movilizaron voluntarios: estudiantes universitarios, empleados públicos, militares; para enseñar a leer y escribir a la población adulta analfabeta.

El lema “El que sabe, enseñe al que no sabe” capturó la filosofía igualitaria y movilizadora de la campaña y sus brigadas.

Aunque los resultados en términos de reducción efectiva del analfabetismo fueron más modestos de lo esperado debido a las condiciones estructurales de pobreza y la dispersión geográfica, lo que limitaba el alcance de las campañas. Sin embargo, el movimiento alfabetizador tuvo un impacto simbólico y político importante, ya que estableció el principio de que la educación era una responsabilidad colectiva y no sólo estatal, y creó redes de solidaridad entre sectores urbanos y rurales que contribuyeron a la consolidación del proyecto nacional.

13.4. El ideario del proyecto educativo posrevolucionario

Nacionalismo, indianismo e integración

El proyecto educativo posrevolucionario se articuló en torno a una concepción peculiar del nacionalismo mexicano que reconocía la diversidad étnica y cultural del país, pero la subordinaba al proyecto de construir una identidad nacional unificada. Esta tensión entre reconocimiento y asimilación se manifestó en las políticas hacia las poblaciones indígenas: por un lado, se valoró el arte, la artesanía y la historia prehispánica como fundamentos del patrimonio nacional; por otro, se buscó integrar a las comunidades indígenas al proyecto moderno mediante la castellanización y la adopción de pautas culturales consideradas “nacionales”.

Manuel Gamio, uno de los intelectuales más influyentes del período, propuso el concepto de “forjación de patria” para describir este proceso de integración nacional a través de la educación. Su obra,

aunque marcada por las limitaciones del indigenismo de época, anticipó debates que siguen vigentes sobre la relación entre educación, cultura e identidad en contextos pluriétnicos (Gamio, 1916).

Influencias pedagógicas: la Escuela Nueva y el pragmatismo

El modelo pedagógico que se fue configurando en la educación rural posrevolucionaria incorporó de manera ecléctica diversas corrientes del pensamiento pedagógico internacional. La influencia de la Escuela Nueva, en especial de John Dewey, Édouard Claparède y Adolphe Ferrière, se hizo sentir en el énfasis en el aprendizaje activo, la centralidad del interés del niño y la vinculación del currículo con el entorno. El pragmatismo planteado por Dewey, en particular, era sinérgico con la orientación productiva y comunitaria de la escuela rural.

Sin embargo, sería un error reducir el modelo pedagógico mexicano a una mera importación de corrientes extranjeras. La educación rural posrevolucionaria desarrolló una síntesis original que incorporaba estas influencias en función de las condiciones y necesidades específicas del país. La “Escuela de la Acción” mexicana no era idéntica a la Escuela Nueva europea, ni al pragmatismo norteamericano, sino una adaptación creativa que combinaba trabajo productivo, formación ciudadana, valoración de la cultura local y compromiso político.

El papel del maestro como agente de cambio

Quizás el elemento más característico y duradero del ideario de la educación rural posrevolucionaria fue la concepción del maestro como agente de cambio social. A diferencia de la visión burocrática del docente como funcionario del Estado, el proyecto posrevolucionario le asignó al maestro rural un papel profético y transformador: era al mismo tiempo educador, sanitarista, agrónomo, animador cultural y organizador comunitario.

Esta concepción tuvo consecuencias prácticas importantes. El maestro rural era frecuentemente el único agente del Estado presente en comunidades apartadas, lo que le confería una autoridad y una

responsabilidad extraordinarias. Pero también lo colocaba en una posición de vulnerabilidad: muchos maestros rurales enfrentaron la hostilidad de caciques locales, hacendados y autoridades eclesiásticas que veían en la escuela rural una amenaza a su poder.

“El maestro rural fue, en muchos sentidos, el héroe y la víctima del proyecto educativo posrevolucionario: héroe porque asumió con abnegación una misión social de enorme trascendencia en condiciones materiales precarias; víctima porque esas mismas condiciones y los conflictos que generó su presencia lo convirtieron, con frecuencia, en blanco de la violencia y la represión” (Vaughan, 1997, p. 89).

13.5. El modelo pedagógico de la educación rural

El currículo integral y la pedagogía activa

El currículo de la escuela rural posrevolucionaria rompió con la organización disciplinar y memorística de la escuela porfiriana. En su lugar, propuso un currículo integral organizado en torno a los problemas y necesidades de la comunidad, que integraba contenidos académicos con saberes prácticos y actividades productivas. Las materias de español, matemáticas y ciencias naturales se enseñaban en conexión con las actividades agrícolas, artesanales y domésticas de la región.

La pedagogía activa era el principio metodológico central: los niños aprendían haciendo, experimentando y resolviendo problemas reales. El aula se extendía al huerto escolar, al taller, a la parcela y la milpa. Las excursiones pedagógicas, las ferias escolares y los festivales comunitarios eran parte constitutiva del proceso educativo.

Esta orientación no sólo respondía a principios pedagógicos modernos, sino que tenía una justificación práctica: en comunidades donde la asistencia escolar era irregular por las exigencias del trabajo agrícola, integrar el trabajo al currículo era la única manera de mantener a los niños en la escuela.

Tabla 40. Componentes del modelo educativo rural posrevolucionario y sus funciones.

Componente	Características	Función
Misiones Culturales	Brigadas móviles de especialistas (maestros, médicos, agrimensores) que recorrían comunidades rurales.	Llevar conocimientos técnicos y culturales a poblaciones sin acceso a escuelas fijas.
Normales Rurales	Instituciones de formación docente situadas en medios rurales, con régimen de internado y producción agrícola.	Formar maestros campesinos con identidad rural y compromiso social transformador.
Casa del Pueblo	Espacio comunitario que integraba funciones educativas, sanitarias, agrícolas y culturales.	Articular la escuela con la vida social y productiva de la comunidad.
Escuela de la Acción	Metodología pedagógica basada en el aprendizaje activo, el trabajo colectivo y proyectos vinculados al entorno.	Superar la enseñanza memorística y conectar el currículo con la realidad campesina.
Brigadas de Alfabetización	Grupos de maestros y alumnos avanzados que enseñaban lectura y escritura a adultos en sus localidades.	Reducir el analfabetismo como condición para la ciudadanía y el desarrollo comunitario.

Nota. Elaboración propia con base en Loyo (1999), Rockwell (2007) y Vaughan (1997).

La tabla anterior sintetiza los principales componentes del modelo educativo rural, evidenciando su carácter multidimensional: no se trató de un modelo uniforme o centralizado, sino de un conjunto articulado de estrategias que se complementaban y se adaptaban a las condiciones locales.

La educación socialista (1934–1940), último hito educativo de la época posrevolucionaria

Un período particularmente significativo del proyecto educativo posrevolucionario fue la llamada “educación socialista”, implementada a partir de la reforma del artículo 3° constitucional en 1934 durante el gobierno de Lázaro Cárdenas.

Esta reforma estableció que la educación impartida por el Estado sería socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatiría el fanatismo y los prejuicios para lo cual la escuela organizaría sus enseñanzas y actividades en forma que permitiera crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social.

La educación socialista radicalizó algunos elementos del proyecto previo como el compromiso con la transformación social, la vinculación con las organizaciones campesinas y obreras; pero también generó nuevas contradicciones. El anticlericalismo exacerbado provocó resistencias populares en regiones de fuerte arraigo religioso, especialmente en el occidente del país, donde el movimiento cristero había dejado heridas abiertas. El debate sobre si la educación socialista era compatible con las tradiciones culturales de las comunidades indígenas y campesinas puso de manifiesto las tensiones irreducibles del proyecto.

Las tensiones y contradicciones del modelo

El proyecto educativo rural posrevolucionario no estuvo exento de contradicciones. La más fundamental era la tensión entre el discurso de respeto a la diversidad cultural y la práctica de la castellanización forzada. Las comunidades indígenas fueron, simultáneamente, objeto de valoración simbólica -sus tradiciones artísticas y culturales se convirtieron en emblemas del nacionalismo- e instrumentos de una política asimilacionista que buscaba su integración al proyecto nacional a costa de su diferencia lingüística y cultural.

Otra contradicción relevante era la que existía entre el ideal del maestro autónomo y comprometido con su comunidad y la realidad del maestro como funcionario controlado por el Estado. Las Normales

Rurales, que habían sido concebidas como espacios de formación de una conciencia crítica y comprometida con las causas campesinas, fueron objeto de presiones y controles crecientes a medida que el Estado posrevolucionario se consolidaba y reducía sus márgenes de tolerancia con la disidencia.

13.6. Valoración y legado del proyecto educativo posrevolucionario

El proyecto educativo posrevolucionario mexicano constituye uno de los experimentos más ambiciosos e influyentes de la historia de la educación en América Latina. En poco más de dos décadas, el Estado mexicano construyó una red de instituciones educativas rurales que llegó a los rincones más apartados del país, formó decenas de miles de maestros con un perfil inédito al estar comprometidos tanto con la pedagogía como con la transformación social, y elevó significativamente los índices de alfabetización y escolarización de la población campesina e indígena.

Pero el legado del proyecto no se agota en sus logros cuantificables. Quizás más importante fue la transformación cultural que impulsó: la creación de una identidad del magisterio rural como sector comprometido con las causas populares, la instauración del principio de que la educación es un derecho universal y una responsabilidad del Estado, y la construcción de un imaginario nacional que reconocía y valoraba la herencia indígena y campesina como parte constitutiva de la identidad mexicana.

Las instituciones creadas en este período, sobre todo las Escuelas Normales Rurales, sobrevivieron al contexto que las originó y siguieron siendo espacios de formación y politización del magisterio a lo largo del siglo XX. Muchas de ellas permanecen activas en el siglo XXI y continúan siendo objeto de debate político y académico, lo que da cuenta de la vitalidad y la complejidad del legado posrevolucionario en la educación mexicana.

Por otro lado, las limitaciones del proyecto deben ser reconocidas con honestidad crítica: a) las prácticas de asimilación lingüística y cultural impusieron costos enormes a las comunidades indígenas, cu-

yos sistemas de conocimiento y formas de vida fueron frecuentemente invisibilizados o menospreciados en nombre de la modernización; b) la concepción paternalista del maestro como portador de la civilización a los pueblos “atrasados” reprodujo, paradójicamente, lógicas de exclusión que la Revolución pretendía superar; y c) la burocratización creciente del sistema educativo fue diluyendo, con el tiempo, el impulso transformador que había animado el proyecto en sus orígenes.

Conclusiones

El proyecto educativo posrevolucionario mexicano fue una respuesta original y políticamente comprometida a los desafíos históricos que enfrentaba el país al término de la Revolución: construir una nación cohesionada, superar el analfabetismo y la exclusión de las mayorías campesinas e indígenas, e integrar el vasto territorio nacional mediante la cultura y la educación.

La creación de la SEP en 1921 y el despliegue de sus instituciones: Misiones Culturales, Normales Rurales, Casas del Pueblo; representaron un esfuerzo estatal sin precedentes en la historia de México.

El modelo pedagógico que emergió de este proceso combinó influencias diversas: el humanismo vasconcelista, la Escuela Nueva y el socialismo agrario en una síntesis original que colocó al maestro rural en el centro del proyecto nacional. Este maestro era concebido no como un técnico de la instrucción, sino como un agente de transformación social, lo que le confirió una identidad profesional y política de enorme resonancia histórica.

Las contradicciones del proyecto -la aculturación, el paternalismo y la tensión entre autonomía y control, no invalidan su importancia histórica, sino que la enriquecen al mostrar la complejidad de los procesos de transformación social en contextos marcados por la desigualdad y la diversidad cultural.

El estudio crítico de este proyecto sigue siendo una fuente inagotable de reflexión para quienes trabajan en educación, en México y en América Latina, sobre los vínculos entre escuela, comunidad, Estado y sociedad.