



**CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DE ESTUDIOS
AVANZADOS DEL INSTITUTO POLITÉCNICO
NACIONAL**

Sede Sur

Departamento de Investigaciones Educativas

**Una mirada a la gestión local, las prácticas docentes y el náhuatl vistos desde las
escuelas de los pueblos y barrios de Santa Ana Chiautempan (Tlaxcala),
1900–1930.**

Tesis que para obtener el grado de Maestro en Ciencias
en la Especialidad en Investigaciones Educativas

Presenta

Daniel Gibran Castillo Molina

Licenciado en Historia

Directoras de tesis

Dra. Ariadna Acevedo Rodrigo

Doctora en Historia

Dra. Elsie Rockwell Richmond

Doctora en Ciencias

Para la elaboración de esta tesis, se contó con el apoyo de una beca del Consejo de Ciencia y Tecnología (CONACYT)

Resumen

Palabras clave: Santa Ana Chiautempan, siglo XX , educación rural, maestros, padres de familia, lengua náhuatl.

La presente tesis se centra en el estudio de las escuelas de los pueblos y barrios rurales que componían al municipio de Santa Ana Chiautempan, Tlaxcala en los primeros treinta años del siglo XX. El objetivo ha sido analizar desde un espacio circunscrito la tradición escolar, su funcionamiento, y gestión, y sobre todo la participación de diferentes actores en torno al espacio educativo local. El análisis de estos actores me llevó a distinguir diferentes ejes temáticos: los antecedentes de las escuelas a finales del siglo XIX, los orígenes de los maestros y las prácticas educativas que usaron en la enseñanza de estas localidades. Se aborda sobre todo la participación de los padres de familia, sus relaciones con los maestros y los mecanismos de aceptación o rechazo ante los maestros asignados a sus escuelas por las autoridades educativas correspondientes y ante sus prácticas pedagógicas.

La tesis aborda el uso por los docentes de la lengua náhuatl, conocida en Tlaxcala como *mexicano*. Este trabajo manifiesta la importancia del uso de una lengua indígena en los primeros años educativos de niños hablantes de mexicano, para que pudieran comprender la enseñanza diaria y se familiarizaran con el español. Se propone que el conocimiento por parte de los maestros de la primera lengua de los niños facilitó sus clases y fortaleció su relación con los padres de familia durante décadas, independientemente de si el uso de una lengua indígena en la educación mexicana fuera tema de debate, o no, por los grandes pensadores y educadores mexicanos desde finales del siglo XIX hasta las primeras décadas del siglo XX en México.

Abstract

Keywords: Santa Ana Chiautempan, twentieth century, education, teachers, parents, Nahuatl language.

This thesis focuses on the study of the schools of the towns and rural districts that composed the municipality of Santa Ana Chiautempan, Tlaxcala, Mexico in during the first thirty years of the twentieth century. The purpose has been to analyze from on the local scale the tradition of schooling, the operation, and management of elementary schools and participation of different actors parents, educational authorities and teachers in the school affairs. The analysis of these actors led me to distinguish different themes: the antecedents of the schools at the end of the nineteenth century, the origins of the teachers and the instructional practices that they carried out in these localities. I focus particularly on the participation of parents, their relationship with local teachers and the mechanisms of acceptance or rejection of teachers assigned to their schools by the educational authorities, as well as of their pedagogical practices.

The thesis also examines the issues involved in the teachers' use of indigenous language, Náhuatl (known as mexicano in the region) in the education with speaking peoples of Náhuatl, known in Tlaxcala as mexicano language. This paper shows the importance of the educational use of the indigenous language in first years of elementary schooling of children who were native speakers of mexicano, in order for them to understand daily instruction and become familiar with Spanish. Finally, the thesis proposes that teachers' knowledge of the children's native language facilitated their classes and strengthened their relationship with local parents for decades, regardless of the ongoing debates among educators of the late nineteenth century to the first decades of the twentieth century in Mexico in regard to the use an indigenous language, rather than exclusive use of Spanish in indigenous education.

Índice

Introducción.....	7
Capítulo I Contexto histórico y educativo: Tlaxcala y Santa Ana Chiautempan 1900–1930. 15	
1.1 La historia política de un municipio, entre el ocaso del porfirismo y el régimen callista. 15	
1.2 Reacomodos en el poder estatal. Del régimen cahuantzista al Partido Socialista de Tlaxcala.....	18
1.3 El sistema estatal de educación y la entrada de la Secretaría de Educación Pública.....	26
1.4 Escuelas bajo la montaña. Una historia educativa desde los pueblos.....	33
1.5 Conclusiones.....	47
Capítulo II Voces y letras. Maestros y padres hacen las escuelas.....	49
2.1 No eran profetas en su tierra pero sí hicieron escuela. Los maestros en las faldas de La Malintzi.....	49
2.2 Padres de familia entre el discurso oficial y la palabra final.....	64
2.3 Conclusiones.....	73
Capítulo III Las palabras se las lleva el viento. El uso del mexicano en las escuelas.....	75
3.1 La escuela mexicana y las lenguas. Del siglo XIX a la posrevolución.....	75
3.2 Contexto. Santa Ana Chiautempan 1900–1930.....	80
3.3 Los maestros que sí hablaban mexicano. Palabras y regaños entre las paredes y el campo.....	86
3.4 Conclusiones.....	97
Capítulo IV Conclusiones generales.....	99
Anexos.....	103
Referencias.....	110
Fuentes secundarias.....	111

Índice de mapas

Mapa 1.1 Plano topográfico del pueblo de Santa Ana Chiautempan. Cabecera del distrito de Hidalgo 1892.....	35
Mapa 1.2 Pueblos ubicados en las laderas de La Malintzi.....	36

Índice de tablas

Tabla 1.1 Ubicación de algunas escuelas en los pueblos y barrios de Chiautempan 1900–1930	39
Tabla 1.2 La denominación escolar en los pueblos y barrios de Chiautempan 1900–1930.....	42
Tabla 1.3 Escuelas federales en Chiautempan 1926–1929.....	47
Tabla 2.1 Edades y formación de los profesores estatales en Chiautempan. De acuerdo a la circular de 1919.....	51
Tabla 2.2 Generación de profesores más jóvenes en Chiautempan.....	52
Tabla 2.3 Maestros experimentados que seguían impartiendo clases hasta 1932 en Chiautempan.....	55
Tabla 3.1 Población del municipio de Chiautempan 1900	83
Tabla 3.2 Población según el idioma o lengua hablada en la cabecera de Chiautempan 1900.....	83
Tabla 3.3 Población de Chiautempan 1910	84
Tabla 3.4 Población de Chiautempan del censo de 1921.....	84
Tabla 3.5 Población del municipio de Chiautempan en 1930 por edad.....	85
Tabla 3.6 Lenguas habladas en el municipio de Chiautempan en 1930 entre la población mayor de 5 años (+5).....	85
Tabla 3.7 Hablantes de lengua indígena en el municipio de Chiautempan 1930 entre la población mayor de 5 años	86

Introducción

Las historias generales de la educación son vistas desde las grandes reformas educativas federales. Documentos, pedagogías, discursos y decretos dictados desde la capital del país componen la historiografía oficial educativa mexicana. Sin embargo, estas historias no reflejan lo que sucedía a un nivel estatal, regional y municipal. La historia municipal ha permitido descubrir esa heterogeneidad en la historia de la educación mexicana, cuestionando las grandes reformas educativas implementadas desde los gobiernos federales (Escalante, 2006: 78). El objetivo de mirar a los municipios es conocer qué tanto una reforma educativa nacional y estatal impacta o trasciende en un espacio más reducido.

Este trabajo se enfocó en un municipio: Santa Ana Chiautempan, localizado en el centro sur del estado de Tlaxcala. Las escuelas localizadas en los pueblos y barrios que componían dicho municipio durante la temporalidad de estudio, los primeros treinta años del siglo XX, me dieron la oportunidad de analizar un sistema educativo dominado por un esquema estatal y el impacto inicial de las reformas educativas nacionales impulsadas por el nuevo Estado posrevolucionario. El estudio del periodo de 1900 a 1930 permite demostrar que existen continuidades y prácticas locales que perduran a pesar del cambio de regímenes políticos a nivel nacional y estatal, además de la oportunidad de mirar a diversos actores sociales como los profesores locales, agentes municipales y padres de familia en el entramado educativo.

Chiautempan contaba con el panorama ideal de estudio. Durante los primeros años del siglo XX, era un municipio por donde pasaba la vía férrea que comunicaba a la Ciudad de México con el puerto de Veracruz, lo cual favoreció la industria y el comercio en el centro de la cabecera, aunque los pueblos más alejados, en la falda de La Malintzi, seguían siendo rurales. Su panorama local mostraba pueblos con amplia historia y organización social. Los habitantes eran campesinos, obreros y comerciantes. Existían dos lenguas compartiendo el mismo espacio: español y mexicano. El náhuatl, lengua indígena hablada por muchos habitantes, se le conoce en el estado de Tlaxcala como mexicano. Muchos pobladores de la región en ese

periodo eran hablantes monolingües o bilingües de español y mexicano. Sus escuelas precisamente reflejaban la organización de los habitantes en torno al espacio escolar y el uso de las lenguas en un espacio local, que incluía la escuela.

Esta tesis analizó las escuelas situadas en pueblos y barrios rurales descentrando la mirada de las políticas educativas estatales y federales en turno. Es claro que las acciones estatales y federales inciden en las escuelas rurales. El objetivo principal de examinar la educación en las escuelas de pueblos y barrios pertenecientes a una cabecera municipal es conocer las formas y mecanismos que diversos actores locales aplican en torno a su espacio escolar y las maneras en que reorientan y redefinen lo impuesto por un gobierno estatal y federal. Es pertinente señalar que este trabajo involucra a diversos actores sociales, en particular los padres de familia y profesores.

Objetivos y preguntas de investigación

Este estudio retoma la tradición y la participación de los pueblos de Tlaxcala en la educación elemental, y sus exigencias hacia los maestros, así como su valoración de aquellos maestros que se podían dar a entender con los niños en la lengua que ellos hablaban. El estudio está guiado por ejes específicos: 1) la historia local educativa de estos pueblos y barrios; 2) las trayectorias de los profesores del sistema estatal, sus prácticas educativas y su relación con los pueblos; 3) los mecanismos y las relaciones que entablaron los padres de familia en torno al espacio escolar local y qué tanto influyeron y determinaron la educación de sus hijos y 4) el uso de una lengua vernácula, en este caso del mexicano o náhuatl, en la educación de pueblos hablantes, conocer a los profesores hablantes y el papel determinante que pudo jugar en la enseñanza diaria de los niños hablantes de mexicano.

Metodología

Esta investigación se inscribe en la perspectiva de la historia social, la cual rescató una diversidad de actores sociales poco vistos por las historias oficiales generales. El trabajo de análisis se adscribe también a la microhistoria mexicana. La oportunidad de mirar en una escala de observación como el municipio, me facilitó el análisis a problemas particulares, que ayudan a comprender procesos educativos regionales o

incluso nacionales. Luis González y González (1997a, 1997b) mencionó que a la microhistoria mexicana le interesa la tradición y lo que sucede en un espacio como el pueblo. Carlos Escalante Fernández plantea que para la historia de la educación, los espacios municipales pueden rescatar la vida de los profesores: sus comportamientos, su relevancia local, relaciones sociales y su aceptación vecinal (Escalante, 2006: 84). Este estudio contribuye al estudio de la historia escolar de Santa Ana Chiautempan.

El análisis de las miradas locales ha permitido llegar a profundidades antes poco vistas. Escalante sustenta que a través de la mirada local se puede ganar tiempo y profundidad en estudiar temas educativos (Escalante, 2006: 82). Desde ese espacio se pueden conocer los comportamientos y prácticas de diversos actores ante la educación. Fue a través de una mención de un profesor sobre su conocimiento del mexicano, que tuve el indicio sobre el uso de la lengua nativa en las escuelas de estos pueblos y su importancia en la enseñanza de los niños.

Esta investigación está enmarcada por dos conceptos retomados por Justa Ezpeleta y Elsie Rockwell: control y apropiación. El control son una serie de interacciones y mecanismos observables y recurrentes, a través de los cuales se imponen, se negocian o se reorientan ciertas relaciones que constituyen la realidad escolar (Ezpeleta y Rockwell, 1983: 6). Diversos personajes ejercen control que limitan y modifican los proyectos educativos generados por el Estado. La apropiación son los mecanismos que los sujetos sociales desarrollan en los espacios, usos y prácticas que llegan a conformar la vida escolar, integradas desde la acción individual o colectiva (Ezpeleta y Rockwell, 1983: 8).

Para conocer los orígenes y las trayectorias laborales de los profesores estatales que impartieron clases en el espacio y temporalidad de estudio escudriñé una diversidad de documentos del archivo histórico estatal, que fui recopilando de informes de agentes municipales, encuestas laborales, menciones biográficas sobre sus vidas en informes educativos y oficios de padres de familia. Sobre el caso del uso del mexicano en los salones de clases, fue un reto descubrir la temática debido a que había poca mención por parte de las autoridades educativas estatales al respecto. La mención del profesor Andrés Lima y su conocimiento del mexicano, el informe

escolar de un director sobre el uso del mexicano por parte de su ayudante y las peticiones de padres de familia de contar con profesores hablantes, son ejemplos de documentos que me indicaron el uso del mexicano en la educación de estos pueblos y barrios de Chiautempan.

Estado de la cuestión

La rica documentación existente en el Archivo Histórico del Estado de Tlaxcala¹ hizo posible distanciarse de los personajes, los pensadores y las grandes reformas educativas nacionales. No niego su importancia en la construcción de la historia de la educación en México, pero esta tesis se inscribe en el rescate de los actores educativos estatales y los habitantes de los pueblos. Fueron ellos los que hicieron posible la construcción y continuidad de las escuelas en los pueblos, antes de que se fundara la Secretaría de Educación Pública (SEP). Lo micro me ayudó a pensar que las leyes y pronunciamientos educativos estatales sólo incidieron en las distintas realidades escolares cuando fueron apropiadas y retomadas por los actores locales. Con las reformas nacionales impulsadas por la SEP después de su creación en 1921, hubo nuevos lineamientos, sin embargo éstos tuvieron pocas repercusiones en el municipio de Chiautempan, por su fuerte arraigo al sistema estatal establecido durante el Porfiriato.

Para el análisis del panorama político y social del estado de Tlaxcala durante los años anteriores y posteriores a la revolución mexicana tuve que recurrir a los estudios de Raymond Buve (1984, 1985, 1986, 1990, 1992 y 2000). Además Mario Ramírez Rancaño (1986, 1987, 1991 y 1995) forma parte de la historiografía política obligada para comprender la lucha armada revolucionaria vista desde el centro sur tlaxcalteca.

En cuanto a lo educativo, Elsie Rockwell (1992, 1994, 1996, 2005, 2007a, 2009 y 2010) nos muestra el panorama tlaxcalteca a través del rescate de diversos actores: los maestros estatales, federales, autoridades locales, secretarios, directores

¹ Agradecería las facilidades de la directora del Archivo Histórico del Estado de Tlaxcala AHET Lic. Liliana Zamora Poiré y del personal encargado del resguardo de los documentos; Agradezco a Elsie Rockwell por proporcionarme su archivo de copias de documentos de su cubículo.

de educación, inspectores estatales y federales. Sus trabajos son referencias obligadas para cualquier estudio educativo realizado en Tlaxcala.

Lourdes Solares Ramos (2009 y 2016) nos introduce a la legislación educativa tlaxcalteca de los siglos XIX y XX. El papel que jugó la misma en conjunto con las autoridades gubernamentales estatales.

Estudios similares se han realizado en otras regiones. Fueron de particular interés para esta tesis los de Carlos Escalante Fernández (2003, 2010 y 2014), quien nos adentra al papel de los pueblos en la negociación social de la escuela rural en el Estado de México. Esta participación dependió de las historias propias de las poblaciones, de las cuales emanaban las quejas y demandas y sus respuestas ante las políticas educativas impuestas. En sus estudios rescata lo municipal, el papel de los padres de familia, maestros y autoridades locales como participantes activos en la construcción escolar.

Un análisis similar, pero para el estado de Puebla, es realizado por Ariadna Acevedo (2004, 2005, 2006, 2011b y 2012), quien estudia los pueblos asentados en la Sierra Norte de Puebla, zona de hablantes de totonaco y náhuatl. Sus estudios establecen la importancia de las escuelas locales para los pueblos rurales, sus resistencias y organización que jugaron un papel determinante en la construcción del Estado nación.

Entre los trabajos que abordan a los padres de familia como sujetos históricos están los de María Guadalupe García Alcaraz (1996, 2002 y 2011) quien nos presenta la participación social de los padres en la educación en los siglos XIX y XX. Analiza la relación entre padres, madres y escuela que trastocan las políticas educativas. Retoma el papel de los padres desde lo individual y colectivo. Por su parte, Aymara Flores Soriano (2011 y 2016) aborda la participación de los padres de familia en algunas secundarias en la Ciudad de México, reconstruyó sus ideas y los mecanismos de comunicación que entablaron dichos padres para exigir el derecho a la educación de sus hijos y cómo debía ser llevada por los propios maestros.

Dentro de los estudios que abordan la temática de las lenguas en la historia de la educación tenemos el caso de Bárbara Cifuentes (1998, 2002) que recopila la

política lingüística de México y le da peso al rubro educativo y el uso de las lenguas vernáculas en México durante el siglo XIX y parte del XX. El libro de Shirley Brice Heath (1970) describió la política lingüística a través de toda la historia de México en los campos de la política, religión y educación. Ariadna Acevedo (2011a, 2011b y 2012) a través de sus trabajos ha rescatado algunas evidencias del uso del totonaco y náhuatl en las escuelas de la Sierra Norte de Puebla, incluyendo su uso por parte de profesores hablantes de una lengua indígena. Oresta López (2001) rescata el papel de las maestras en el Valle del Mezquital en Hidalgo y describe los usos de la lengua otomí en la educación de los niños de 1920 a 1940. En otra obra López (2010) aborda las historias de vida de maestros y maestras indígenas tének y nahuas en San Luis Potosí donde sale a relucir el tema del uso del tének y náhuatl en la educación desde la etapa posrevolucionaria hasta la actualidad.

Para el caso tlaxcalteca, Jacqueline Messing (2003 y 2006) rescató para el municipio de Contla, la historia oral de sus habitantes y el uso cotidiano en las escuelas del mexicano. Rockwell (2004, 2006b, 2006c y 2007b) ha expuesto la importancia de la lengua materna en los primeros años educativos de los niños de la zona de La Malintzi. La lengua también forma parte de la educación de los niños en la historia educativa tlaxcalteca.

Capitulado

El primer capítulo presenta el panorama político y educativo del estado de Tlaxcala y el municipio de Chiautempan durante la temporalidad de estudio. Este capítulo discute las problemáticas políticas y el entorno en el cual se desarrolló la lucha armada revolucionaria. Al finalizar se aborda la historia educativa de los pueblos y barrios de Chiautempan.

El segundo capítulo muestra a los profesores de estas escuelas, sus orígenes, sus prácticas educativas y sus materiales escolares. Posteriormente se presenta a los padres de familia como sujetos activos en la historia educativa local, sus mecanismos y formas de pensar las escuelas de su propio entorno.

El tercer capítulo aborda el tema de la lengua náhuatl, conocido como mexicano en la educación de pueblos y barrios que a principios del siglo XX eran

hablantes de dicha lengua. Se muestra cómo los profesores usaron la lengua indígena en las escuelas en consonancia con el español. Se expone la importancia del mexicano en la enseñanza y la percepción local de los padres de familia ante el uso de la lengua materna de los niños.

Capítulo I Contexto histórico y educativo: Tlaxcala y Santa Ana Chiautempan 1900–1930

El primer capítulo presenta el panorama político del estado de Tlaxcala y del municipio de Santa Ana Chiautempan durante la temporalidad de estudio. Posteriormente se aborda el contexto educativo estatal a finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, la creación de la dirección de educación estatal y la entrada de la federalización escolar impulsada por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en las escuelas pertenecientes a la cabecera de Chiautempan. Al finalizar se analiza la historia educativa de los pueblos y barrios pertenecientes al municipio.

1.1 La historia política de un municipio, entre el ocaso del porfirismo y el régimen callista

Santa Ana Chiautempan se creó como pueblo el 14 de febrero de 1832 y quedó constancia de ello en la carta topográfica del estado de Tlaxcala (Stevens, 1982: 77). Chiautempan en el siglo XIX y parte del XX perteneció al distrito administrativo y político de Hidalgo.²

El municipio se encuentra ubicado en el centro sur del estado de Tlaxcala, en las faldas de la montaña La Malintzi, conocida localmente como Matlalcueyétl. Fue punto de encuentro comercial, debido a su cercanía con la ciudad capital de Tlaxcala y paso obligado para otros pueblos para trasladarse a la ciudad de Puebla desde tiempos novohispanos. Isaías Bello Pérez, quien fue cronista del municipio y originario del pueblo de Tlalcuapan, estableció que Chiautempan fue clave para el encuentro comercial de los pueblos situados en las faldas de La Malintzi (Bello Pérez, 2007: 15). Durante las primeras décadas del siglo XX se seguía utilizando el trueque en el mercado de la cabecera. Los habitantes de diversos pueblos llevaban sus productos a vender o intercambiar.

En este municipio, los pobladores de la cabecera y barrios cercanos se dedicaban al tejido de lana, materia prima que obtenían del intercambio comercial

² El 4 de junio de 1867 se decretó la municipalidad de Chiautempan perteneciente al distrito de Hidalgo; el 22 de abril de 1882 se convierte en municipio de la prefectura del distrito del centro; el 14 de noviembre de 1891 es municipalidad y cabecera del distrito de Hidalgo y el 14 de diciembre de 1949 se modifica la categoría de pueblo a ciudad. Fuente: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (1997). *División Territorial del Estado de Tlaxcala de 1810 a 1995*.

con otras zonas del país por el paso del ferrocarril. Los antiguos obrajes textiles se convirtieron en talleres y fábricas debido a la demanda comercial. En 1880 se estableció la fábrica textil “La Estrella” en Santa Cruz Tlaxcala, pasando posteriormente a Chiautempan, ubicándose a un lado de la estación ferrocarrilera. En 1894 el empresario Leonardo Corral fundó la fábrica textil “La Xicoténcatl”, dando ocupación a 40 obreros de la zona, que provenían de los barrios de la cabecera.

Durante la etapa del gobernador liberal tlaxcalteca Miguel Lira y Ortega (1867–1872 y 1877–1879) se construyó la estación ferrocarrilera en Santa Ana Chiautempan, formando parte de la vía que comunicaba la Ciudad de México con el puerto de Veracruz. Esta vía férrea no pasaba por la capital, la ciudad de Tlaxcala, ubicada a pocos kilómetros de distancia, por lo cual la cabecera de Chiautempan se convirtió en un centro comercial e industrial importante y con mayor cantidad de habitantes que la capital tlaxcalteca para la época. Próspero Cahuantzi, gobernador de Tlaxcala durante la mayor parte del Porfiriato (1876–1910), estudió su instrucción elemental en este municipio. Cahuantzi sintió predilección por Chiautempan, debido al ferrocarril, importante vía de comunicación de la época y por su cercanía con la capital tlaxcalteca. En su mandato inauguró un tranvía que iba de Chiautempan a la ciudad de Tlaxcala (Suárez de la Torre, 1991).

Durante el inicio de la lucha revolucionaria la zona de La Malintzi sirvió como escondite y base de operaciones para distintos bandos revolucionarios, debido al bosque que la rodeaba. Guillermo Xelhuantzi menciona que una de las características de este período es que se da una participación activa de los obreros y la zona de acción sería el centro sur tlaxcalteca, las faldas del volcán La Malintzi y la zona limítrofe con Puebla (Xelhuantzi, 2016: 1). No obstante, Macrina Cuapio menciona que existió una escasa participación armada por parte de los pobladores del municipio de Chiautempan al inicio de la revolución, pero hubo incursiones de distintos bandos en los pueblos más lejanos de la cabecera, como en el caso de Tetlanohcan (Cuapio, 2010: 39).

Venustiano Carranza entró triunfante junto con el Ejército Constitucionalista a la Ciudad de México el 20 de agosto de 1914 después de la caída de Victoriano

Huerta el 13 de agosto de 1914. Carranza convocó a una Convención, originalmente se realizaría en la Ciudad de México, para reunir a los líderes revolucionarios y ponerse de acuerdo sobre el futuro del país el 1 de octubre de 1914 (Ulloa, 1981: 7). La Convención se trasladó a la ciudad de Aguascalientes porque las tropas villistas se habían asentado en dicha ciudad, y los asistentes a la Convención se oponían a la continuación de Carranza en la Jefatura del Constitucionalismo (Ulloa, 1981: 7). La Convención se celebró del 10 de octubre al 10 de noviembre de 1914, Carranza no asistió ni reconoció lo emanado en la Convención, él decidió trasladarse al puerto de Veracruz para instalar su propio gobierno el 1 de noviembre de 1914. En ese mismo día Carranza visitó Tlaxcala, arribando a la estación ferrocarrilera de Chiautempan, acompañado de su comitiva, horas después abordó el tren que lo trasladaría a la ciudad de Puebla (Ramírez Rancaño, 1991: 30).

Santa Ana Chiautempan fue escenario importante durante los años del levantamiento armado. El General Domingo Arenas se sublevó la tarde del 12 de noviembre de 1914, y buscó arrestar al General Máximo Rojas, aliado de Carranza en Tlaxcala. El General Rojas dispuso que Chiautempan fuera la capital provisional y sede de la Comandancia militar del estado de Tlaxcala, trasladándose las autoridades estatales y federales a Chiautempan. A partir del control Constitucionalista de la vía férrea, se ubicaron en Chiautempan los sucesivos Gobernadores provisionales y Comandantes militares nombrados por Carranza entre 1914 y finales de 1917. Lo anterior provocó que la población del municipio fuera asediada durante la lucha revolucionaria, padeció tiroteos, saqueos y epidemias.

En 1918, al llevarse a cabo la primera elección de Gobernador constitucional de Tlaxcala desde la caída de Francisco I. Madero, resultó electo el General Máximo Rojas y los poderes del estado regresaron a la ciudad de Tlaxcala. No obstante, durante las siguientes décadas, el municipio de Chiautempan seguiría siendo clave para el encuentro comercial y social de la zona centro sur del estado de Tlaxcala, convirtiéndose en uno de los principales municipios tlaxcaltecas.

1.2 Reacomodos en el poder estatal. Del régimen cahuantzista al Partido Socialista de Tlaxcala

Durante el período del presidente Porfirio Díaz (1876–1910) en Tlaxcala gobernó Próspero Cahuantzi (1885–1911), quien logró mantener el control del estado tlaxcalteca durante 26 años. Cahuantzi nació en el pueblo de Santa María Ixtulco el 29 de julio de 1834. Fue soldado durante la segunda intervención francesa, debido a su esfuerzo fue ascendido a sargento y posteriormente en 1884 obtuvo un mayor grado militar el de coronel. Fungió como prefecto político en Tlaxco y en 1874 fue síndico en el ayuntamiento de Tlaxcala. Durante la guerra conoció a Díaz, posteriormente se alió al Plan de Tuxtepec en 1876 y se colocó hábilmente en la política tlaxcalteca hasta ganar la gubernatura. Lía García Verástegui y María Pérez Salas señalan una observación del viajero Antonio Peñafiel que visitó Tlaxcala durante la etapa cahuantzista. Peñafiel describió que Cahuantzi conversaba en mexicano con los caciques indígenas locales de Tlaxcala en la plaza pública de la capital (García Verástegui y Pérez Salas, 1991: 63). Mario Ramírez Rancaño sostiene que Cahuantzi era hablante de mexicano y escribió memorias y discursos en este idioma (Ramírez Rancaño, 1987: 101). García Verástegui y Pérez Salas señalan que durante la gubernatura de Cahuantzi tanto el español como el mexicano (como se nombraba al náhuatl) eran las lenguas predominantes en el estado de Tlaxcala, aunque también había hablantes de otomí en el distrito de Juárez (García Verástegui y Pérez Salas, 1991: 21).

Cahuantzi logró durante su gobierno establecer relaciones de poder con los caciques indígenas de la zona centro sur y con los hacendados mestizos y blancos de la zona norte del estado de Tlaxcala. Durante su mandato hubo motines, uno de ellos sucedió en la fábrica “El Valor” localizada en el municipio de Zacatelco en 1885. En 1896 más de 900 pobladores tomaron el municipio de Panotla, reclamando tierras. En 1900 tuvo lugar otra protesta en la ciudad de Tlaxcala, que intentó dominar con violencia.

Ramírez Rancaño (1987) y Rendón (1996) sostienen que Cahuantzi tenía creciente impopularidad por tener mano dura contra todo aquel que se opusiera a su

gobierno. A principios del siglo XX se hizo más evidente su alianza con los hacendados de la zona norte, el centro sur se volvió un foco de rebelión. En 1907, informó a los dueños de las fábricas textiles que vigilaran a sus obreros debido a los movimientos nacionales. Durante esta etapa también hubo huelgas obreras. Los paros laborales y los movimientos obreros en Tlaxcala ocasionaron que algunos obreros se adhirieran a movimientos políticos nacionales. En 1907 un obrero llamado Antonio Hidalgo Sandoval se alió al maderismo. Hidalgo se caracterizó por ser líder obrero de la zona centro sur, simpatizó con las ideas del Partido Liberal Mexicano. Juan Cuamatzi, otro obrero, simpatizó con Hidalgo y ambos se vincularon a Aquiles Serdán de Puebla. Serdán fue vínculo directo del maderismo en Tlaxcala. Durante sus campañas por el país, Francisco I. Madero visitó Tlaxcala el 14 de mayo de 1910.

Al iniciarse el movimiento revolucionario, Antonio Hidalgo y Juan Cuamatzi, entre otros líderes, fundaron el Partido Antirreleccionista de Tlaxcala (PAT) en 1910, y respondieron al llamado de Aquiles Serdán para una sublevación general en los estados de Puebla y Tlaxcala. El PAT contó con apoyo obrero y campesino y fundó clubes antirreleccionistas en toda la entidad. Los antirreleccionistas formaron un grupo armado, bajo el mando de Juan Cuamatzi, que se instaló en La Malintzi. Las acciones militares de Cuamatzi provocaron la preocupación de Cahuantzi, que contaba con guardias que custodiaban los caminos que atravesaban la montaña y apoyo del ejército federal. El Batallón de Puebla al mando del Coronel Aureliano Blanquet apresó a Cuamatzi con cinco de sus hombres, y lo fusiló en Panzacola, Tlaxcala el 26 de febrero de 1911.³

Con la caída de Porfirio Díaz, Cahuantzi también fue destituido. En la gubernatura provisional se nombró al comerciante Agustín Sánchez, que ocuparía el cargo de junio al 30 de agosto de 1911.⁴ Posteriormente ocuparía el cargo provisional Ramón E. Maldonado de septiembre al 30 de noviembre de 1911. El 6 de noviembre de 1911 Francisco I. Madero asumió por elección la presidencia de México.

³ Véase a Ramírez Rancaño (1991 y 1987) y Suárez de la Torre (1991).

⁴ Véase en Anexo I Tabla de gobernadores del estado de Tlaxcala 1885–1933, pp. 103 y 104, para este caso y el de otros gobernadores del periodo.

Raymond Buve, historiador holandés especialista en Tlaxcala, sostiene que los revolucionarios de Tlaxcala durante el régimen maderista carecían de una directiva fuerte y unánimemente aceptada y nunca lograron suficiente autonomía política para realizar sus principales objetivos (Buve, 1990: 29). Antonio Hidalgo ganó la gubernatura del estado, y así el maderismo triunfó en las elecciones en Tlaxcala. Madero no avaló el rápido triunfo de Hidalgo, pero no pudo hacer nada para impedirlo. Durante el gobierno de Antonio Hidalgo (septiembre de 1911 al 19 de enero de 1913) no hubo estabilidad política, se polarizó la entidad. Los campesinos y peones exigían derechos laborales y se vivía una constante agitación social. Los hacendados del sector norte del estado se organizaron y en 1912 fundaron la Liga de Agricultores, que intentaba recuperar el control social y político de Tlaxcala, contando con el apoyo de la aún intacta oligarquía porfiriana (Leal y Menegus, 2011). Buve argumenta que es casi seguro que la abrumadora mayoría de los hacendados estuviera muy en contra de Hidalgo y el PAT (Buve, 1984: 222). Además existieron constantes movilizaciones obreras y campesinas, aunado a la poca experiencia política de Hidalgo. Lo anterior provocó la caída de Hidalgo, quien renunció el 19 de enero de 1913, un mes antes del asesinato de Madero el 22 de febrero de 1913 y el golpe militar de Victoriano Huerta en ese mismo mes.

El Congreso estatal nombró como Gobernador interino a Agustín Sánchez, quien ocuparía el cargo del 19 de enero al 4 de febrero de 1913. Los hacendados dominaban la zona norte y oriente del estado, pero los grupos revolucionarios controlaban los pueblos, particularmente la región sureste del estado y las colindancias con el estado de Puebla. Los hacendados confederados en la Liga y el apoyo huertista designaron al primer gobernador huertista de Tlaxcala, Agustín Maldonado, que ocuparía el cargo por algunos días.⁵

Finalmente, Manuel Cuéllar, quien había sido Prefecto político con Cahuantzi, fue nombrado gobernador huertista de febrero a marzo de 1913 con el apoyo de la Liga. Posteriormente fue designado gobernador Alberto Yarza de marzo a mayo de 1913. En junio de 1913 Cuéllar volvió a ser nombrado gobernador de Tlaxcala.

⁵ Presento la síntesis del contexto histórico a partir de 1913 (Leal y Menegus, 2011: 10-13).

Cuéllar se alió con los hacendados para cubrir los gastos de guerra y combatir a los revolucionarios; por su parte los hacendados contribuyeron con subsidios y organizaron a la policía rural. Los hacendados se enfrentaron a los movimientos revolucionarios de Máximo Rojas y Pedro María Morales (Ramírez Rancaño, 1991: 37).

En marzo de 1913 Venustiano Carranza era gobernador de Coahuila, él se negó a reconocer a Huerta, proclamó el Plan de Guadalupe y formó el Ejército Constitucionalista. Carranza se dirigió a Sonora para obtener apoyo de Álvaro Obregón. En los siguientes meses organizó diversos frentes en el país para combatir a Huerta. Pablo González en el noreste, Álvaro Obregón en el noroeste y en el norte Francisco Villa. La lucha en contra de Huerta siguió en Tlaxcala y Puebla, con grupos armados bajo el mando de Pedro Morales, Domingo Arenas y Máximo Rojas, como un grupo relativamente autónomo.

El 21 de abril de 1914 buques de la armada de Estados Unidos ocuparon el puerto de Veracruz. Su ocupación obedecía al desconocimiento del gobierno de Victoriano Huerta por parte del presidente Woodrow Wilson. Carranza protestó por la ocupación, y el presidente Wilson entabló negociaciones con Carranza como intermediario ante la ocupación. En octubre de 1915 el gobierno estadounidense le dio reconocimiento de *facto* a Carranza, como principal líder revolucionario de México, aunque su figura no fue reconocida totalmente, a Wilson le interesaba salvaguardar los intereses económicos de Estados Unidos en México (López de Roux, 1965: 448).

En Tlaxcala, ante el auge del Constitucionalismo, fue nombrado Gobernador provisional y Comandante militar el amigo del general Pablo González, Vicente S. Escobedo del 15 al 20 de agosto de 1914. Durante estos días, se llevó a cabo la alianza entre Máximo Rojas, líder de la Brigada Xicoténcatl y el General Constitucionalista Pablo González. González tuvo que nombrar a Rojas Gobernador provisional y Comandante militar el 20 de agosto de 1914. El 1 de octubre Carranza convocó a una Convención de los “Jefes militares con mando de fuerzas y gobernadores de los Estados”, que se reunió inicialmente en la Ciudad de México, pero luego se trasladó a Aguascalientes por la delegación villista; ahí se llevó a cabo

del 10 de octubre al 10 de noviembre de 1914. Carranza no asistió ni aceptó lo propuesto por los revolucionarios reunidos en la Convención. En este momento tanto villistas como zapatistas desconocerían el liderazgo de Carranza, y con ello se inició una lucha entre las facciones revolucionarias (Ulloa, 1981: 8). En este periodo, la Convención nombró al obregonista Eulalio Gutiérrez, como presidente de la nación, seguido por otros dos, cuando Obregón también rompió con la Convención a finales de año. En 1915, Obregón derrotó a Villa en sucesivas batallas y el zapatismo también se debilitaba.

El 20 de agosto de 1914, el General Constitucionalista Pablo González, máxima autoridad militar de Carranza en la región, nombró al General Máximo Rojas Gobernador provisional y Comandante militar de Tlaxcala. Con el nombramiento de Rojas en la gubernatura, los constitucionalistas tomaron control de la vía férrea entre la Ciudad de México y Veracruz, aunque no lograron eliminar a las fuerzas que seguían el mando de Domingo Arenas, que había sido desconocido militarmente por González. Arenas inició una lucha contra los constitucionalistas, aliándose inicialmente con Emiliano Zapata. Las fuerzas de Arenas se atrincheraron en la zona de los volcanes entre Tlaxcala y Puebla, además de controlar buena parte de la zona limítrofe con Puebla y el río Atoyac, región donde repartió tierras, y emprendió acciones relativamente autónomas. Atacaban la vía férrea entre Apizaco, Tlaxcala y Orizaba, Veracruz con el propósito de aislar a los Constitucionalistas tlaxcaltecas. Ante estos acontecimientos, el general Rojas huyó a Puebla y dispuso que Chiautempan fuera la capital provisional y sede de la comandancia militar del estado de Tlaxcala. La cabecera de Chiautempan siguió siendo la sede para los siguientes gobernadores provisionales constitucionalistas de Tlaxcala (General Máximo Rojas, General Alejo M. González, Coronel y maestro Porfirio del Castillo, Antonio M. Machorro, General Daniel Ríos Zertuche y General Luis M. Hernández) de 1914 a 1917 (Buve, 1990 y 2000; Leal y Menegus, 2011).

En mayo de 1915 Rojas designó como gobernador interino al Coronel y maestro Porfirio del Castillo. El panorama para Tlaxcala no era nada alentador, las epidemias y la situación alimentaria mermaban a la población. Del Castillo se ocupó de negociar con los hacendados que quedaban en la entidad las necesidades

alimentarias y el reordenamiento del rubro educativo logrando tener algunos avances que serán abordados en el siguiente apartado.

El debilitamiento de Zapata en 1916 obligó a Arenas a pactar con el gobernador provisional, Porfirio del Castillo, y mediante él con Carranza. Es posible que Arenas esperara consolidar su anhelado reparto agrario en Tlaxcala. Arenas nunca fue de confianza de Carranza, aunque el Ejército Constitucionalista necesitaba tener pacificado Tlaxcala y Puebla y por ello accedió. Entre julio de 1916 y abril de 1917 Antonio M. Machorro fue designado Gobernador provisional constitucionalista, aunque no fue del todo reconocido por Máximo Rojas y Domingo Arenas. El 30 de agosto de 1917 Arenas fue asesinado por traidor los mismos zapatistas (Ramírez Rancaño, 1995).

En 1917, el embajador de Estados Unidos Henry P. Fletcher reconoció a Venustiano Carranza, quien logró consolidar el poder y llamar a la celebración del Congreso constituyente, cuyo trabajo culminó el 5 de febrero de 1917 (Ulloa, 1981). En mayo de 1917 Carranza fue electo presidente constitucional de México. Carranza consolidó el constitucionalismo en Tlaxcala y nombró en sucesión a dos militares, no originarios del estado de Tlaxcala, como gobernadores provisionales. Primero designó al general Daniel Ríos Zertuche (18 abril al 1 octubre de 1917). Ríos Zertuche intentó celebrar convenios con los peones y hacendados. En esos años el tema agrarista fue parte de la agenda gubernamental, pero no tuvo solución inmediata. El segundo gobernador designado por Carranza fue el general Luis M. Hernández (1 octubre de 1917 al 31 de mayo de 1918). Hernández tuvo como principal objetivo deshacerse de todo rastro arenista, ya que seguía activo en la sierra Cirilo Arenas, hermano de Domingo. Para 1918, las fuerzas de Cirilo Arenas estaban muy debilitadas, pues se había logrado la hegemonía constitucionalista en la entidad (Ramírez Rancaño, 1995).

El 3 de marzo de 1918 bajo la gubernatura provisional de Hernández, hubo comicios para elegir al gobernador y diputados al Congreso estatal. El 31 de mayo de 1918 Máximo Rojas se convertiría en el primer gobernador constitucional elegido, desde la etapa maderista, de Tlaxcala. En 1919, había sido asesinado Emiliano Zapata

y Francisco Villa vivía aparentemente fuera de los campos de batalla y del panorama político nacional. Cuando Carranza intentó promover la candidatura de Ignacio Bonillas, Obregón se sintió traicionado y conspiró contra Carranza, éste huyó nuevamente hacia el puerto de Veracruz, y falleció en un ataque en el pueblo de Tlaxcalantongo, Puebla, el 21 de mayo de 1920. Después de un breve interinato de Adolfo de la Huerta, Obregón asumió la presidencia del país el 1 de diciembre de ese año.

Los años 1920

En Tlaxcala seguía gobernando Rojas, quien posteriormente se aliaría al grupo sonoreense. De la facción rojista saldrían dos personajes claves para la posrevolución tlaxcalteca: Ignacio Mendoza y Rafael Apango. Los anteriores no habían luchado en el movimiento armado, eran hombres que pasaron desapercibidos en la política estatal hasta 1918. Estos personajes lograron desplazar hábilmente a los caudillos revolucionarios como Rojas. Buve y Romana Falcón señalan que contaban con experiencia en cargos políticos municipales y que fue Carranza quien los impulsó inicialmente por la desconfianza que tenía en Rojas (Buve y Falcón, 1992: 22 y 25). Rendón plantea que ascendieron al poder gradualmente de la mano de Rojas; fueron presidentes municipales y diputados locales, además de formar parte de la Comisión Local Agraria (Rendón, 2011: 116).

Ignacio Mendoza fincó su poder político antes de que falleciera Rojas. En 1920 fue gobernador interino brevemente designado por Rojas. En ese mismo año, Octavio Hidalgo, antiguo líder del maderismo en Tlaxcala, y Manuel R. Solís también fueron gobernadores interinos (Ramírez Rancaño, 1991: 61). Mendoza estableció su principal alianza con la oligarquía tlaxcalteca. Convenció a los aliados de Rojas de que Rafael Apango era la mejor opción para gobernar Tlaxcala. En 1921, Antonio Mora se opuso al ascenso del grupo Mendoza. Las elecciones fueron favorables para Apango pero Mora recurrió a la batalla, siendo éste reprimido por el ejército federal comandado por Calles (Ramírez Rancaño, 1991: 64). Para el grupo sonoreense, Mendoza significó políticamente la mejor alianza en Tlaxcala. Buve y Falcón indican que para Calles Tlaxcala suponía el escaparate de sus políticas

centralizadoras, el reforzamiento del poder militar y uso de dinero de la federación para la movilización política y la obtención de clientela en la entidad (Buve y Falcón, 1992: 7). El apoyo callista fincó la dependencia del grupo Mendoza. Buve señala que Mendoza fue un cacique que logró conservar el control del gobierno del estado durante más de 10 años, apoyado por la Confederación Regional Obrera Mexicana CROM y varios grupos de intereses regionales que unieron al partido gubernamental (Buve, 1985: 289). El reparto agrario en esta etapa fue muy discontinuo, aunque se utilizó para apaciguar los ánimos de los campesinos tlaxcaltecas. La etapa de Apango y Mendoza marcó el inicio de la época posrevolucionaria en Tlaxcala.

El Partido Socialista de Tlaxcala PST

Rojas falleció defendiendo a Obregón en una batalla en 1924. Mendoza ya era el líder político más sobresaliente en Tlaxcala, pues había impuesto a Apango en el gobierno estatal. En 1925 sin mayores contratiempos ganó las elecciones y se convirtió en gobernador (Ramírez Rancaño, 1991: 81). En 1926 creó un partido político para desligarse totalmente de la herencia rojista llamado el Partido Socialista de Tlaxcala (PST), con el apoyo de Calles. “Con la formación del PST, no sólo el gobernador, sino también los senadores, diputados federales, diputados locales y presidentes municipales engrosan las filas del socialismo” (Ramírez Rancaño, 1995: 81). Este partido socialista aprovechó el auge de otros partidos socialistas en el país, aunque tuvo poco que ver con la ideología política y económica socialista, ni tampoco simpatizó con todos los gobernadores radicales de otros estados. En palabras de Ramírez Rancaño, en Tlaxcala no se planeaba la destrucción de la oligarquía agraria (Ramírez Rancaño, 1986: 65). Buve (1985) y Ramírez Rancaño (1991) mencionan que más bien era una continuidad del constitucionalismo, nada más con otro nombre. Como toda facción política dependiente del poder callista, carecieron de una ideología precisa y organización sólida. El grupo Mendoza logró con alianzas locales y federales mantenerse en el poder hasta 1933.

En 1929 Mendoza impuso en el gobierno a Adrián Vázquez Sánchez. Esta etapa a nivel nacional se le conoce como Maximato (período histórico que va desde 1928 a 1934 en el cual ocuparon la presidencia mexicana tres presidentes no electos:

Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez influenciados por Calles). En Tlaxcala, el PST estableció las alianzas con la CROM y la federación intervino de forma directa en el gobierno estatal. En 1933 el mismo Calles fijó su postura en favor de otro candidato opuesto al PST, llamado Adolfo Bonilla, quien eliminó, con apoyo de Calles, en las elecciones al grupo Mendoza (Ramírez Rancaño, 1991: 86).

1.3 El sistema estatal de educación y la entrada de la Secretaría de Educación Pública

La tradición de la instrucción pública en Tlaxcala es añeja, sus pueblos y gobiernos cuentan con una práctica histórica en este rubro. Durante la gubernatura de Miguel Lira y Ortega en la segunda mitad del siglo XIX, el gobierno estatal comenzó a preocuparse por elaborar leyes y reglamentos de índole educativa y también por hacer llegar a toda la población tlaxcalteca, incluyendo a los indígenas, la escuela. En 1868 Lira impulsó la Ley de Instrucción Primaria donde se marcó la obligatoriedad de la educación. Lourdes Solares Ramos plantea que a pesar de la obligatoriedad educativa, eran los ciudadanos quienes debían sostener y mantener las escuelas (Solares, 2016: 40), aunque el gobierno procuró vigilar la instrucción. Los ciudadanos sostenían las escuelas con los llamados “fondos de instrucción”. En 1882 el entonces gobernador Mariano Grajales expidió la Ley de Instrucción Primaria y el Reglamento de la Ley de Instrucción Primaria (Solares, 2009: 59). Aparecieron los Consejos de Instrucción Pública presididos por el gobernador en turno y los prefectos. El gobierno estatal se involucró más en el rubro educativo. Los prefectos políticos recababan información sobre las escuelas, asistencia, nombre de los profesores y estado físico de las aulas. La ley de 1882 marcó la división entre escuelas elementales y superiores. La instrucción elemental a su vez se dividió en escuelas rurales y urbanas. Las rurales eran aquellas asentadas en pueblos de 100 a 500 habitantes o cuando 2 pueblos reunieran la misma cantidad de habitantes. Al rebasar los 500 habitantes, los pueblos gozarían de una escuela denominada urbana (Solares, 2016: 48).

La Ley de Instrucción Pública de 1885 cambió la denominación escolar de la ley de 1882. Ahora pasaban a llamarse: rudimentarias, intermedias y

complementarias. Solares advierte que lo único que se modificó fue el nombre, ya que los criterios fueron los mismos de 1882 (Solares, 2016: 50). Fue esta ley la que confirió mayor poder de decisión a Cahuantzi ya siendo gobernador en conjunto con los prefectos políticos.

En 1878 se inauguró la Escuela Normal, que se integraría al Instituto Científico y Literario (ICL) en 1898. En la etapa de Cahuantzi se asumió un mayor control educativo. Cahuantzi dominó la parte burocrática, controló la contratación y despido de los profesores; presidía los eventos escolares y giraba ordenamientos. Parte de la estructura educativa se canalizó a los prefectos políticos, los cuales vigilaban los fondos monetarios e intervenían en el funcionamiento cotidiano de las escuelas públicas y particulares de las cabeceras de distrito, aunque Solares sostiene que no controlaban del todo la educación local (Solares, 2009: 67). Solares argumenta que desde las juntas directivas de la segunda mitad del siglo XIX, integradas por ciudadanos, los vecinos tenían una participación directa en la educación (Solares, 2016: 76). Los municipios también recababan impuestos para la educación estatal, que se concentraban en la tesorería federal.

El Reglamento de Instrucción Primaria de 1898 estableció que las escuelas oficiales se dividirían en escuelas de primer, segundo y tercer orden. En las cabeceras y la capital se ubicarían las de primer orden para niños y niñas; en los municipios se ubicarían las de segundo orden y las de tercer orden se establecerían en pueblos, haciendas y ranchos para niñas, niños o mixtas. Las de primer orden contarían con 6 años escolares, las de segundo con 4 años escolares y las de tercer orden con 2 o 3 años escolares. Este reglamento orientó las leyes educativas posteriores como la de 1917.

Fue a finales del XIX cuando se tejió el sistema educativo tlaxcalteca. Mucho de lo retomado por Cahuantzi seguía persistiendo hasta entrado el siglo XX e incluso después de 1910. Cahuantzi financió la educación con impuestos y obtuvo mayor control en el rubro educativo. En 1897 estableció los Consejos de Vigilancia formados por 4 miembros letrados designados por el prefecto. Vigilaban la asistencia y las labores educativas. También apareció el celador de instrucción pública. Luis

Langle fue el celador encargado de la zona de Chiautempan a finales del siglo XIX y principios del XX. Elsie Rockwell sostiene que en la etapa de Cahuantzi se favoreció la apertura de escuelas en las cabeceras, cerrando escuelas en pueblos con menor población, lo que ocasionó que persistiera la demanda escolar en los distintos pueblos (Rockwell, 2010: 103 y Rockwell, 2007a: 61–68 y 282).

Rockwell señala que durante la gestión de Antonio Hidalgo se siguió sosteniendo la estructura educativa de Cahuantzi (Rockwell, 2007a: 69). No hubo cambios sustanciales durante el gobierno de Hidalgo, aunque lo asesoraron en su mandato dos profesores: José Rumbia y Porfirio del Castillo. Rockwell añade que varios municipios no pagaban impuestos, como Apetatitlán, que mantenía fueros antiguos, y otros municipios alegaban su participación armada y otro tipo de discursos para ser eximidos de pagos (Rockwell, 2007a: 69). Durante la primera etapa revolucionaria hubo poco dinero para sostener escuelas. Además las escuelas eran atacadas o usadas como cuarteles de distintos bandos. Rockwell ejemplifica un caso en Xochiteotla en 1912 (Rockwell, 2010: 107).

El gobernador huertista Manuel Cuéllar decidió liquidar el patrimonio de la instrucción pública vendiendo los terrenos escolares para obtener recursos para combatir a los rebeldes, así renunció a los réditos anuales abonados al fondo de instrucción pública (Rockwell, 2007a: 71), y tuvo que cerrar numerosas escuelas en los pueblos. Él mismo inició el traslado del rubro educativo a los ayuntamientos. Con la caída de Huerta, Carranza lanzó en 1914 desde Veracruz el decreto del Municipio Libre que abolió el cargo de prefecto político, y devolvería cierta autonomía política a los municipios. El régimen municipal se fortaleció sobre todo durante la gubernatura de Porfirio del Castillo de forma interina en 1915, quien, como todo carrancista, intentó otorgarle responsabilidades en el ramo educativo. Lo que proponía del Castillo ya tenía un antecedente en lo estipulado por Lira y Ortega con las atribuciones al municipio. No obstante, Rockwell señala que resultó difícil reabrir el servicio educativo desde los municipios. Años de sumisión a los prefectos habían erosionado los recursos y la gestión municipal (Rockwell, 2007a: 73).

Durante la gestión de del Castillo, muchos municipios solicitaron al gobierno estatal su colaboración. Justamente el gobierno estatal seguía pagándoles a los profesores. Debido a la situación, en 1915 del Castillo decretó una reorganización escolar; decidió aumentar el impuesto al pulque, para generar recursos para el erario y sostener la educación en el estado. También buscó apoyo en jóvenes normalistas, como Pedro Suárez, quien comenzó a firmar como director educativo, antes de que existiera el puesto formalmente. Creó el cuerpo de inspectores técnicos honorarios para dirigir y organizar las escuelas. En 1916, del Castillo cerró el Instituto Científico Literario porfiriano y lo transformó en Escuela Primaria Superior para Niños. Propuso que en las escuelas se impartiera la enseñanza militar, promulgada por Carranza. Rockwell menciona que después la etapa de del Castillo, el cuerpo de inspectores, y las disposiciones educativas, duraron poco por la crisis económica del estado (Rockwell, 2007a: 75). En los siguientes años, también se vivieron las epidemias que mermaron la asistencia escolar.

En 1917 durante el interinato de Antonio Machorro, se nombró a Pedro Corona, quien fuera líder del PAT para seguir vigilando la educación. Durante el interinato de Daniel Ríos Zertuche se pidió información a los municipios sobre las escuelas. Él nombró a Enrique Fernández Marín como comisionado de la dirección educativa de Tlaxcala, y posteriormente nombró a Pedro Suárez. En 1917 Luis M. Hernández pudo reabrir 283 escuelas y subió el presupuesto a la educación, llegando al más alto nivel hasta ese momento. Pedro Suárez como encargado de la educación, promovió una nueva Ley de Educación Primaria, sin embargo, esta quedó sin efecto cuando se eligió a Máximo Rojas como gobernador en 1918, y se trabajó sobre una nueva ley que sería decretada en 1921.

En apariencia durante los años de la lucha armada revolucionaria, el sistema escolar tlaxcalteca dio señales de quiebra, abandono de profesores y ausentismo de alumnos; lo anterior no indica que algunas escuelas no sobrevivieran, como algunas en Chiautempan. Entre 1918 y 1920 todavía existía la discusión de la municipalización escolar, para estos años los municipios no contaban con suficientes recursos para sostener sus escuelas, aunque sí habían tenido experiencia en dicho rubro. Se pedía que contribuyeran con una tercera, y luego una quinta parte del sueldo

de los maestros, y aun eso les resultaba difícil en algunos casos. Sin embargo, las tradiciones y las prácticas educativas que se vivían en las escuelas de los municipios seguían en boga, como la vigilancia de sus escuelas y la participación activa de los padres de familia. Por otro lado, aunque el sistema estatal asumió el control del sistema educativo, el presupuesto dependía en gran medida de la recolección de impuestos recabados por los municipios.

La Dirección de Educación Estatal

En 1921 la ley estableció la Dirección General de Educación de Tlaxcala. Justiniano Aguillón de los Ríos fue nombrado director, y fue artífice de la educación contemporánea tlaxcalteca. Aguillón de los Ríos se encargó de organizar la nueva dirección educativa y de emprender campañas de educación a nivel estatal. Las rutinas seguían siendo las mismas que los gobiernos anteriores, se gestionaba y se pagaba a los profesores, se ordenaban y verificaban los exámenes, se enviaban circulares y se contestaba personalmente la correspondencia y las quejas ciudadanas (Rockwell, 2007a).

En 1926 se emitió una nueva Ley de Educación Pública del Estado de Tlaxcala junto con un reglamento,⁶ consta de 163 artículos, comenzó a regir a partir del 5 de enero de 1926. En esta ley se puede notar claramente el discurso educativo federal. Se reportaban datos como los siguientes: ubicación de la escuela, ocupación predominante de los vecinos del lugar, propiedad del terreno escolar, si el pueblo contaba con dotación ejidal, el valor aproximado del local escolar y detalle de muebles y útiles escolares. Al final dice lo siguiente: “Todo director de Escuela, al tomar posesión de su puesto, deberá rendir esta noticia cualquiera que sea la época del año en que reciba la Escuela”.⁷ También se dan ejemplos de cómo entregar formatos estadísticos que debían ser llenados por los profesores: el registro de matrícula escolar. Los formatos y las variables antes expuestas, ofrecían al gobierno del estado información sobre las escuelas.

⁶ Archivo Histórico del Estado de Tlaxcala (AHET), Fondo: Mercedes Meade, Sección: Documentos, Año: 1926. Reglamento de la ley de educación pública del estado de Tlaxcala 1926.

⁷ AHET, Fondo: Mercedes Meade, Sección: Documentos, Año: 1926. Reglamento de la ley de educación pública del estado de Tlaxcala 1926, p.49. Información sobre autoridades escolares, pp. 37-45, escuela de la acción, pp. 4-6, sociedades escolares, pp. 7-9.

La Ley Educativa de 1926 ordenó tajantemente el monopolio único del sistema educativo por el gobierno del estado y ya no a los municipios. En 1925 Aguillón nombró a los inspectores, uno de ellos fue Pablo García, sucesor en la dirección después de Galación Pérez. También durante la gestión de Aguillón, los profesores se vieron más involucrados en la educación y tuvieron mayor conexión con el gobierno estatal, de hecho, Santos Galicia, inspector de la segunda zona escolar (1925–1929), zona educativa a la que pertenecía Chiautempan, organizó a algunos docentes en pequeños grupos magisteriales adheridos al PST, posteriormente los enroló al Partido Nacional Revolucionario (PNR). Se reformó de nuevo en 1929, atenuando las cláusulas que limitaban “la injerencia de los municipios”.

La entrada del sistema federal

Con la creación de la SEP en 1921 se buscó abrir en los estados escuelas sostenidas y administradas por el gobierno federal, el tema se volvió ríspido, ya que los estados contaban con una amplia tradición en el ámbito escolar y su soberanía se ponía en entredicho, por lo que la federación cuidó el discurso y su entrada fue lenta en los distintos estados mexicanos. Los estados y municipios ya se habían opuesto antes de que existiera la SEP a una centralización educativa. Durante el porfiriato, Justo Sierra, entonces director de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, pretendió federalizar la educación, aunque hubo mucha oposición en ese momento (Arnaut, 1998). José Vasconcelos, primer secretario de educación de la SEP, utilizó un discurso cuidadoso, para no restarle méritos ni ocupar de facto la amplia tradición educativa de los estados mexicanos (Rockwell, 2007a).

Juan Alfonseca argumenta que en la versión del actor federal, la acción educativa de la SEP se orientaría siempre bajo el supuesto de un principio de colaboración basado en el interés mutuo por la mejoría, el crecimiento y la extensión de la educación a las grandes mayorías (Alfonseca, 2015: 14). La SEP hacía su aparición mediante la política escolar subsidiaria y compensatoria. Subsidiaria, por que la SEP no buscaba intervenir en la soberanía educativa de los estados, sólo apoyaba por ejemplo monetariamente; compensatoria, en tanto que su expansión se abocaría en poner escuelas en espacios donde el sistema estatal y local no alcanzaban

a cubrir, por ejemplo pueblos muy alejados y barrios cercanos a una cabecera municipal. Dado lo anterior, los contratos de la SEP fueron múltiples. Engracia Loyo argumenta que la primera etapa fue múltiple y variable: contratos o convenios entre la SEP y cada una de las entidades, colaboración, fundación o apropiación de escuelas, imposición de patrones, creación de instituciones, acción paralela e incluso la absorción total del aparato educativo en ciertos casos (Loyo, 1999: 50).

La federación se iba a permitir establecer escuelas de cualquier tipo y grado en todo México, auxiliando las carencias educativas en los estados, con una diversidad de convenios en cada estado federativo. Los convenios podían cambiar de forma esporádica, ya sea de manera sexenal o anual. En 1920, Vasconcelos, entonces rector de la Universidad Nacional de México, envió un oficio sobre una campaña alfabetizadora. Sin embargo, Rockwell sostiene que no hay registros de la realización de tal campaña en Tlaxcala (Rockwell, 2007a: 79). Tlaxcala fue uno de los primeros estados en ensayar una federalización escolar. Rockwell señala un convenio con la SEP en 1921, consistió en el pago durante un año de los sueldos de los profesores, mitad por el gobierno estatal y mitad por el gobierno federal (Rockwell, 2007a: 81). Dicho convenio no tuvo mayor impacto, en 1922 la SEP modificó sus términos de contrato, ya no asumiría cubrir económicamente la mitad de los sueldos magisteriales. Su entrada a la entidad se abocaría a la creación de nuevas escuelas. Rockwell argumenta que en 1923 en un inicio la federación propuso extenderse en pueblos y barrios sin escuela, sin embargo el gobierno estatal retuvo la mayor parte de sus escuelas y la federación incursionó tomando escuelas ya existentes (Rockwell, 2007a: 30). En un inicio, la SEP se instaló no precisamente en poblados que nunca habían conocido una escuela. Su ingreso en estos años fue incipiente, ya para la década de los treinta, aceleró su proceso ganándole la partida a los sistemas estatales.

En 1923 en Tlaxcala la SEP tomó a su cargo 29 escuelas. Fausto González fue el primer director federal en Tlaxcala y Felipe Espinosa firmó como delegado federal. A partir de 1925 la delegación de la SEP se convirtió en Dirección de Educación Federal y estableció escuelas en lugares importantes como Santa Cruz y Tepeyanco (Rockwell, 2007a: 91). También cambiaron la denominación escolar estatal, al nombrar a todas las escuelas estatales como rurales. La SEP también comenzó a

influir técnicamente en los lineamientos educativos estatales, como fue el caso de las leyes estatales de educación. Las leyes educativas de Tlaxcala dieron señales del discurso federal, se pueden apreciar lineamientos como los siguientes: la escuela de la acción, sociedades escolares, educación física, comités de padres de familia y juntas educativas.⁸

Hasta 1925 el sistema estatal permaneció en los pueblos con hablantes de lenguas indígenas en Tlaxcala (Rockwell, 2007a: 92). En 1928 el director federal Elpidio López, se dio a la tarea de ingresar a la zona de La Malintzi, zona con mayor cantidad de habitantes hablantes de mexicano y otomí, con escuelas denominadas de “circuito”, en el lado arenista entre San Pablo del Monte y Nativitas. Las comunidades más pequeñas pagarían a sus profesores, quienes serían formados y supervisados por el director de la escuela federal más cercana, de algún modo, el director federal quería explorar las escuelas asentadas en pueblos hablantes de una lengua vernácula. También comenzó a incursionar en la zona agrarista del oeste tlaxcalteca.

El cambio del artículo 3° en 1933, fue el que finalmente dio rectoría al gobierno federal de intervenir en los estados sin convenios. En la práctica, tuvo lugar un proceso de expansión de la acción educativa de la SEP en los estados, sin embargo, no contó hasta 1939 con una ley orgánica (Arnaut, 1998: 170). La federación dependió de las circunstancias de cada estado y con cada uno estableció convenios diferentes. Su situación no fue homogénea ni perdurable, fue lenta y diversa. En Tlaxcala de 1921 a 1933 el sistema educativo estatal predominó, y de forma notable en el municipio de Chiautempan.

1.4 Escuelas bajo la montaña. Una historia educativa desde los pueblos

Para las historias generales, los pueblos y los barrios rurales son zonas de estudio con poca importancia, debido a la búsqueda de los grandes sucesos nacionales que marcaron la historia nacional. En la historia de la educación mexicana, las escuelas de

⁸ AHET, Fondo: Mercedes Meade, Sección: Documentos, Año: 1926. Reglamento de la ley de educación pública del estado de Tlaxcala 1926, p.49. Información sobre autoridades escolares, pp. 37-45, escuela de la acción, pp. 4-6, sociedades escolares, pp. 7-9; AHET, Fondo: Mercedes Meade, Sección: Documentos, Año: 1930. Reglamento de la ley de educación pública del estado de Tlaxcala 1930. Información sobre inspectores y directores, pp. 15-17; comisiones, juntas y cooperativas escolares, pp. 38-46.

los poblados rurales significan el espacio para entender cómo se dieron las respuestas a las grandes reformas educativas, si tuvieron éxito o fracaso. En efecto, en la escala municipal o local, se puede mirar desde otra perspectiva si las reformas nacionales trascienden, son reinterpretadas o apropiadas por las personas de un estado o una localidad. Regularmente la escuela es un lugar donde se juegan los intereses de una población y desde ese diminuto espacio se pueden analizar cuestiones políticas y sociales no vistas por las historias generales que, sin embargo, responderán a muchas preguntas desde el nivel micro de un lugar determinado. Carlos Escalante sostiene que los municipios constituyen un lugar privilegiado para ensayar preguntas generales sobre los procesos educativos (Escalante, 2006: 82).

Una historia educativa desde los pueblos de Chiautempan

Los pueblos y barrios de Chiautempan, que son localidades que se abordan centralmente en este estudio, tienen su propia historia educativa que contar. “Las historias locales van a contribuir a despejar extrañas interpretaciones del pasado y a desenmascarar los mecanismos de desarrollo de la sociedad en su conjunto, utilizando distintos observatorios de análisis que permiten elaborar diferentes categorías de conocimiento” (Ferraz, 2006: 29).

El nombre de los pueblos y barrios que componían a Chiautempan durante la temporalidad de estudio eran los siguientes: La Magdalena Tlaltelulco, San Bartolomé Cuahuixmatlac, San Francisco Tetlanohcan, San Pedro Tlalcuapan, San Pedro Xochiteotla, barrio de San Rafael Tepatlaxco, barrio de Texcacoac, barrio de Guadalupe Ixcotla (barrio grande) (contaba con el barrio adyacente de Santa Cruz Guadalupe Ixcotla (barrio chico), barrio de Melendeztla y barrio de Muñoztla (ambos formando parte de Tlalcuapan).⁹

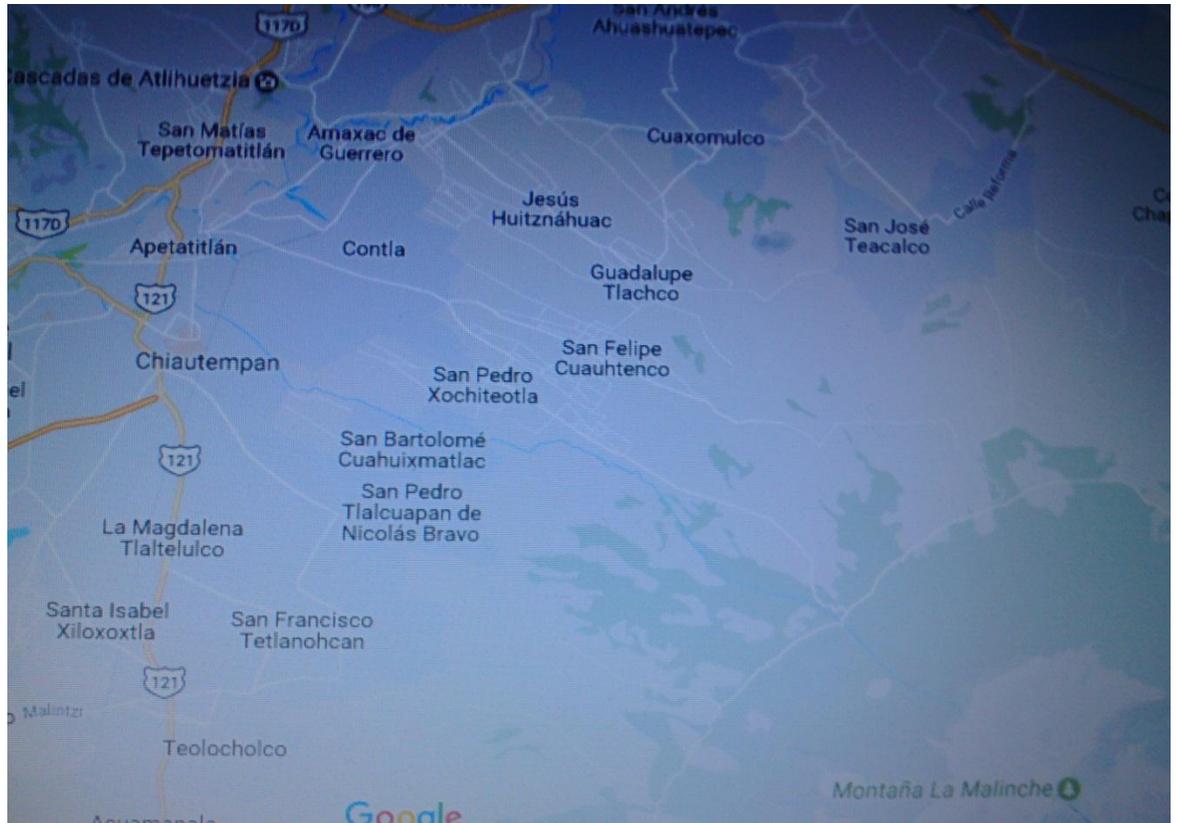
⁹ Actualmente son municipios: Tlaltelulco y Tetlanohcan. Muñoztla ya no es barrio de Tlalcuapan, sino una comunidad con su presidencia auxiliar perteneciente a Chiautempan.

Mapa 1.1 Plano topográfico del pueblo de Santa Ana Chiautempan. Cabecera del distrito de Hidalgo 1892



Fuente: Archivo Histórico del Estado de Tlaxcala (AHET), Fondo: histórico, Sección: mapoteca, Año: 1892. El mapa describe los linderos de Chiautempan en 1892, se pueden apreciar en esos linderos nombres como los pueblos de “San Bartolo” Cuahuixmatlac, “La Magdalena” Tlaltelulco y el pueblo de San Pedro Tlalcuapan. También vienen nombres de haciendas y ranchos cercanos.

Mapa 1.2 Pueblos ubicados en las laderas de La Malintzi



Tomado de <https://www.google.com.mx/maps/@19.3345293,-98.1714282,13.52z?dg=dbrw&newdg=1>. En este mapa se puede apreciar la ubicación de algunos pueblos pertenecientes a Chiautempan como Xochiteotla, Cuahuixmatlac, Tlalcuapan y los actuales municipios de Tlaltelulco y Tetlanohcan. No aparecen los barrios.

En los pueblos y barrios a los que se refiere mi estudio para principios del siglo pasado, se constata que el término “la escuela” no se refería a un edificio escolar, sino a la existencia de los maestros. Rockwell sostiene que dentro de los pueblos tlaxcaltecas, el “sentido” o significado de la escuela no precisamente se identificaba con un edificio escolar, útiles escolares y pupitres (Rockwell, 2007a: 269). Algunos profesores llegaban y decían que habían establecido la escuela, cuando antes de que ellos llegasen ya existían antecedentes de su existencia o se había cerrado por un tiempo determinado. Las autoridades educativas pensaban que cambiar de escuela

implicaba cambiar el presupuesto para contratar al profesor de un lugar a otro.¹⁰ La profesora Concepción Calva en 1905 mencionó que ella “puso la escuela” en Tlaltelulco, cuando existen datos de la existencia de un local escolar desde 1901.¹¹ Cómo se contrataba a los maestros cada año, dependiendo del presupuesto asignado por el gobierno estatal, los pueblos podrían contar con “escuela” un año y perderla al siguiente año. También los maestros podían ser cambiados cada año a otras localidades, a “poner la escuela”.

De 1900 a 1930 prácticamente todas las escuelas se ubicaron en casas particulares de los vecinos que prestaban un espacio para “tener escuela en el pueblo” (tabla 1.1). Cuapio argumenta que durante los primeros años del siglo XX la mayoría de las escuelas de Tlaxcala se ubicaron en casas habitaciones (Cuapio, 2010: 177). Pueblos como Tetlanohcan, uno de los más alejados de la cabecera, ofrecieron la sacristía para la escuela de niñas en 1926. En los documentos de distintas localidades se hace alusión a que había escuela de niños y de niñas; se puede imaginar que existían 2 edificios escolares o 2 casas particulares, sin embargo a veces existía un solo espacio para la instrucción. Algunas escuelas varoniles y femeniles compartían el lugar, muchas veces separadas por un cuarto con una cortina. A pesar de que se encontraran en el mismo predio, el director de los niños y la directora de las niñas entregaban sus informes escolares por separado.¹²

Los informes de agentes municipales y profesores proveen datos sobre la existencia de escuelas en estos pueblos antes de 1900, pero son datos muy discontinuos o intermitentes. Existe otra información que entra en contradicción con este trabajo. Bello Pérez mencionó que la escuela de Tepatlaxco se inauguró en 1892 (Bello Pérez, 2007: 119), encontré un documento donde el entonces profesor Andrés

¹⁰ Rockwell respalda dos casos en Tetlanohcan, donde la profesora Candelaria Palacios reportó haber abierto la escuela ahí después de la revolución, cuando ya había escuela desde el siglo XIX. Otro caso similar fue el del profesor Claudio Hernández que “insistió” que sólo había escuelas particulares en dicha población cuando él llegó en 1940 (Rockwell, 2007a: 271).

¹¹ AHET, Fondo: Revolución y Obregón FRRO, Sección: Instrucción Pública (IP), Año: 1905, Caja: 45, Expediente: (Exp) 9.

¹² Algunos ejemplos son los siguientes: AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1902, Caja: 20, Exp: 23, Foja (s) (Fs): 28; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 346, Fs: 34.

Ángulo escribió en un informe que ya ahí había escuela desde 1890.¹³ Bello Pérez indicó que la escuela de Tlalcuapan data de 1900, Arely Ramírez Sánchez menciona en un artículo que la escuela primaria de Tlalcuapan se abrió hasta el año de 1928 (Ramírez Sánchez, 2015: 7). El informe del agente municipal de Tlalcuapan Pedro Muñoz en 1922 señaló que desde 1890 ya había una escuela mixta en Tlalcuapan.¹⁴ Cuapio menciona que Tetlanohcan tuvo escuela desde el año 1901 (Cuapio, 2010: 175). El informe del profesor Pedro Ahuatzin señaló que desde 1900 ya había una escuela con niños y niñas en esa población.¹⁵

¹³ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1900, Caja: 20, Fs: 23. Informe del profesor Ángulo al celador de instrucción pública del estado de Tlaxcala.

¹⁴ AHET, Fondo: Histórico, Sección: Secretaría de Educación Pública (SEP), Año: 1922, Caja: 73, Fs: 2. Informe del agente municipal Pedro Muñoz al director de educación.

¹⁵ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1901, Caja: 25, Fs: 20. Informe del profesor Áhuatzin al celador de instrucción pública del estado de Tlaxcala.

Tabla 1.1 Ubicación de algunas escuelas en los pueblos y barrios de Chiautempan 1900–1930

Localidad	Ubicación de la escuela	Años
Barrio de Ixcotla	Casa de Antonio Temoltzi	1905
	Casa de José María Solís	1913–1914
Pueblo de Tlaltelulco	Cuarto de la casa de la maestra Micaela Cortés	1913
Barrio de Ixcotla	Casa de Crisanto Teomitzi	1917
Pueblo de Xochiteotla	“Casa particular de algún vecino” omitió el nombre el maestro en turno	1919
Barrio de Ixcotla	Casa de Hilario Pinillo	1921
	Se informa sobre la construcción de la escuela	1922
Pueblo de Xochiteotla	Escuela particular en casa de Timoteo Gómez	1922
Barrio de Tepatlaxco	Informe del maestro indica que la escuela se ubica en un local del pueblo	1924
Pueblo de Tlalcuapan	Informe de los maestros Santacruz informan la ubicación en un local del pueblo	1924
Pueblo de Cuahuixmatlac	Informe del maestro indica que la escuela está situada enfrente del templo y que es un local prestado por el pueblo	1926
Barrio de Santa Cruz Guadalupe Ixcotla	“Prestada por un vecino” se omite el nombre	1926
	Casa de Encarnación y Ángela Rodríguez	1926
Pueblo de Tetlanohcan	La escuela femenil se ubica en la sacristía de la iglesia	1926
Barrio de Texcacoac	Informe del inspector federal mencionó que se encontraba en casa de Andrés Rivera	1926
Pueblo de Xochiteotla	“casa particular” se omite nombre	1926
Barrio de Texcacoac	Informe del inspector federal Rafael Ximello mencionó la ubicación en la casa de Bernabé Tlachi	1927
Barrio de Santa Cruz Guadalupe Ixcotla	Informe del maestro indicó que el “terreno y el local son del pueblo”	1928
Pueblo de Cuahuixmatlac	Informe de la maestra indica que la escuela estaba situada en el centro y el local es propiedad del pueblo	1928
Pueblo de Xochiteotla	“Propiedad de los vecinos del lugar”	1928
	Edificio escolar establecido	1928
Pueblo de Cuahuixmatlac	Local del pueblo para ambos sexos	1929
Barrio de Santa Cruz Guadalupe Ixcotla	Informe del maestro indicó que la escuela había estado en diferentes casas particulares	1930
	11 de junio de 1930 se informó la cimentación de la escuela	1930

Fuente: Elaboración propia. Véase en Anexo II Fuentes de la tabla 1.1

La tabla 1.1 muestra sólo los años en los cuales se informó sobre la ubicación física de la escuela en los distintos pueblos y barrios, no es posible, según los documentos de este archivo, asegurar si se encontraban en la misma casa por años consecutivos o si cambiaban de lugar. Queda claro que casi todas las escuelas de estas localidades se encontraban en casas particulares; la mayoría de esas casas eran de los principales del pueblo. En las citas a pie de página del anexo I de fuentes de la tabla (p. 101) se muestra que algunos dueños de los predios fueron futuros agentes municipales del lugar. En otros casos se establecían en un espacio prestado por algún profesor o el terreno era propiedad del mismo pueblo.

Las escuelas de estos pueblos y barrios fueron unidocentes, separadas por género, que a lo largo de los años veinte, poco a poco, se fusionaron en unidocentes mixtas. Algunos directores contaron con ayudantes, como en las escuelas de Ixcotla y Tlalcuapan en 1928. Estas escuelas contaban la mayoría de ellas con dos años o grados escolares para las niñas y para los niños hasta tercer año escolar. Cuento con datos de la ley educativa de 1926 acerca del período escolar, que iniciaría el segundo lunes de febrero de cada año y terminaría en la primera semana de noviembre; el examen final se llevaría a cabo en la segunda semana de diciembre.¹⁶ El reglamento educativo de 1930 señaló el mismo período escolar anterior, pero ofrece el tiempo de trabajo escolar en cada año que va de 5 horas al día para primero y segundo, 6 horas para tercero, con un recreo de 30 minutos.¹⁷ El barrio de Ixcotla contó en 1926 con 3 escuelas: niños, niñas y la de Santa Cruz Guadalupe.

Con referencia a la matrícula escolar y otro tipo de datos debo aclarar que debido al tiempo limitado disponible para la investigación, no fue posible plantearse otros tipos de análisis; lo cual no quiere decir que no exista información. A continuación mencionaré qué tipo de datos nos muestran las fuentes de las escuelas de estas localidades. Los horarios que debían llevarse por cada materia aparecen con mayor señalamiento en el Programa de enseñanza que circulaba para los profesores. Cada materia llevaba 30 minutos, un recreo de 30 minutos. Los niños de primero y

¹⁶ AHET, Fondo: Mercedes Meade, Sección: Documentos, Año: 1926. Reglamento de la ley de educación pública del estado de Tlaxcala 1926, pp. 15–16.

¹⁷ AHET, Fondo: Mercedes Meade, Sección: Documentos, Año: 1930, Caja: 23, Exp: 335. Reglamento de la ley de educación pública del estado de Tlaxcala 1930, p. 31.

segundo grado salían 10 minutos antes que los de tercero.¹⁸ También hay datos sobre el tiempo del ciclo escolar, días feriados y vacaciones, que eran iguales para todas las escuelas del estado. Información de las escuelas, tipo de escuela y edades de los niños. Calificaciones, nombre del padre o tutor, domicilio. Este tipo de datos aparecen en los informes desde principios del siglo XX. A partir de 1926 se enriquecieron los informes con los siguientes datos: zona escolar, movimiento escolar, padrón general de alumnos, nombre de la escuela, lugar, datos de edades, nombres, nacionalidad, domicilio, si eran indígenas o no, ubicación de la escuela, descripción de la escuela, ocupación de los habitantes del lugar, valor del terreno, dotación ejidal, sociedades establecidas, inscritos hasta la fecha, asistencia del mes anterior, bajas y altas del mes, enfermedades, visitas realizadas por el inspector, materias, promedios, épocas del año y observaciones generales. En 1930 se agregaron otro tipo de datos adicionales a los informes escolares: la descripción del personal docente, fecha de inicio y cese, faltas, y “los que aprendieron el idioma castellano”. En este trabajo sólo usé los datos que me apoyaron para mis argumentos centrales, unos de ellos fueron en torno al uso del mexicano.

A continuación presentaré cómo fueron cambiando de denominación escolar estos establecimientos, tabla 1.2. De 1900 a 1917 se llamaron escuelas elementales ya sea separadas para niños, niñas o mixtas; en 1917 se les colocó un número de identificación escolar. El término rural se popularizaría con el gobierno de Álvaro Obregón, salvo en el caso de escuelas anteriores a su mandato, por ejemplo en “los ranchos” y las rudimentarias. Hay que notar que algunas fueron mixtas, luego las separaban para niños y niñas, y luego otra vez se volvían mixtas.

¹⁸ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 26, Exp: 4, Fs: 37. Programa educativo.

Tabla 1.2 La denominación escolar en los pueblos y barrios de Chiautempan 1900–1930

Localidad	Categoría escolar	Años	Localidad	Categoría escolar	Años	Localidad	Categoría escolar	Años	Localidad	Categoría escolar	Años
Pueblo de Cuahuixmatlac	Escuela Elemental para niños	1902–1910	Barrio de Ixcotla	Escuela Privada	1905	Barrio de Texcacoac	Escuela Rural Elemental mixta	1926	Pueblo de Tlalcuapan	Escuela Elemental para niños y niñas	1900–1910
	Escuela Elemental mixta	1913		Escuela Rudimentaria para niños y niñas	1913–1914	Se Federalizó	Escuela Rural Federal	1927–1928		Escuela Elemental para niños	1911–1912
	Escuela Elemental para niños	1916–1917		Escuela Elemental mixta	1917–1919	Volvió al sistema estatal	Escuela Rural Elemental mixta	1929–1930		Escuela Elemental para niños y niñas	1913–1917
	Escuela Rural mixta no. 10	1922–1924		Escuela Elemental para niños no. 9 y niñas no. 8	1920	Pueblo de Tlaltelulco	Escuela Elemental para niños y niñas	1901–1906		Escuela Elemental para niños y una privada	1919
	Escuela Rural Elemental para niños y niñas	1926–1930		Escuela Rural mixta	1921–1925		Escuela Elemental mixta	1907		Escuela Rural para niños no. 11 y niñas no. 10 (1921 niñas no. 12)	1920–1926
				Escuela Rural elemental para niños y niñas	1926–1927		Escuela Elemental para niños y niñas	1908–1921		Escuela Rural Elemental para niños y niñas	1926–1927
Barrio de Santa Cruz Guadalupe Ixcotla	Escuela Rural Elemental mixta	1926	Pueblo de Tetlanohcan	Escuela Elemental mixta	1901		Escuela Rural para niños no. 9 y niñas no. 14 (1922 niños no. 15 y niñas no. 16)	1921–1922	Escuela federal de nueva creación. Barrio de Melendeztla, perteneciente a Tlalcuapan	Escuela Rural Federal de Melendeztla	1926–1928
Barrio de Tepatlaxco	Escuela Elemental mixta	1900		Escuela Elemental para niños y niñas	1902		Escuela Particular “La sagrada familia”	1921		Escuela Rural Elemental mixta	1926–1930
	Escuela Elemental para niños	1902–1912		Escuela Elemental mixta	1903		Escuela Rural para niños no. 15	1923	Pueblo de Xochiteotla	Escuela Elemental para niños	1911–1912
	Escuela Elemental mixta	1913		Escuela Elemental para niños y niñas	1904		Escuela Rural para niños no. 15 y niñas no. 16	1923–1925		Escuela Elemental mixta	1917–1919
	Escuela Elemental para niños	1914–1917		Escuela Elemental para niños	1905		Escuela Rural Elemental mixta	1926		Escuela Particular	1923
	Escuela elemental Rural mixta no. 7	1919–1924		Escuela Elemental para niños y niñas	1907–1910	Se federalizó	Escuela Rural Federal	1927–1929		Escuela Rural mixta no. 70	1924
	Escuela Rural Elemental mixta	1925–1928		Escuela Elemental para niños	1911	Volvió al sistema estatal	Escuela Rural Elemental mixta	1929		Escuela Rural Elemental mixta	1926–1927
	Escuela Rural Elemental para ambos sexos			Escuela Elemental para niños y niñas	1912–1914		Regreso a la federación	1938		Escuela Rural Federal	1928–1959
				Escuela Elemental para niños no. 13	1917						
				Escuela Rural para niños no. 13 y niñas no. 12 (1921–1924 niñas no. 14)	1918–1923						
				Escuela Rural para niños	1924						
				Escuela Rural Elemental para niños y niñas	1925–1930						

Las escuelas federales en Chiautempan

En el barrio de Ixcotla se ubicó entre 1913 y 1914 una escuela del tipo rudimentaria. No cuento con datos acerca de su funcionamiento, aunque probablemente la federación pagaba el salario, sin realmente intervenir en su administración. Tampoco se sabe qué impacto pudo haber tenido la misma a nivel local.¹⁹ Aunque el programa de Escuelas Rudimentarias desarrollado entre 1911 y 1914 concretó un primer acercamiento de la acción educativa del poder federal en los estados de la república, no hay estudios completos a nivel estatal que hagan alusión al impacto que pudieron tener dichas escuelas. Las rudimentarias tenían la consigna de instalarse en lugares donde no había podido llegar la escuela municipal o estatal. En poblaciones donde los habitantes hablaban poco o nulo español. Se pretendía que en tan solo dos años, los indígenas aprendieran a leer, escribir y hablar en castellano (Arnaut, 1998: 113 y 114).

Antes de la rudimentaria, el barrio de Ixcotla ya contaba con tradición escolar, así que la primera no precisamente se había instalado en una localidad donde no había llegado el sistema estatal. Alberto Arnaut rescata un discurso de la revista *El Diario del Hogar*, la cual enfatizó que las rudimentarias “sólo habían cambiado de dueño” porque habían sido escuelas estatales que pasaron a la federación (Arnaut, 1998: 115). Fue un proyecto que no tuvo mucho éxito en su momento. En abril de 1913 Victoriano Huerta informó al Congreso de la Unión que hasta entonces sólo se habían podido establecer 181 escuelas rudimentarias, con alrededor de 10 mil alumnos, de los que eran adultos mil quinientos (Arnaut, 1998: 120). Arnaut señala que en parte el fracaso de las rudimentarias se debió a la escasez de recursos económicos y “sobre todo a la resistencia de los estados que se negaban a ser invadidos por la instrucción federal en sus territorios” (Arnaut, 1998: 120).

La tabla anterior (1.2)²⁰ de elaboración propia, indicó que entre 1926 y 1929 se federalizaron 4 escuelas pertenecientes al municipio de Chiautempan. Las escuelas de Texcacoac y Tlaltelulco formaron parte del sistema estatal, luego se federalizaron

¹⁹ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 346, Exp: 24. Oficio de Román Saldaña quien informó a las autoridades educativas que en el barrio de Ixcotla habían existido dos escuelas rudimentarias una para niños y otra para niñas en la casa de José María Solís.

²⁰ Para que la tabla no abarcara más de una hoja tuve que modificarle el formato.

por un tiempo determinado, regresando al sistema estatal. La escuela de Xochiteotla se federalizó definitivamente. Se creó una escuela federal en el barrio de Melendeztla, en Tlalcuapan en 1926. Los vecinos de Melendeztla formaron su propia escuela y pidieron la intervención de la federación, “para no ir a la escuela del centro”.²¹ Es un caso parecido al que menciona Alfonseca para los distritos mexiquenses de Texcoco y Chalco, donde en algunos casos los vecinos buscaban aliarse con la federación para obtener beneficios sociales y políticos inmediatos (Alfonseca, 2015: 26). Los conflictos locales ocasionaban que se buscara el apoyo federal. Esta escuela de tipo federal duró 2 años en dicho barrio y el inspector federal Fernando Ximello nos introdujo a detalles antes no informados sobre la población del barrio. En su visita del 28 de septiembre de 1926, mencionó el tipo de “raza” de los niños del lugar, clasificándolos como indígenas que “hablan defectuosamente el castellano”, su población escolar contaba con 25 niños y 31 niñas en primero, 4 niños y 3 niñas en segundo y 2 niños y 2 niñas en tercero. La profesora federal encargada era María Bello y la escuela se localizaba en la casa de Andrés Rivera.²²

El director de educación federal era Alfonso Alaníz. En 1926 había en Chiautempan 14 escuelas en el sistema estatal y una en el sistema federal, en total fueron 15. Fue el año en que más hubo escuelas en el municipio entre 1900 y 1930. Considero que en un inicio se abrió la escuela federal ahí para ir ganándole terreno al sistema estatal. La escuela de Melendeztla cerró en 1928, mi hipótesis sugiere que la federación decidió cambiarla de lugar dada la cercanía de la escuela federal con la de niños y niñas del sistema estatal en el mismo Tlalcuapan, donde se ubicaba Melendeztla, para mejorar sus recursos sin necesidad de irse a otro municipio, ya que pasó al pueblo de Xochiteotla, más cercano a las laderas de La Malintzi.

Cuento con datos que indican que hubo una escuela en Xochiteotla para niños entre 1911 y 1912.²³ Posteriormente pude localizar información hasta 1917 con una

²¹ Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP), Fondo: Dirección General de Educación Para Estados y Territorios (DGEPEYT), Año: 1926, Caja: 4037B, Referencia: IV/161 (IV-14) 21187. Expediente de la escuela rural federal de Melendeztla, Chiautempan, Tlaxcala.

²² AHSEP, Fondo: DGEPEYT, Año: 1926, Caja: 4037B, Referencia: IV/161 (IV-2) 21187. Informe del inspector Fernando Ximello.

²³ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1911, Caja: 303, Exp: 1, Fs: 2; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1912, Caja: 309, Exp: 42, Fs: 2.

escuela mixta que cerró en 1919, una escuela particular en 1923 y una mixta estatal de 1924 a 1927. En 1928 al cerrar la escuela federal de Melendeztla, la escuela de Xochiteotla se federalizó, quedándose ya en el sistema federal. En la escuela federal de Xochiteotla se redactó en uno de los informes del inspector federal Salomón Pérez que los niños eran “indígenas tlaxcaltecas” y que todos hablaban castellano defectuosamente.²⁴ El local fue prestado por los vecinos del lugar y contó con poca población escolar en un aula dividida en dos grados.

La distribución espacial de las escuelas federales en Chiautempan me sugiere que la federación entró al municipio de manera esporádica en sus primeros años de expansión en localidades cercanas a la cabecera. La poca información con la que cuento para estas escuelas limita la posibilidad de hacer aseveraciones concretas. En 1927 la escuela del barrio de Texcacoac, adyacente a la cabecera, se volvió federal de la mano de la profesora Guadalupe Martínez. Cuento con datos que me indican que Texcacoac tuvo una escuela en 1926, un año después se federalizó y para finales de 1928 volvió al sistema estatal. Fernando Ximello, mencionó que la escuela se ubicaba en la casa de Bernabé Tlachi. Los niños de Texcacoac fueron clasificados por Ximello como mestizos y hablantes de castellano.²⁵ Su población escolar era de 14 niños y 12 niñas divididos en dos grados, además contaba con una escuela nocturna para adultos. A forma de hipótesis, la población escolar me sugiere que dada la cercanía con las escuelas de la cabecera, pudo ser posible que los padres prefirieran llevar a sus hijos a las escuelas de Santa Ana Chiautempan. A finales de 1928 la profesora estatal, María A. García H. detalló que los padres tenían preferencia a llevar a sus hijos a las escuelas de la cabecera.²⁶ Considero que las limitantes que la SEP tenía en sus primeros años de existencia, pudiera explicar en buena medida la ausencia federal o existencia efímera en lugares muy lejanos y su aparición en localidades cercanas a las cabeceras y mejor comunicados. Para los distritos políticos de Texcoco y Chalco, Estado de México, Alfonseca argumenta que las escuelas no eran una novedad, cuando llegó la federación más bien se concretó en el

²⁴ AHSEP, Fondo: DGEPYT, Año: 1928, Caja: 40373, Referencia: IV/161 (IV-14) /21187. Informe del inspector Salomón Pérez.

²⁵ AHSEP, Fondo: DGEPYT, Año: 1927-1965, Caja: 8668/5, Referencia: IV/161 (IV-14) /21289. Informe sobre la escuela rural federal de Texcacoac.

²⁶ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 100, Exp: 21, Fs: 22. Informe de María García.

restablecimiento de escuelas, cerradas por la revolución mexicana o por la insuficiencia financiera local o estatal (Alfonseca, 2015: 17). En muchos estados de la república, los pueblos y barrios ya contaban con antecedentes educativos desde el siglo XIX, las escuelas no les eran ajenas. Ariadna Acevedo plantea que para los distritos de la Sierra Norte de Puebla, las primeras escuelas rurales federales abiertas en la década de los veinte se encontraron principalmente en barrios y rancherías aledañas a las cabeceras de distrito (Acevedo, 2015: pp. 65-66).

En el poblado de Tlaltelulco los padres de familia señalaron que sus hijos no tenían avances y solicitaron a Aguillón de los Ríos se federalizara su escuela a finales de 1925. Aguillón les sugirió que debían dirigirse a Alfonso Alaníz.²⁷ Fue en 1927 que la escuela de Tlaltelulco se federalizó y así permaneció hasta inicios de 1929. Lamentablemente el expediente del Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública AHSEP no menciona mucho sobre su situación. El director fue Mariano Sánchez y en 1929 volvería al sistema estatal para volverse a federalizar en 1938.²⁸ En 1928 Tlaltelulco contó con dos escuelas. Se inauguró la escuela estatal en el barrio de Tetela, con el profesor Miguel Zamora. Aunque nunca encontré información sobre la escuela de Tetela, la hipótesis apuntaría al descontento con la escuela federal, formando su propia escuela los habitantes de Tetela que duraría sólo un año.²⁹

La poca información que pude recopilar de las escuelas rurales federales instaladas en Chiautempan durante los primeros años de la SEP me sugiere a manera de hipótesis que la Secretaría intentó instalarse en los lugares que le parecieron más accesibles y cercanos a la cabecera municipal como Texcacoac y Tlaltelulco, a excepción del barrio de Melendeztla, perteneciente al pueblo de Tlalcuapan, localidad más alejada de la cabecera donde coexistió la escuela rural federal con la escuela estatal y el de Xochiteotla, también alejada. Posiblemente la federación, en el caso de Melendeztla, no vio conveniente tener una escuela federal tan cercana a una escuela estatal y con poca asistencia escolar, y por eso sólo la sostuvo de 1926 a 1928. Los primeros años de la SEP marcan una entrada bajo las peticiones de los propios

²⁷ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1925, Caja: 174, Exp. 11, Fs. 10. Oficio del agente municipal Julio Matlalcuatzi al director general de educación Justiano Aguillón de los Ríos.

²⁸ AHSEP, Fondo: DGEPYT, Año: 1938, Caja: 40380, Referencia: IV/161 (IV-14) /4890.

²⁹ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 197, Exp. 20. Relativo a la escuela de Tetela.

pueblos, mismos que tenían la opción de volver al sistema estatal. También no descarto los conflictos entre pueblos y la cabecera que favorecería la entrada del sistema federal en estos años.

El sistema federal fue ampliando su cobertura de manera lenta en Tlaxcala, hasta llegar a cubrir una tercera parte en 1930: “a partir de este año, se extendió la influencia federal hacia los inspectores y maestros estatales, bajo el esquema de coordinación acordado en la SEP, pues antes de 1930, no había una reglamentación nacional del vínculo entre la federación, los estados y los municipios en el ámbito educativo” (Rockwell, 2007a: 97).

Tabla 1.3 Escuelas federales en Chiautempan 1926–1929

Año	Total de escuelas	Sistema estatal	Sistema federal
1926	15	14	1
1927	13	10	3
1928	11	7	4
1929	11	9	2

Fuente: Elaboración propia.

1.5 Conclusiones

El municipio de Santa Ana Chiautempan, Tlaxcala durante la temporalidad de estudio se caracterizó por ser una zona campesina y obrera, debido a las fábricas textiles que cubrieron ese territorio del centro sur tlaxcalteca. La estación ferrocarrilera instalada en el municipio fue pieza clave para el intercambio comercial, movilidad social y política durante finales del siglo XIX y la etapa revolucionaria. La vía férrea ocasionó que este municipio fuera centro estratégico de diversas facciones políticas en la entidad.

La zona de La Malintzi a la cual pertenece Chiautempan, fue una zona políticamente inestable durante la revolución. Existieron diferentes facciones gobernantes en el estado y el conflicto terminó con el desplazamiento político de los caudillos tlaxcaltecas por dos personajes claves que figurarían en la conformación posrevolucionaria tlaxcalteca, Mendoza y Apango. Los gobiernos siempre se vieron influenciados por los poderes federales en turno.

Desde el siglo XIX se configuró el aparato educativo tlaxcalteca. Se expidieron leyes y reglamentos por parte de los niveles de gobierno municipal y estatal en el rubro educativo. Durante la revolución la educación pasó por distintos planes y cierres parciales de los diferentes gobiernos estatales. En 1921 se creó la dirección de educación estatal que sentó las bases de la educación posrevolucionaria tlaxcalteca y la paulatina entrada de la federación.

Las escuelas de los pueblos y barrios de Chiautempan cuentan con una historia educativa local. Tienen sus antecedentes desde el siglo XIX. Las escuelas fueron parte de la preocupación vecinal y de los principales del pueblo. También se vieron inmiscuidas en el panorama político estatal y el cambio de las denominaciones escolares. Muchas escuelas tuvieron una vida de cierres temporales, aunque la mayoría de las veces presentaran una vida más permanente. La federalización en las escuelas del municipio de Chiautempan fue intermitente, en comparación con otros municipios; Rockwell elaboró un cuadro comparativo de escuelas estatales y federales para otros municipios, que puede ser comparado con esta información (Rockwell, 2007a: 287). Entraron en juego los conflictos entre los pueblos o la cabecera y la ubicación geográfica cercana a la cabecera de Chiautempan. Durante los primeros años de la federación, en Chiautempan predominó el sistema estatal de educación.

Capítulo II Voces y letras. Maestros y padres hacen las escuelas

El segundo capítulo aborda a los principales actores de la educación. Presenta a los profesores en conjunto con sus prácticas de enseñanza y orígenes. Posteriormente se centra en el papel significativo de los padres de familia, sus mecanismos de control, apropiación, diálogo, conflicto y negociación que les permitieron fungir como actores importantes en la historia educativa local.

2.1 No eran profetas en su tierra pero sí hicieron escuela. Los maestros en las faldas de La Malintzi

En Tlaxcala a principios del siglo XX la mayoría del magisterio no contaba con título profesional. En los pueblos de Chiautempan el único profesor estatal titulado hasta el año de 1930 fue Anastasio Cote.³⁰ La Ley de Instrucción Pública de 1882 mencionaba que todo profesor de una escuela que contara con los estudios elementales, iguales a los grados que pretendiera impartir, podía dar clase. Los profesores que impartieron clases en los pueblos y barrios de Chiautempan contaban con la escuela elemental y muchos con años de experiencia ya en 1930. Rockwell menciona que para el año de 1918, de 214 maestros tlaxcaltecas encuestados, 70 no eran titulados y no habían presentado ningún examen, 115 habían aprobado algún examen de conocimientos y sólo 29 contaban con título de normal (Rockwell, 2007a: 174).

En 1921 se les exigió contar con título, o demostrar experiencia docente; para ser ayudante, necesitaban certificar por lo menos un año de ayudantía. En estos pueblos no encontré indicios o quejas de los padres de familia porque su profesor no fuera titulado, más bien considero que les importaban los adelantos que pudieran

³⁰ Anastasio Cote dio clases en Tlalcuapan de 1910-1911 y Xochitiotla 1912-1917. Nació en Acuitlapilco, Tlaxcala capital en 1853. En 1919 tenía 66 años de edad. Comenzó a trabajar en 1873, llevaba 46 años dando clases. Fue el único profesor titulado de la zona de estudio. Se tituló como profesor de instrucción primaria elemental el día 1 de agosto de 1885 en el Palacio del Poder Ejecutivo del Estado Tlaxcala, estudió en El Colegio Normal del Estado de Tlaxcala inaugurado en 1882 por el entonces gobernador Próspero Cahuantzi. Trabajó en San Bernardino Contla, barrios de Aztatla y Cuahuitzincola, Ocotlán, Tizatlán, Metepec San Diego, Acuitlapilco, Tlalcuapan, y barrio de Xochitiotla de la municipalidad de Chiautempan. Hizo algunos estudios en la escuela preparatoria del estado, cursó hasta cuarto año elemental y luego en el Colegio Normal del Estado de Tlaxcala. Su estado civil era casado, sabía música, canto y gimnasia y se decía participante políticamente activo. AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1918, Caja: 27, Exp: 38, Fs: 2.

tener sus hijos a la hora de presentar el examen de final de año. Las cualidades y la experiencia del profesor indicaban la valía en el puesto. En 1930 muchos de los profesores seguían laborando aunque no contaran con título, su desempeño y experiencia generaba su reconocimiento y aceptación en los pueblos.

¿Cómo fueron los profesores de las escuelas de Chiautempan durante la temporalidad de estudio? El Colegio Normal del Estado de Tlaxcala del siglo XIX fue el que formó a Cote bajo el mandato de Cahuantzi. El Colegio Normal fue remplazado por el Instituto Científico y Literario (ICL) de Tlaxcala quien se encargaría de formar al magisterio tlaxcalteca a partir de 1897. Para las mujeres se inauguró la escuela “Educación y Patria”. Estas instituciones serían las responsables de formar maestros en Tlaxcala mediante cursos pedagógicos posteriores a la terminación de la Primaria Superior. Durante la revolución, Porfirio del Castillo cerró el ICL y la escuela femenil, por la situación que se vivía en la entidad. En 1916 instaló una normal laica en el anexo del santuario mariano de Ocotlán, por su formación liberal. En 1918 se clausuró. En 1921 existió otra normal mixta, con muy pocos estudiantes; fue en esa normal donde se formó el inspector escolar encargado para Chiautempan y futuro secretario de educación estatal: Santos Galicia. En 1926 se inauguró la Escuela Normal Rural Federal de Xocoyucan. A esta normal acudirían la profesora Catalina Nava y la ayudante Ricarda Muñoz.³¹ De 1925 a 1929 se impartieron los cursos de invierno, todos los eneros de cada año, no cuento con datos de la asistencia de los profesores del área de estudio.

³¹ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 111, Exp: 10, Fs: 8. Catalina Nava pide la renuncia en la escuela de Texcacoac al director general de educación para acudir a la escuela normal; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 100, Exp: 2, Fs: 24. El informe del director Guadalupe Bello de Tlalcuapan dice que la señorita Ricarda Muñoz acude sólo por las mañanas ya que acude a dicha normal.

Tabla 2.1 Edades y formación de los profesores estatales en Chiautempan. De acuerdo a la circular de 1919

Nombre del profesor (a)	Edad en 1919	Año de nacimiento	Lugar de nacimiento	Años que llevaba ejerciendo en 1919	Grado de estudios
Anastasio Cote	66 años	1853	Acuitlapilco, Tlaxcala Capital	46 años (fecha de inicio 1873)	Titulado
José Aguilar y Sánchez	63 años	1856	Tepehitec, Tlaxcala Capital	41 años (fecha de inicio 1878–1879. Inicio nuevamente en 1912)	Tercer año elemental
Pedro Lucas Flores	56 años	1863	Santa Ana Chiautempan	15 años (fecha de inicio 1904)	Tercer año elemental
Melquiades Muñoz	49 años	1870	Santa Ana Chiautempan	27 años (fecha de inicio 1892)	No especifica
Andrés Lima	47 años	1872	Santa Ana Chiautempan	22 años (fecha de inicio 1897)	Cuarto año elemental
Modesta Ahuatzin	40 años	1879	Sin dato	22 años (fecha de inicio 1897)	Tercer año elemental
Gregorio Pérez	38 años	1881	Cuahuixmatlac	18 años (fecha de inicio 1901)	Cuarto año elemental
Petronilo Tzontlimatzi	38 años	1881	Tlalcuapan	13 años (fecha de inicio 1906)	No especifica
Isabel Zamora	38 años	1881	Tetlanohcan	10 años (fecha de inicio 1909)	No especifica
Bonifacio Pichón Huatzinco	27 años	1892	Sin dato	7 años (fecha de inicio 1912)	No especifica
Plutarco Santacruz	25 años	1894	Sin dato	6 años (fecha de inicio 1913)	No especifica
Genoveva Lima	23 años	1896	Santa Ana Chiautempan	2 años (fecha de inicio 1917)	Tercer año elemental

Fuente: Elaboración propia a partir de documentos en AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, diversos años.

La tabla 2.1 no muestra a la totalidad de los profesores y profesoras que impartieron clase en la temporalidad y espacio de estudio. Esta tabla la realicé de acuerdo a los datos obtenidos por el circular número I emitida por la Dirección General de Educación Pública del Estado de Tlaxcala en 1919. También hice un cálculo de sus edades de acuerdo a sus fechas de nacimiento. De acuerdo a lo anterior, algunos profesores que daban clases en 1919 ya contaban con experiencia educativa. En casos como el de Cote y Sánchez, según datos proporcionados por ellos mismos, ya llevaban más de 30 años en la enseñanza en 1919.

Tabla 2.2 Generación de profesores más jóvenes en Chiautempan

Nombre	Fecha de nacimiento	Grado de estudios	Años laborales hasta 1932	Lugar de nacimiento	Lugar, año y escuela	Nombre	Fecha de nacimiento	Grado de estudios	Años laborales hasta 1932	Lugar de nacimiento	Lugar, año y escuela
Guadalupe Bello	12 de diciembre de 1899	Sin título. Contaba con el grado elemental	7 años hasta 1930	Tlalcuapan	Ayudante en la escuela de niños: Contla 1923. Director de la escuela de niños Tetlanohcan 1926–1928. Director de la escuela mixta: Tlalcuapan 1928–1930.	Vicente Ordoñez	Sin dato	Sin dato	12 años de 1912 a 1924	Santa Ana Chiautempan	1912–1914 Director escuela de niñas Tepatlaxco. 1919–1922 Director mixta Xochiteotla. 1922–1924 Director mixta Cuahuixmatlac
Genoveva Lima	1896	Sin título. Contaba con el grado elemental	Posiblemente 14 años	Santa Ana Chiautempan	1917–1919. Directora de la escuela de niñas Tlaltelulco. 1919–1930 sin dato alguno. 1930–1932 Directora escuela mixta Xochiteotla.	Andrés Cuapio	Sin dato	Sin dato	6 años hasta 1907	Tetlanohcan	1903–1907 Director escuela de niños Tepatlaxco
Josefa Tizapan	19 de marzo de 1891	No titulada. Escuela elemental	16 años de 1913 a 1929	Santa Ana Chiautempan	1913–1917 Directora escuela de niñas Tlalcuapan. 1920–1923 Directora de la escuela de niñas Tlaltelulco. 1921 Directora de la escuela de niñas Tepatlaxco. 1922–1926 Directora de la escuela de niñas de Ixcotla. 1926–1929 Ayudante escuela mixta Ixcotla	Manuel Meneses	Sin dato	Sin dato	3 años hasta 1906	Cuahuixmatlac	1903–1906 Director escuela de niños Tetlanohcan
Petra Zamora	Sin dato	No titulada. Posiblemente aunque no son continuos escuela elemental	22 años de 1904 a 1926	Tetlanohcan	1904–1905 Directora de la escuela de niñas Tlaltelulco.	Clara Lima	Sin dato	Sin dato	Sin dato	Sin dato	1904 Directora escuela de niñas Tetlanohcan
Micaela Cortés	Sin dato	Sin dato	1910–1915 sin más información	Tlaltelulco	1910–1915 Directora escuela de niñas Tlaltelulco	Soledad Cabrera	Sin dato	Sin dato	Sin dato	Cuahuixmatlac	1908 Directora escuela de niñas Tetlanohcan
Cornelio Zamora	Sin dato	Sin dato	1921–1922 sin más información	Tlaltelulco	1921–1922 Director escuela de niños Tlaltelulco	Fidel Zamora	Sin dato	Sin dato	Sin dato	Tetlanohcan	1924 Director escuela de niños Tetlanohcan
						Evaristo Rodríguez	Sin dato	Sin dato	Sin dato	Tetlanohcan	1926 y 1930 Director escuela de niños Tetlanohcan.
						Petra Márquez	Sin dato	Sin dato	Sin dato	Tlalcuapan	1908–1913 Directora escuela de niñas Tlalcuapan

La tabla 2.2 la elaboré en base al archivo histórico estatal, con una serie de documentos en los fondos históricos y SEP, en diversos años. Muestra solamente a los maestros y maestras que fueron originarios de la cabecera municipal de Santa Ana Chiautempan, y de los distintos pueblos o barrios pertenecientes a la misma cabecera municipal, y que impartieron clases en ese mismo espacio de estudio. Considero a los anteriores como más jóvenes debido a que comenzaron a impartir clases ya en el siglo XX, la mayoría de ellos durante los primeros 12 años de la educación posrevolucionaria. De acuerdo a algunos datos, aunque no de todos, que pude obtener en base a sus edades, sostengo que eran niños a finales del siglo XIX y principios del XX por lo que su formación pudo ser muy influenciada por ideas del siglo XIX. Con algunos de ellos no cuento con mayor información; algunos se hicieron cargo de las escuelas de sus respectivos poblados durante un lapso de tiempo determinado, mientras era nombrado un maestro oficialmente. A través de la tabla 2.2 pude determinar que estos maestros tampoco contaban con título y que tenían estudios elementales. Otro dato que llama la atención es que si no de forma continua, ellos tendían a permanecer en escuelas cercanas de sus lugares de origen. A partir de lo anterior elaboré una tabla más (2.3) que me muestra también a los profesores y profesoras experimentados por su larga trayectoria, que seguían dando clases entre 1920 y 1932, y que eran originarios de la cabecera o pueblos del espacio de estudio.

Tabla 2.3 Maestros experimentados que seguían impartiendo clases hasta 1932 en Chiautempan

Nombre	Fecha de nacimiento	Grado de estudios	Años laborales hasta 1932	Lugar de nacimiento	Lugar, año y escuela
Melquiades Muñoz	10 de diciembre de 1870	Contaba con grado elemental	40 años	Santa Ana Chiautempan	1892. maestro "La Palma" Distrito de Morelos 1895. Director esc. de niños: Cuahuixmatlac 1899. maestro Chiautempan 1914. maestro "Teometitla" Distrito de Juárez 1923 Director esc. de niños Tzompantepec 1924-1932 Director mixta Cuahuixmatlac
Andrés Lima	1872	Contaba con grado elemental	35 años	Santa Ana Chiautempan	1897. Director esc. de niños Tlalcuapan 1910. Director esc. de niños Contla 1912. Director esc. de niños Cuapiaxtla 1912-1921 Director esc. de niños Tlaltelulco 1922-1926 sin dato 1926-1932 Director mixta Ixcotla
Gregorio Pérez	1881	Contaba con el grado elemental	28 años hasta 1927	Cuahuixmatlac	1902-1904. Director esc. de niños Cuahuixmatlac 1908-1910. ayudante Chiautempan 1910-1912. Director Cuahuixmatlac 1916-1917. Director Cuahuixmatlac 1919-1927. Director mixta Tepatlaxco 1927-1932 sin dato
Petronilo Tzontlimatzi	1881	Contaba con el grado elemental	18 años hasta 1924	Tlalcuapan	1906-1910. Director esc. de niños Cuahuixmatlac 1911-1912 Director esc. de niños Tlalcuapan 1913-1917 Director esc. de niños Tlalcuapan 1922-1924. Director esc. de niños Tetlanohcan 1924-1932 sin dato
Isabel Zamora	1881	Posiblemente contaba con grado elemental (no específica)	15 años hasta 1920	Tetlanohcan	1905 Directora escuela de niñas Tlaltelulco. 1913 Directora escuela de niñas Tetlanohcan. 1919-1920 Directora escuela Tlaltelulco

Fuente: Elaboración propia a partir de series de documentos en AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, diversos años.

De acuerdo a las tablas anteriores de jóvenes (2.2) y experimentados (2.3), los profesores y profesoras que dieron clases en las escuelas y eran oriundos de los pueblos y barrios pertenecientes a la cabecera municipal de Santa Ana Chiautempan, Tlaxcala, durante 1900 a 1932, tuvieron poca o nula movilidad hacia otros municipios. Aprecié que algunos, como fue el caso de las hermanas Zamora, Gregorio Pérez, Petronilo Tzontlimatzi y Josefa Tizapan entre 1904 y 1930, aunque no en años consecutivos, permanecieron laborando cerca de sus lugares de origen. Esto quiere decir en los mismos pueblos de la misma cabecera municipal. Andrés Lima laboró en diversos pueblos, pero a partir del año de 1912 a 1921 trabajó en Tlaltelulco, por falta de datos, entre 1922 y 1926 no puedo sostener que laboró en estos mismos lugares cercanos a la cabecera, pero de 1926 a 1932 trabajó en Ixcotla; lo anterior sugiere que Lima prefería trabajar cerca de la cabecera municipal, donde se encontraba su hogar. De hecho Lima mencionó en un informe de 1919 que prefería trabajar cerca de su casa por su familia.³² Tenemos el ejemplo de Guadalupe Bello de Tlalcuapan que dio clases de 1926 a 1930 en Tetlanohcan y Tlalcuapan; Melquiades Muñoz, originario de la cabecera, tuvo mayor movilidad, pero trabajó en Cuahuixmatlac de 1924 a 1932 y él mismo mencionó en 1919 que “prefería trabajar cerca de su casa por sus hijos”. Otros maestros laboraron poco tiempo, después desaparecen de la escena educativa local; se encargaban de sus escuelas por un lapso de tiempo en lo que llegaba un maestro nombrado por la dirección de educación, como fue el caso de Fidel Zamora en Tetlanohcan en 1924. En base a estos datos, mi hipótesis es que las profesoras y los profesores de 1921 a 1932, originarios de la cabecera o de los pueblos circunvecinos, preferían laborar cerca de sus terruños para tener mayor movilidad en las mañanas y por las tardes, estar con sus familiares todos los días, por cuestiones económicas, y por ser conocidos en estas poblaciones.

Ceses y renunciaciones

Los profesores con años de experiencia y sin título adquirieron sus conocimientos bajo la enseñanza en un salón de clases o a veces junto a otro maestro. En Tlaxcala los reglamentos recomendaban no meterse en la política local ni con las autoridades

³² AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año 1919, Caja 357, Exp: 3. Fs: 12. Informe de Andrés Lima a la Dirección General de Educación de Tlaxcala.

del pueblo. Sin embargo, hubo incidentes que determinaron la estancia de un profesor o ayudante en un poblado. Los profesores estaban conscientes de que buena parte de su trabajo en los pueblos estaba condicionado por la aceptación de los habitantes. Su enseñanza tenía que ser negociada para adecuarse al criterio del “buen maestro”. Varios de los motivos de abandono escolar por parte del profesor y profesora en turno eran por enfermedad, pero encontré otro tipo de factores como la falta de aumento salarial.

Las destituciones de algunos profesores iniciaban por peticiones de los padres de familia. Petra Zamora, oriunda del pueblo de Tetlanohcan, no llegó a tomar su puesto en la escuela de niñas de la misma localidad en 1908. Los padres alegaron que estaban informados sobre su labor y que la profesora Zamora “no era competente para su escuela”.³³ Además también manifestaron que era casada y que eso impediría que cumpliera con el horario de clases establecido. Otro ejemplo de exoneración en la misma población se dio con Isabel Pérez que tomó posesión de la escuela de niñas el 6 de febrero de 1921. Pérez había sido pedida por los padres de familia porque era hablante de mexicano. Sin embargo, sería denunciada por los padres en 1923 porque no “vieron adelanto en el examen final de año de sus hijas”.³⁴ El agente municipal señaló que si no cumplían con su petición, los padres no llevarían a sus hijas a la escuela. Pérez fue depuesta de la escuela.

En 1922 los pobladores de Tlalcuapan pidieron el cambio del profesor Silvestre Flores. Éste era originario de Panotla, pueblo muy lejano de Tlalcuapan. Los padres reclamaron que tenían desconocimiento del profesor Flores, por no ser originario de pueblos vecinos. Los habitantes contaban que “había llegado a pedirles sin conocerle”. A pesar de las quejas en su contra, Flores ejerció 2 años en la localidad con el apoyo de las autoridades educativas, que insistieron en mantenerlo en el puesto. Después sería sustituido por reclamos constantes de los pobladores.³⁵

³³ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1908, Caja: 68, Exp: 1, Fs: 4. Carta de los padres de familia dirigida a la dirección de educación.

³⁴ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1923, Caja: 94, Exp: 15, Fs: 8. Carta del agente municipal dirigida la dirección de educación.

³⁵ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 73, Exp: 26, fs: 3. Expediente de la escuela varonil de Tlalcuapan

Las enfermedades, falta de pagos y reclamos de los habitantes fueron motivos de ceses en estas escuelas durante los años de estudio. El ausentismo escolar y el cierre parcial de la escuela con sus útiles y enseres tenían la fuerza suficiente para que las autoridades educativas no ignoraran las peticiones de las poblaciones.

La lectura y la escritura

¿Qué materias, horarios y materiales usaban los profesores? ¿Existió continuidad en materias y materiales a lo largo de 30 años de enseñanza? Granja sostiene que el currículo escolar a inicios del siglo XX para la Ciudad de México incluía: lengua nacional, lectura y escritura, aritmética, geometría y lecciones de cosas (Granja, 2010: 67). En las escuelas pertenecientes a Chiautempan las materias en 1901 eran las siguientes: costura (sólo para niñas), moral, aritmética, gimnasia, lectura, canto, solfeo e historia.³⁶ Olivier Eissa sostiene que para finales del siglo XIX en Tlaxcala, para las clases de lectura se utilizó el sistema fonético, quedando excluido el deletreo, que proponían los silabarios de lectura y para la escritura se usaba el llamado sistema “rítmico” (Eissa, 1995: 136). Eissa también menciona que no está claro el tiempo de dedicación para cada materia (Eissa, 1995: 140). De acuerdo a la información de Eissa, a finales del siglo XIX eran directores en Tlaltelulco Manuel Ángulo; Tlalcuapan Bernardino Lima; Tetlanohcan Juan Saldaña; Cuahuixmatlac Marcos Ramírez y Tepatlaxco Cornelio Zamora. No mencionó los años exactos, pero lo anterior demuestra que estos pueblos sí contaban con escuela a finales del siglo XIX.

Eissa señala, aunque no mencionó evidencias, que las clases se impartían como “un orador en una tribuna” (Eissa, 1995: 61). Dentro de los silabarios que pude encontrar en 1901 figuran los siguientes, en cantidades de 1 a 5 por escuela: Silabario Ilustrado de Agustín Rivera y Río, Silabario de San Miguel, Silabario de Segundo por Murguía, estaban también Ortología por Rosso, Ortografía por H. y Ruisos, Caligrafía Sterling.³⁷ No puedo determinar cómo ni qué tanto los usaban en clases, ni sus métodos de enseñanza pues es una información que no pude encontrar.

³⁶ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1901, Caja: 20, Exp: 23, Fs: 28. AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1901, Caja: 8, Exp: 14, Fs: 4. Anastasio Langle, celador de instrucción pública.

³⁷ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1901, Caja: 8, Exp: 14, Fs: 4. Anastasio Langle, celador de instrucción pública.

Mílada Bazant señala que en los primeros años del Porfiriato se enseñaba primero a leer y luego a escribir, lo cual retardaba excesivamente el proceso de aprendizaje en ambas materias (Bazant, 2002: 141). La enseñanza simultánea de la lectura y la escritura era un tema de debate pedagógico a finales del siglo XIX y principios del siglo XX en México. “Leer se consideraba como una habilidad distinta a la de escribir y se suponía de adquisición “más fácil” y de mayor valor universal” (Rockwell, 2004: 333). Sin embargo, finales del siglo XIX prevaleció la idea de aprender a leer y escribir de forma simultánea. En 1883, Enrique Laubscher introdujo en la Escuela Modelo de Orizaba, el método de la enseñanza simultánea. No cuento con los datos para precisar cuándo se empezó a usar para el estado de Tlaxcala. La enseñanza simultánea se basaba en el método analítico-sintético propuesto por Rébsamen (Bazant, 2002: 143).

Entre 1904 y 1905 las materias fueron las siguientes: para primer grado: lengua nacional, lecciones de cosas, geometría, aritmética, dibujo y canto; segundo grado: lengua nacional, lecciones de cosas, geografía, geometría, aritmética, dibujo y canto; tercer grado: lengua nacional, instrucción cívica, lecciones de cosas, geografía, geometría, historia patria, aritmética, dibujo y canto.³⁸ Noté que aritmética, historia, geometría y lecciones de cosas seguían prevaleciendo como materias a inicios del siglo XX.

La lista de libros recomendados por el gobierno estatal en 1905, aunque no se informó cuántos existían en cada una de estas escuelas, eran los siguientes: Métodos de Rébsamen, “Recitaciones” de Torres Quintero, “Susanita” de María Robert Halt, “La mujer en el hogar” de Dolores Correa Zapata, “Aritmética” y “Nociones de Física” de Sabino Anízar.³⁹ Lo anterior me indica que la dirección educativa tlaxcalteca repartía las obras en boga del momento, favoreciendo la pedagogía simultánea. En Tlaxcala después de la revolución se volvieron a repartir en las escuelas libros como los métodos de Rébsamen y Torres Quintero, sin embargo, no se garantizó un libro para cada niño, debido a la economía estatal y el alto costo de los

³⁸ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1904, Caja: 33, Exp: 49, Fs: 1; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1904, Caja: 45, Exp: 9.

³⁹ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1904, Caja: 29, Exp: 3, Fs: 1. Lista de libros. Informe del celador de instrucción pública 1904.

libros en la época. Rockwell señala para el caso tlaxcalteca que el mismo Aguillón de los Ríos se oponía a la enseñanza por medio de libros, favoreciendo la oralidad (Rockwell, 2004: 341). Bazant señala las “lecciones orales” para el Estado de México en el siglo XIX, debido a los pocos libros existentes, la falta de papel y útiles escolares (Bazant, 2002: 142). Todavía entrada la primera década posrevolucionaria muchos de los títulos de principios del siglo XX seguían siendo usados en las listas escolares. Este trabajo tampoco demostrará qué tanto se usaron los libros en las escuelas de los pueblos y barrios de Chiautempan durante la temporalidad de estudio, ya que nunca encontré información relativa al tema. En términos de los lineamientos del sistema estatal no parece que la propuesta de Rébsamen fuera la única. Por su parte, Mílada Bazant señala que para el año de 1904 se introdujo “de lleno a Rébsamen” en el Estado de México (Bazant, 2002: 148).

Para el año de 1913 el uso de silabarios⁴⁰ persistía en las escuelas tlaxcaltecas como lo muestra el siguiente caso. La visitadora Josefina R. V. de Cahuantzi, posible familiar del político Cahuantzi, relató la situación de la escuela en Tlaltelulco en 1913 bajo el mando de Micaela Cortés, originaria del mismo pueblo. No cuento con mayores datos de esta profesora. Josefina narra que la escuela de niñas contaba con una matrícula de 92 alumnas, pero tenía una asistencia media de 46 por las enfermedades que asolaban el lugar, marcó que la enseñanza se efectuaba con el uso de un silabario, aunque no mencionó el nombre. “(...) la enseñanza de la lectura en las párvulas se efectúa en silabario. El mal método que se observa unido a la escasez de útiles y a la irregularidad de la asistencia traen consigo los pocos adelantos que se notan, especialmente en los primeros cursos (...)”⁴¹

Aunque en los lineamientos del sistema estatal aparecían los métodos de Rébsamen y Torres Quintero, quizá por las pocas obras distribuidas en las escuelas de los pueblos, seguían persistiendo los silabarios, cuando en otros estados ya no se recomendaba su uso. Lo anterior me quiere decir que las obras de Rébsamen convivían con los silabarios en las escuelas de estos pueblos. Eissa mencionó que a

⁴⁰ Pequeño folleto de 8 hojas con 38 lecciones o ejercicios donde van anunciando las vocales, las consonantes y el abecedario completo para su memorización

⁴¹ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1913, Caja: 322, Exp: 39, Fs: 2. Carta de Josefina R. V. de Cahuantzi al gobernador del estado en turno.

finales del siglo XIX ya no se proponían los silabarios en las escuelas tlaxcaltecas (Eissa, 1995: 136), pero tal afirmación entra en contradicción con un dato de 1912: en este año el Boletín de Instrucción Pública informó sobre los libros de texto destinados para las escuelas de estas localidades que incluían los siguientes: Silabario de J.A. Castro, “Susanita” de María Robert Halt, “Lecturas infantiles” de Osoy, “La mujer en el hogar” de Dolores Correa Zapata, “Lecturas mexicanas I y II” de Amado Nervo, “Lecturas Enciclopédicas” de Torres Quintero y “Aritmética” de Sabino Anízar. Las cantidades en cada escuela eran de 5 a 8 libros por título, muy pocos para las cantidades de alumnos asistentes.⁴²

El horario escolar de 1915 a 1917 que empleaban en estas escuelas era de 8 de la mañana a 12 de la tarde. Las materias para primer año eran: moral y urbanidad, lectura y escritura, lecciones de cosas, geometría, aritmética, canto y gimnasia; en segundo año, agregaban la materia de dibujo lineal y en tercer año, añadían historia patria, geografía y escritura cursiva. Con lo anterior aprecié la continuidad de materias de principios del siglo XX como canto, gimnasia, lectura y escritura, aritmética, geometría, historia y geografía que seguían prevaleciendo en la educación de estas escuelas durante la revolución.⁴³ En 1917 el ciclo escolar iba del 2 de enero al 30 de noviembre, y la segunda semana de diciembre se ocupaba para los exámenes finales de año. A finales de este año se agregó la materia de ejercicios militares para niños.⁴⁴ En este año también prevaleció el dividir el primer curso en dos: “A” y “B” de acuerdo al Programa de materias que había enviado la dirección educativa estatal.⁴⁵

De acuerdo con los inventarios los libros que había en estas escuelas, su cantidad generalmente variaban entre 1 y 10 por escuela. En 1922 se informó en Ixcotla que había 5 libros de Rébsamen, 3 libros de lectura y escritura, 3 de Daniel Delgadillo, 3 “Rosas de la infancia”, 4 de Benito Fontanes; en Tepatlaxco 4 libros de lectura de Osoy, 5 libros de lectura de Ricardo Gómez, 1 libro de aritmética por Julio Hernández, 4 libros de lecciones de cosas por Teodoro Bandola; en Tetlanohcan

⁴² AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1912, Caja: 280, Exp: 33, Fs: 8. Informe de Instrucción Pública.

⁴³ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año 1915, Caja: 25, Exp: 1-5. Expediente escuela de Tlaltelulco.

⁴⁴ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año 1917, Caja: 26, Exp: 4, Fs: 37.

⁴⁵ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año 1917, Caja: 26, Exp: 4, Fs: 36. Programa de Materias 1917.

4 libros de lectura por Quintero, 2 libros de María Luisa Ross, 2 “poco a poco” por Delgadillo, 1 libro de lectura por Fontanes; en Tlalcuapan 2 libros de Fontanes, 2 libros de lectura de Oscoy, 1 “poco a poco” por Delgadillo. Generalmente había pocos libros por escuela, entre ellos sobresalen ya en 1922, Delgadillo, Oscoy, Rébsamen y Quintero.⁴⁶ En 1928 en Ixcotla se encontraban 7 textos de Abraham Castillo, 5 de Fontanes, 3 textos de María Luisa Ross, 6 textos de Delfina Rodríguez; Cuahuixmatlac, 4 libros de lectura de Ross, 10 “Rosas de la infancia”, 1 moral de J. Trigo, 1 “Susanita”.⁴⁷ La cantidad de niños y niñas que había oscilaba entre 50 y 200 por escuela, los libros eran pocos por escuela, no hay ningún dato o informe que indique el uso en el salón de clases y el tiempo por clase. De 1917 a 1930 llevaron las materias de ejercicios militares para los niños y labores femeniles para las niñas.⁴⁸ Se informaba que en 1er y 2º año no se calificarían esas materias, estaban reservadas para niños de entre 8 y 14 años, en tercer año.

La lista de libros que encontré en cada escuela de este espacio me señala que efectivamente existió la orientación y preocupación de las autoridades educativas estatales por impulsar la lectura y escritura de forma simultánea. Sin embargo, todavía en 1912 se había incluido el Silabario de J. A. Castro en el Boletín de Instrucción y al menos hasta 1913 algunos profesores usaban los silabarios para sus enseñanzas. A partir de 1921 ya no aparecen en la lista de libros los silabarios.

La oralidad y la enseñanza

Los profesores adoptaron textos como los de Torres Quintero y Rébsamen para enseñar la lectura y escritura a través de métodos fonéticos. Se introducían las letras y las palabras. Como el método onomatopéyico de Torres Quintero, que relacionaba las letras con los sonidos producidos por animales y cosas. Sin embargo debido a la escasez de libros en esta época, muchos profesores contaron con sus propios métodos de enseñanza. A forma de hipótesis sugiero que ante los pocos libros existentes en las

⁴⁶ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año 1922, Caja: 373, Exp: 3, 4, 5,6. Inventarios escolares.

⁴⁷ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año 1928, Caja: 100, Exp: 22, Fs: 38; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año 1928, Caja: 100, Exp: 24, Fs: 46. Inventarios escolares.

⁴⁸ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año 1923, Caja: 83, Exp: 31, Fs: 7; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año 1924, Caja: 99, Exp: 34, Fs: 8; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año 1930, Caja: 277, Exp: 18, Fs: 50.

escuelas, los profesores usaban el pizarrón para escribir o formaban a los niños en grupos para compartir los libros. Rockwell señala un caso en Ixcotla en 1922, donde la escuela tenía muchos más alumnos que libros, así que supone que los compartían o bien dependían de la anuencia de los padres de familia para comprar libros (Rockwell, 2004: 348). En esta época es poco probable que los padres pudieran sufragar ese gasto debido al alto costo de los mismos y las pocas librerías existentes en los estados mexicanos.

Muchos profesores recurrieron a prácticas que no favorecían a la letra impresa. Bazant señala que muchos profesores en el Estado de México se auxiliaban con sus propios libros o métodos para enseñar debido a la escasez de libros (Bazant, 2002: 145). La oralidad misma fue útil en pueblos con hablantes de mexicano. Rockwell sostiene que el uso oral era muy significativo en la zona de La Malintzi, por la herencia indígena (Rockwell, 2004: 330). En estos pueblos, había personas que sabían escribir en español, para ocupar los puestos políticos locales y ocuparse de los asuntos administrativos del pueblo. El uso del español escrito, se limitaba mayormente al gobierno local, en este caso, las agencias municipales, para los trámites gubernamentales necesarios, sin que los pobladores abandonaran su lengua materna, sobre todo oralmente.

El uso de la oralidad fue muy significativo en estas escuelas. Lo más seguro es que los profesores bilingües fueran como una especie de traductores orales para los niños. Rockwell señala en una investigación que elaboró en el pueblo de Contla, cercano a Chiautempan, exponiendo el ejemplo de la maestra María y su alumna Cleotilde. Cleotilde describió el uso de pizarras para aprender a escribir (Rockwell, 2004: 337). La maestra María introdujo a sus alumnas a la escritura y la lectura en español a pesar de la escasez de materiales impresos como fueron los libros. Dado lo anterior, la entrevistada de Rockwell relató que la maestra María “les hacía trazar sus primeras letras sobre el piso de tierra húmeda” y de recolectar pedazos de papel para elaborar letras (Rockwell, 2004: 338). Rockwell señala que en estos pueblos aprender a trazar y formar palabras en materiales que tenían al alcance los profesores tuvo un mayor impacto que aprender a leer. “Escribir, en el sentido de trazar las letras y

formar las primeras palabras, podía ser practicado con un mínimo de recursos” como fue la tierra húmeda (Rockwell, 2004: 339).

Aunque durante la investigación nunca encontré ningún escrito alusivo a los métodos de enseñanza de los profesores en Chiautempan, pudo ser probable que los profesores usaran materiales que tenían a su alcance debido a la escasez de libros. Los pocos libros presentes en las escuelas no favorecieron el uso de la lectura con un libro por alumno, además en estos pueblos había niños hablantes de mexicano, aprender a leer requería un mayor dominio del español. En estas escuelas existían los libros que favorecían la lectura y la escritura simultánea, Rockwell señala que en los pueblos de La Malintzi los niños seguramente dependían del apoyo del maestro para empezar a comprender lo que leían, lo que favoreció la lectura en voz alta (Rockwell, 2004: 340).

Rockwell plantea que las condiciones materiales y culturales de estas comunidades facilitaban la introducción de la escritura antes de la lectura, contrario al orden tradicional (Rockwell, 2004: 339). El uso del español en estos pueblos y el mayor acercamiento a dicha lengua se dio por las interacciones comerciales y laborales de los habitantes y no precisamente en un grado mayor en las escuelas, ni a través de los libros de texto.

2.2 Padres de familia entre el discurso oficial y la palabra final

Diversos estudios han abordado la participación de los padres de familia como actores sociales dentro de categorías más amplias: comunidad, campesinos, zonas urbanas, entre otros. Este apartado tratará de abordar a los padres de familia como actores sociales con características específicas que los colocaron como protagonistas principales en el diálogo, conflicto y negociación de las políticas educativas.

Entre los trabajos que han abordado la participación de los padres y madres en la historia de la educación, destacan los siguientes: Guadalupe García Alcaraz (1996, 2002, 2011) retomó la participación de los padres en la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) y en agrupaciones de la iglesia católica en Jalisco. Valentina Torres Septién (1988, 1998) describió la acción de la UNPF como defensora de los derechos de los padres frente al Estado que pretendía controlar la educación con la reforma

educativa de 1934. Alicia Civera (1997) analizó a los padres de familia en escuelas rurales, como actores con estrategias para defender sus valores, intereses y tradiciones en los espacios educativos. Su propósito central fue indagar acerca del proceso de control y apropiación del espacio escolar a través de sus peticiones y quejas en formas de cartas dirigidas, la mayoría de las veces, al gobernador en turno. Dentro de su estudio también podemos encontrar la participación de las madres en faenas y tareas de organización, apoyo higiénico y colaboración para el mantenimiento de la escuela. De forma más general, también puso énfasis en las actitudes de todos los pobladores frente a la educación impuesta por el Estado, específicamente en el Estado de México. Lorena Mejía (2006) estudió la presencia de las sociedades de madres de familia en la región centro sur del estado de Morelos, 1928–1940. Mejía encontró que las sociedades femeninas fueron un vínculo entre la escuela y comunidad, y que éstas exigieron derechos educativos de sus hijos. Aymara Flores (2011, 2016) ha abordado la participación de los padres y madres en la educación secundaria de sus hijos durante el período de 1932–1939 en la Ciudad de México, analizando sus argumentos para demandar el derecho a la educación de sus hijos.

La participación de los padres de familia en la historia de la educación es compleja y difícil de entrever entre cientos de documentos. García dijo que su participación es resultado de una compleja red de consensos, rechazos, oposiciones y diversas concepciones educativas de los distintos actores involucrados: padres, iglesia y Estado (García, 2002: 1). La búsqueda de nuevas preguntas y respuestas permitió entrever a los padres en la historia de la educación mexicana, aun así, sus voces no son aprehensibles con facilidad. Las voces pueden identificarse en las huellas y firmas de los documentos enviados a las autoridades, lo que quiere decir que los padres, al menos los presentes estaban de acuerdo con lo presentado. Es difícil reconstruir sus acciones, ideas y su relación con la escuela. Sin embargo, a través de la relación que establecen ellos mismos con diversas autoridades locales, pueden revelarse sus posturas frente a la educación de sus hijos.

Desde la segunda mitad del siglo XVIII y hasta el siglo XIX, el mayor impulso educativo provenía precisamente de las poblaciones y sus escuelas. A consideración de García (2002) en este período, los padres de familia proponían a una persona

instruida de la comunidad o alguien de confianza para la educación de sus hijos; solían dar facilidad para el local escolar y cooperaban para el pago del preceptor, construcción y mantenimiento escolar. Como ya señalé en el apartado 1.3 del primer capítulo, en Tlaxcala los ciudadanos eran quienes sostenían las escuelas desde los tiempos de Lira y Ortega. A partir del Reglamento de Grajales en 1882 el gobierno estatal comenzó a tomar más decisiones en el rubro educativo. Sin embargo, la presencia de los padres de familia continuaba.

Este trabajo trata de ver que muchas de las prácticas y mecanismos implementados por los vecinos y padres de familia desde el siglo XVIII y XIX seguían perdurando hasta las primeras décadas del siglo XX. Desde el siglo XIX en Tlaxcala hubo un flujo constante de peticiones y reclamos dirigidos al mismo gobernador en turno. Muchos se entregaban por conducto de la autoridad local. Algunos aparecen con firmas de los padres, otros llevaban las huellas digitales de aquellos que no sabían firmar. Lo anterior me dio pauta para pensar que todos estaban de acuerdo con la petición escrita por el letrado de la comunidad. Cahuantzi normalizó la educación por medio del reglamento de Instrucción Primaria de 1898. Solares indicó que este reglamento le otorgó atribuciones al municipio, para vigilar, gestionar y organizar escuelas (Solares, 2009: 67), así reconociendo lo que ya existía.

En 1898 se crearon los Consejos de Vigilancia municipales en las cabeceras municipales y las Comisiones Auxiliares que incluían a personajes destacados o jefes políticos, impuestos por el mismo gobernador. Durante el siglo XIX la mayor participación de los padres en las escuelas rurales era aquella en la que se elegían 2 o 3 de ellos con “intachable moralidad”, para integrar la vigilancia educativa en conjunto con un representante de la administración política. También a finales del siglo XIX, se incluyeron en las legislaciones educativas estatales las sanciones para padres “morosos” que no enviaran a sus hijos a la escuela.

Por otro lado también se alentó a que los padres “cooperaran” con recursos ya sea económicos o en especie para el “mejoramiento material de su escuela”. Los padres podían adquirir útiles y administrar los bienes escolares de acuerdo a su conveniencia. Las acciones de los pueblos ante sus escuelas, también pueden ser

explicadas en buena parte por la situación política imperante en el estado de Tlaxcala antes y después de la revolución. La secretaría general de gobierno y la firma del entonces gobernador Rafael Apango, muestran que las autoridades incitaban a los pueblos a mantener sus escuelas; “que no se deje pesar todo sobre las espaldas del Gobierno” menciona Apango en un informe de gobierno.⁴⁹ También en estos años era común que los padres solicitaran apoyos económicos, pero regularmente eran ellos quienes se encargaban de los útiles y los terrenos para las escuelas. De este modo “los padres de familia eran sujetos activos que se organizaron en torno a propósitos comunes o inducidos, y comparten referentes culturales que los identifican y dan cierta cohesión a su participación en educación” (García, 2002: 19). Tras la revolución, el artículo 138 de la ley educativa de 1926 manifiesta que los padres tenían el derecho a elegir una Junta de Educación para coadyuvar a la tarea educativa.

La participación de los padres en las escuelas

Los exámenes finales de año eran una prueba de gran valor para los padres de familia, en ellos se podían reflejar los adelantos de sus hijos. Eugenia Roldán señala que los exámenes públicos tienen su antecedente desde finales del siglo XVIII y consistían en la demostración pública de los avances de los alumnos de una escuela (Roldán, 2012: 56). En las zonas rurales, el comportamiento del preceptor y su capacidad de enseñanza eran sumamente importantes; del examen final de año dependía su “fama” y permanencia laboral. Para los siglos XVIII y XIX Roldán ha señalado que el examen final de año era la prueba más fehaciente del aprovechamiento escolar de los educandos, durante el mes de diciembre (Roldán, 2012: 57–59). Para el caso tlaxcalteca, Lucina Toulet señaló que para finales del siglo XIX algunos padres de familia estaban “más al pendiente de sus hijos” y aceptaban con cierto agrado aportar una cantidad monetaria a la escuela local, siempre y cuando “estuvieran de acuerdo con el preceptor” (Toulet, 2009: 40).

El preceptor buscaba la manera para que sus alumnos cumplieran con responder acertadamente a las preguntas que les hacían y demostrar ante los padres que sus enseñanzas eran buenas; que eran personas capacitadas para el desarrollo de

⁴⁹ AHET, Fondo Histórico, Sección: Secretaria General de Gobierno, Año: 1924, Caja: 36, Exp: 16, fs: 77. Informe del gobernador Rafael Apango.

la enseñanza. En su estudio sobre el Estado de México, Mílada Bazant señala que del examen de año dependía en buena medida el empleo de los maestros (Bazant, 2002: 189). La comunicación de los vecinos de los poblados, ocasionaba que se “informaran” sobre el trabajo de algún profesor, y esto fue algo que seguía persistiendo durante la educación posrevolucionaria en Tlaxcala. Es posible que muchos exámenes fueran preparados de antemano o ensayados para su futura contestación.

Los vecinos de Xochiteotla pidieron en 1912 que no fuera removido su profesor Anastasio Cote porque “se retrasarían sus hijos” y además mencionan que tuvieron buenos resultados sus hijos en los exámenes pasados, por lo que los vecinos de Xochiteotla consideraron que el adelanto era una buena señal para que siguiera su profesor en el puesto.

Que en junta y celebrada y de común acuerdo de los padres de familia dicen lo siguiente: que no quedan de conformidad por la separación del profesor, porque en el cambio de maestro tienen que sufrir retrasos sus hijos que ya llevan buenos adelantos, a como vieron en los exámenes escolares del año pasado, y como hasta ahora llevan el paso seguro de su adelantamiento y que por tal motivo, los padres de familia han recurrido conmigo como agente municipal.⁵⁰

Los exámenes no sólo dependían de las habilidades de enseñanza de los profesores, también influían la escasez de útiles escolares, la poca asistencia escolar y la barrera idiomática con hablantes de lenguas vernáculas, que influía en el aprovechamiento escolar de los alumnos. Por eso muchos padres de familia preferían un profesor hablante de la lengua materna. Bazant expone diversos ejemplos en su apartado sobre los exámenes escolares en el Estado de México (Bazant, 2002: pp. 188–201). No existía un precepto legal que reglamentara la evaluación de los alumnos, por lo tanto las formas de calificar y avalar el avance de los niños se efectuaba según los criterios del jurado calificador.

Los útiles de las escuelas eran vistos por los pobladores como algo propio, algo que les había costado, por lo tanto pensaban que los útiles eran exclusivos para

⁵⁰ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1912, Caja: 312, Exp: 51, Fs: 15. Carta del agente municipal Vicente Ordoñez al prefecto político en turno.

el uso de los niños de sus pueblos. En Ixcotla José María Solís determinó ceder los útiles “siempre y cuando se ocuparan para los niños de su pueblo”. El sentido de pertenencia era fuerte, era obvio que si “algo les había costado” en comunidades pobres, lo asumían para el bien de su propio pueblo.

El C. agente municipal de Ixcotla informó que hay aprox. 200 niños en edad escolar de ambos sexos y que para el año de 1913-1914 en la casa de José María Solís existieron dos escuelas rudimentarias sostenidas por el gobierno federal, una para niños y otra para niñas. Desde ese año había útiles y el señor Solís los mostro (sic): libros, porta-plumas, pizarrines, caja de gises, que está dispuesto a entregarlas al gobierno estatal SIEMPRE Y CUANDO SE UTILICEN PARA LAS ESCUELAS DE SU MISMO BARRIO, que tenía más bancos y útiles pero que con motivos de la revolución se las llevaban las gentes armadas, unos “zapatistas”.⁵¹

El ejemplo anterior nos proporciona el dato sobre las dos escuelas rudimentarias entre los años de 1911 y 1914 en el barrio de Ixcotla. De acuerdo con el agente municipal que cita Román Saldaña, inspector honorario de Chiautempan en 1917, quien escribió la carta original al director de educación, las rudimentarias fueron “sostenidas por el gobierno federal”, aunque no encontré datos que me señalaran el impacto de estas escuelas y la participación federal en Ixcotla; el ejemplo del resguardo de los útiles me pareció importante, en tiempos donde la lucha armada y las “gavillas” eran frecuentes. Los útiles representaban objetos de valor económico, pero además para los padres de familia, representaban la preservación de su escuela una vez vuelta a abrir. Los útiles se resguardaban para ser ocupados posiblemente por generaciones de alumnos del lugar.

La etapa posrevolucionaria

Durante la educación posrevolucionaria muchas prácticas de los padres seguían teniendo vigencia. Era común entre los pueblos la comparación entre los profesores. Tal fue el caso de Felipa Pérez, quien a petición de los pobladores de Ixcotla en 1922 tuvo que ser removida de su puesto. Un punto interesante de su remoción es que los pobladores pidieran a Josefa Tizapan⁵² a cambio; los habitantes argumentaron que

⁵¹ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 346, Exp: 24. Oficio de Román Saldaña al director de educación.

⁵² En 1927 también Tizapan fue pedida por el pueblo de Tlalcuapan “quien hace un buen trabajo en las escuelas de niñas” AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1927, Caja: 173, Exp: 2.

conocían las actitudes de la profesora. “Le suplicamos a usted ciudadano director general, a fin de que de acuerdo con él, se sirvan nombrar a la señorita JOSEFA TIZAPAN, a quien conocemos sus aptitudes y creemos que con la dirección de ella, nuestros hijos sin duda obtendrán algunos adelantos”.⁵³ Tizapan había estado en escuelas muy cercanas en los poblados de Tlalcuapan, Tlaltelulco y Tepatlaxco, antes de llegar a Ixcotla por petición de los pobladores. Lo anterior muestra y refuerza lo ya mencionado sobre la información del trabajo docente en otros pueblos, sobre todo en pueblos circunvecinos y la permanencia de estos profesores cerca de sus lugares de origen. La información y la “fama” a la que se hacían acreedores los profesores de esta zona era precisamente por los adelantos que tenían los niños en sus respectivas escuelas.

Las destituciones de los maestros no siempre se debían a sus capacidades de enseñanza. El director general de educación Aguillón en 1921 envió una carta al secretario general de gobierno, en ella llaman la atención las siguientes palabras “que el hecho de que un profesor o profesora tenga dificultades en un pueblo, no siempre se debe a su incompetencia sino también a alguna mala voluntad de algún vecino o autoridad”.⁵⁴ Rockwell planteó que en el sistema estatal, los vecinos de los pueblos, con una larga historia de tener escuelas se sentían con el derecho de vigilar y de pedir la remoción o sustitución de los maestros (Rockwell, 2007a: 249). Para algunos casos, el pedimento del cese por parte de los pobladores, también pudiera estar relacionado con “querellas” o peleas personales o políticas entre el profesor y algún padre.

Los pueblos sancionaban las prácticas educativas impuestas en función de sus propias prácticas, normas, tradiciones y valores propios. Rockwell ha planteado que los pobladores rurales tenían sus propias agendas para la escuela, que a veces conservaban valores locales o anteriores y refutaban los modelos educativos impuestos (Rockwell, 2007a, 2004/2005). La mayor fuerza de los vecinos era su dominio del espacio escolar, tanto de muebles y útiles con lo que podían determinar

⁵³ AHET, Fondo Histórico, Sección SEP, Año: 1922, Caja: 73, Exp: 2, Fs: 5. Carta del agente municipal Felipe Zarate al secretario de gobierno del estado.

⁵⁴ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1921, Caja 36, Exp: 54. Carta del director de educación al secretario general de gobierno.

en buena medida la educación, como la asistencia regular de los alumnos, sin los cuales los maestros no podían trabajar. “Los padres tenían un mayor interés en que los pequeños se educaran de acuerdo a sus creencias y valores” (García, 2002: 51).

Las creencias y valores se hacen presentes dentro del criterio de escuela que traían consigo los padres de familia. En su imaginario la escuela representaba para sus hijos la oportunidad de obtener los conocimientos que no podían enseñarles sus padres dentro de su vida privada. Algunos acontecimientos de la vida escolar: el trabajo infantil, los ejercicios militares y los castigos físicos son ejemplos de enfado suficientes para que los padres tomaran determinaciones que delimitaban la vida educativa local y enfatizan su participación en la vida escolar diaria. Con las siguientes ejemplificaciones quiero señalar una posible hipótesis de la idea que traían consigo los padres sobre qué se debía enseñar en las escuelas, y cuáles actividades no eran avaladas por los mismos, de acuerdo a sus propios criterios.

En Ixcotla en 1926 la profesora Juana Gómez denunció ante las autoridades educativas que los padres no querían proporcionar el terreno para realizar las actividades que demandaba la “escuela de la acción” para realizar ejercicios y parcelas escolares. Los padres respondieron que sus hijas no eran “soldados ni iban a la guerra para que se enseñaran a marchar”.⁵⁵ Otro caso similar se presentó con Andrés Lima en Tlaltelulco en 1920.

El director C. Andrés Lima ha cometido la arbitrariedad de exigir a sus educandos que los va a llevar a la capital a que les enseñen los ejercicios militares sin consentimiento de ninguno de los del pueblo y a tal exigencia muchos padres se han acercado a mí manifestando que en que cerebro cabe solo en el del maestro llevar a asolar a los niños de nueve a dos de la tarde pues la distancia que mide de aquí a la capital es de los leguas y que de que se enfermen como el año antepasado prefieren que sus hijos se queden con los pocos conocimientos que tienen...⁵⁶

Al finalizar la carta el agente Porfirio Pluma, dijo que después de lo sucedido la asistencia mermó considerablemente “y de martes aquí veo unos cuantos chiquitos”. Considero que los padres de familia tenían su agenda propia dentro de los

⁵⁵ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 142, Exp: 24, Fs: 50. Carta de Juana Gómez al Director de Educación.

⁵⁶ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1920, Caja: 433, Exp: 10. Carta de Porfirio Pluma agente municipal de Tlaltelulco al Director General de Educación.

conocimientos que ellos mismos suponían eran útiles para la vida de sus hijos: leer y escribir. Los padres aludían que la enseñanza del cultivo de la tierra, o tareas ajenas a la escuela, podían ser enseñadas en sus casas y no en escuelas. Las palabras que indican “en que cerebro cabe” nos expresan el posicionamiento enérgico de los padres de familia ante tal situación. Acevedo detalla un ejemplo de este tipo en el pueblo de Hueytlalpan, Zacatlán, Puebla, donde los padres se enojaron porque el maestro puso a los niños a trabajar en las huertas (Acevedo, 2005: 70). “El control que mantenían las comunidades sobre el local escolar, la asistencia de los niños y la contratación de los profesores, se traducían en la posibilidad de influir en la orientación pedagógica de la educación” (Rockwell, 2007a: 255).

No sólo los ejercicios físicos o cosas ajenas a sus concepciones educativas alentaban las quejas y peticiones de los mismos. Los castigos físicos eran mal vistos por los padres, al parecer lo anterior indica que tanto el trabajo como el regaño y la orientación de la vida eran parte de la vida íntima de los padres. Los padres no enviaban a sus hijos a ser “golpeados” o “castigados” o hacer ejercicios militares y sembrar. Los padres veían en la escuela la oportunidad de que sus hijos fueran personas letradas, que supieran leer, escribir, contar y comunicarse. El caso de Cuahuixmatlac llama la atención en 1930. Aparte de que los padres denunciaron que el profesor Erasmo Pérez aplicaba castigos físicos a sus hijos, también se quejaron de que los puso a construir. El ejemplo demostrará y reforzará la visión educativa que considero tenían los padres. Ellos enviaban a sus hijos a leer y escribir, no a construir teatros al aire libre, aulas escolares y estar en parcelas. “Existe una queja por parte de los padres de familia hacia Erasmo porque según denuncian, da castigos físicos a los niños y es algo que no les parece, además también los puso a construir el teatro afuera del aula escolar y tampoco los pareció correcto ya que según ellos sus hijos van a la escuela y no a construir”.⁵⁷

Las pedagogías en boga podían estar en papeles oficiales, pero delante de ellos estaban las determinaciones de los padres y vecinos. El tema de la educación mixta también fue objeto de señalamientos. Civera señala que la coeducación

⁵⁷ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1930, Caja: 300, Exp: 23, Fs. 4. Carta del agente municipal al Director de Educación de Tlaxcala.

impulsada desde la creación de las escuelas normales rurales y posteriormente en las escuelas regionales campesinas fue un tema de debate entre padres de familia, población y autoridades políticas (Civera, 2006). La modalidad mixta no siempre fue muy aceptada por los padres de familia desde las escuelas elementales en medios rurales. Los vecinos de Melendeztla dijeron que no estaban de acuerdo en que sus hijas compartieran salón con los niños, ellos reclamaban que “siendo algunas de ellas ya adultas” no las pueden enviar junto con varones.⁵⁸ En esta época a los padres les preocupaba la convivencia que pudiera surgir entre los jóvenes, sobre todo a ciertas edades. Lo anterior no quiere decir que no pidieran escuela de niñas, sino que preferían la separación de sexos desde las escuelas elementales. En estas escuelas, los niños tenían regularmente hasta tercer o cuarto grado y las niñas hasta segundo grado.⁵⁹ Las familias podían sancionar las prácticas educativas en función de sus propias prácticas, normas y valores culturales.

2.3 Conclusiones

Los profesores y las profesoras que dieron clases en las escuelas de los pueblos y barrios de Santa Ana Chiautempan durante la temporalidad de estudio no contaron con título profesional alguno, a excepción del profesor Anastasio Cote. La mayoría de estos profesores contaban con experiencia educativa desde finales del siglo XIX y muchos que dieron clases durante la educación posrevolucionaria habían sido formados en esa misma época. Se mostró el uso de silabarios y libros pedagógicos de la época por parte de los profesores en estas escuelas. No se registró el tiempo de uso de cada material de enseñanza pero sí las cantidades que existieron en cada escuela durante los años de estudio. Se pudo determinar que estos profesores preferían laborar cerca de los pueblos y barrios pertenecientes a la cabecera municipal de donde también eran originarios, no existió mucha movilidad debido a su preferencia por laborar cerca de sus lugares de origen, donde ya eran conocidos. Se determinó que muchas materias seguían teniendo continuidad a lo largo de las dos primeras décadas del siglo XX, si bien no se encontraron registros de sus enseñanzas diarias. Los ceses

⁵⁸ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1929, Caja: 251, Exp: 9. Fs: 2. Carta del agente municipal Gonzalo Meléndez al Director de Educación.

⁵⁹ AHET, Fondo Histórico, Sección SEP, Año 1930, Caja 168, Exp. 29. Fs: 4. Ejemplo de petición de una profesora para la escuela de niñas del pueblo de Tetlanohcan.

y renuncias de los profesores iban de la mano con las peticiones de los pobladores o por no contar con la aprobación de la autoridad educativa estatal.

En el apartado de los padres de familia se mostró la tradición participativa de los padres en las escuelas tlaxcaltecas desde el siglo XIX, ampliando su derecho de vigilar el rubro educativo. El examen final de año y la información laboral que obtenían de los profesores de sus respectivas escuelas influían en el dominio del espacio escolar y la orientación pedagógica de sus hijos. Sus creencias, valores y criterios acerca de lo que debería ser la escuela, influyeron en las pedagogías impuestas por las autoridades educativas de la época.

Capítulo III Las palabras se las lleva el viento. El uso del mexicano en las escuelas

Este capítulo trata el tema del uso de la lengua indígena en la educación. Se presenta el panorama, discurso e ideología imperante desde el siglo XIX hasta la posrevolución en lo que respecta a las distintas lenguas de México. Posteriormente se introduce al lector en el contexto social del municipio de Chiautempan y el uso del náhuatl, conocido localmente como mexicano, en los pueblos y barrios durante la temporalidad de estudio. Al finalizar se muestra el uso cotidiano del mexicano por parte de los profesores en la enseñanza en escuelas situadas en estas poblaciones y la relación de los padres de familia ante los profesores no hablantes y hablantes de mexicano.

3.1 La escuela mexicana y las lenguas. Del siglo XIX a la posrevolución

El tema del uso de las lenguas indígenas y del español en la educación tiene sus antecedentes desde el siglo XVI. La enseñanza del español a los naturales del nuevo continente había sido un objetivo de la corona española desde el siglo XVI y se le dio mayor impulso a mediados del siglo XVIII. “La obligatoriedad de la castellanización de los indios se justificó con base en un criterio de superioridad cultural: el español era necesario para civilizarlos” (Cifuentes, 2002: 47). A pesar de lo anterior, algunas lenguas indígenas fueron usadas con frecuencia para la evangelización de los nativos a lo largo de todo el período novohispano. El náhuatl era reconocido como lengua importante, inclusive hubo esfuerzos por extenderla a otras zonas conquistadas (Cifuentes, 2002). Desde su llegada a América, algunos educadores o evangelizadores se dieron a la tarea de registrar, estudiar y aprender las lenguas nativas, con el propósito de una evangelización más eficiente. Sin embargo, en 1696, Carlos II estableció que el español sería el único idioma que podía ser empleado en los asuntos oficiales del gobierno novohispano (Cifuentes, 1998).

Después de la independencia toda la población fue reconocida como ciudadana sin distinción de castas. En el siglo XIX por ley y administrativamente ya no existían los indios. En 1820 el liberal Juan Rodríguez Puebla buscó un proyecto educativo planeado para los indígenas, donde se emplearían sus lenguas para la

enseñanza. Sin embargo, el discurso prevaleciente sobre la igualdad de los ciudadanos de México iba en contra de tal idea. Intelectuales y políticos liberales como José María Luis Mora no creían en el uso de una educación especializada para los indígenas, ellos también eran considerados iguales ante los criollos, por lo tanto no debían ser tratados aparte (Heath, 1970). Shirley Brice Heath sostiene que los portavoces de los indios no eran muchos ni lo suficientemente poderosos como para alterar la orientación de la política educativa durante el primer medio siglo de independencia (Heath, 1970: 101–102). Por otro lado, en la primera mitad del siglo XIX la educación estaba en manos de los criollos. La iglesia seguía educando a los indígenas, la mayoría de las veces empleando sus lenguas, cosa que no se debatía. A pesar de los conflictos entre Iglesia y Estado por la dirección de la educación, algunos obispados continuaban haciendo suya la responsabilidad de educar y cristianizar a los indios y consideraban que para realizarlo no era necesario anteponer la enseñanza del español (Cifuentes, 2002: 65). De hecho, en los seminarios se enseñaba a los futuros curas, algunas de las lenguas usadas en sus respectivas diócesis.

En estos años no existía una política lingüística unificada en México. Mora y demás personajes tenían la visión de que las distintas lenguas originarias de México eran secundarias. El español era el único idioma oficial válido. La iglesia seguía imprimiendo textos y gramáticas en lenguas nativas, sobre todo en náhuatl. Bárbara Cifuentes señala que la tradición de utilizar las lenguas indígenas para elevar la moral de los indios en sus lenguas propias aún tenía vigencia en el siglo XIX (Cifuentes, 1998: 210). Si los políticos mexicanos no debatían el uso de las lenguas en la educación, era algo que seguía estando presente en esa época. Curas parroquiales las siguieron utilizando, algo que se hacía desde la etapa novohispana. El obispado de Puebla imprimió un número considerable de textos en náhuatl, aunque no cuento con registros de su llegada a Tlaxcala. Rockwell señala que no está claro qué tanto entendían los niños el náhuatl clásico que contenían los catecismos y silabarios, ya que no era el mismo náhuatl que el que se hablaba en sus pueblos (Rockwell, 2004: 334).

En la Universidad de México y en seminarios, había cátedras de náhuatl y otomí. Durante el imperio de Maximiliano (1862–1867) se buscó rescatar el uso del

náhuatl escrito. Él promulgó decretos en español y náhuatl. En 1857, el liberal Ignacio Ramírez instó a que se publicaran materiales educativos en lenguas indígenas. Ramírez insistía en que el uso de las lenguas elevaría el interés educativo de los pueblos hablantes. Imaginó que podía resultar útil el uso de las lenguas en la educación. Francisco Pimentel discutió el uso de las lenguas sólo para las cuestiones religiosas. Durante la segunda mitad del siglo XIX el tema de las lenguas vernáculas comenzó a despertar interés. El interés provino de pensadores y lingüistas, no de los políticos mexicanos. Se interesaron en el pasado precolombino. Se formó la Sociedad Mexicana de Geografía y Estadística y la Academia Mexicana de la Lengua, en la que sobresalieron Manuel Orozco y Berra y Faustino Chimalpopoca, maestro de náhuatl. A pesar de lo anterior, desconocían en mucho la diversidad de lenguas existentes. Conocían más sobre el náhuatl y el otomí que de las demás lenguas. De acuerdo con Cifuentes, no llegaron a comprender la heterogeneidad lingüística y poblacional del país (Cifuentes, 2002: 41). Aunque no conocieron con exactitud la diversidad poblacional y lingüística en México, sus estudios iniciaron un valioso diagnóstico, elaborando los primeros catálogos de las lenguas.

A finales del siglo XIX el tema de la diversidad de las lenguas que componían a un país se volvió objeto de debate político. Eric Hobsbawm plantea que a pesar de la tendencia a lograr la unificación de las naciones por la vía de una lengua nacional, los distintos pueblos de cada nación mantenían, en cierta medida, sus propias lenguas, a pesar de que se patrocinaba el uso de la lengua dominante (Hobsbawm, 1991: 120–122). Las lenguas o lengua usadas dentro de la esfera privada no planteaban problemas serios, ya que la mayoría de los pueblos seguían utilizando sus lenguas, aunque en el espacio público se reservaran de usarlas. En Tlaxcala los pueblos usaban el español para los escritos oficiales y los tratos con las autoridades estatales.

Durante el siglo XIX, en la Escuela Normal de la Ciudad de México se abrió la cátedra de lenguas indígenas, para que los alumnos las aprendieran y las utilizaran en la castellanización. Gabino Barreda inauguró la cátedra en lengua náhuatl en la Escuela Nacional Preparatoria. Personajes como Francisco Cosmes ni siquiera, debatían el uso de las lenguas indígenas, ya que consideraban que no tenía caso educar a los indígenas (Heath, 1970: 119). Hasta esta etapa no existía ninguna

legislación o reglamento sobre el uso de las lenguas vernáculas en la educación. No había una educación específica para el indígena, ni se planeó una política lingüística que propusiera el uso de las lenguas indígenas en la enseñanza. Justo Sierra abogó a favor de la educación de los pueblos indígenas, aunque consideraba el español como único idioma válido. Sierra se opuso con firmeza a la conservación de las lenguas indias para “cualquier propósitos prácticos que pudieran darles sus hablantes” (Heath, 1970: 124).

A inicios del siglo XX quienes se interesaron por las lenguas y las distintas poblaciones que había en México fueron los científicos y los lingüistas, no los políticos, aunque hubo excepciones y preocupación por la temática desde la esfera política. Los lingüistas como Francisco Belmar reconocían la diversidad lingüística en México. La Sociedad Mexicana Indianista declaró la importancia de las lenguas como base para el aprendizaje del español. La propuesta educativa de la Sociedad Indianista era que los lingüistas produjeran textos en lenguas vernáculas, sobre todo para cuestiones de enseñanza agrícola, pero ni funcionarios ni políticos hicieron caso de estas propuestas (Heath, 1970: 122–125).

En 1910 los políticos y educadores comenzaron a poner sobre la mesa el tema de las lenguas indígenas en la educación y la vida social del país. Gonzalo Aguirre indica que desde el gobierno provisional de León de la Barra, el 18 de junio de 1911, se autorizó la instrucción rudimentaria que tenía por objeto “enseñar al individuo de raza indígena, a hablar, leer y escribir en castellano” (Aguirre, 1973: 59). Gregorio Torres Quintero rediseñó las escuelas rudimentarias, planeadas para la castellanización de los indígenas, con el método directo que consistía en la enseñanza exclusiva del español, sin utilizar las lenguas indígenas. El discurso de la llamada “integración nacional” era uniformar a todos los habitantes del país en una sola lengua dominante: el español. Los criterios sobre la educación de los indígenas variaban entre los intelectuales y educadores mexicanos de la época. Si bien había consenso sobre la necesidad de castellanizarlos, no había acuerdo de cómo lograrlo. Heath sostiene que las rudimentarias no llegaron a las zonas habitadas por poblaciones monolingües de lenguas vernáculas (Heath, 1970: 136). La afirmación que hizo Heath puede ser cuestionada, como vimos en el capítulo anterior, para

nuestro caso, en 1913 existió una rudimentaria en Ixcotla, barrio cercano a la cabecera municipal de Chiautempan, donde había hablantes de mexicano, no cuento con registros de su funcionamiento en dicho barrio. Debido a la cercanía de Ixcotla con la cabecera, el español era una lengua extendida entre los habitantes, quienes eran tejedores de lana y comerciaban constantemente, incentivando el uso del español y existiendo por lo tanto una gran cantidad de personas bilingües, el caso de Ixcotla pudo haber sucedido en otras latitudes.

Manuel Gamio fue uno de los partidarios de la creación de escuelas exclusivas para indígenas, sin embargo, estuvo a favor de la enseñanza directa del español, sin el uso de lenguas indígenas, y previó, sin lamentarla, la desaparición de las lenguas vernáculas (Heath, 1970: 133; Aguirre, 1973: 158–164). En 1921 los intelectuales de ese momento desconocían realmente el número de lenguas y de hablantes. Dolores Plá señaló que en el censo de 1921 a la población indígena por primera vez se le clasificó como tal por el criterio lingüístico (Plá, 2005: 67). Luz María Valdés indica que los empadronados no tenían experiencia censal y que tuvieron dificultades al definir racialmente a una persona (Valdés, 1995: 32).

Heath sostiene que durante la etapa de José Vasconcelos no se admitía que las lenguas vernáculas fueran un instrumento educativo (Heath, 1970: 137). Durante los primeros años de la SEP personajes como Rafael Ramírez y Moisés Sáenz debatieron el uso de las lenguas indígenas en la educación (Ramírez, 1928). Ramírez retomó el método directo de Quintero para la enseñanza en pueblos indígenas, con enseñanza exclusiva en español e incluso prohibiendo el uso de las lenguas vernáculas por los maestros. Sáenz comenzó a considerar el uso de las lenguas indígenas para auxiliar la enseñanza del español. A pesar de que a nivel federal se discutiera el uso de las lenguas, a nivel local se mostraban panoramas diferentes. Aunque seguían sin existir reglamentos al respecto, los profesores hablantes y conocedores de alguna lengua indígena la seguían utilizando bajo diferentes situaciones en los salones de clase, este trabajo demostrará el uso del mexicano justo cuando se debatía el uso de una lengua vernácula en la educación.

El bilingüismo era algo tan usual en partes de Tlaxcala, pues muchos pueblos conocían y usaban el español y eso no suponía dejar de lado su lengua materna. Más bien fueron los pensadores del inicio del México posrevolucionario que convirtieron en un problema el uso de las lenguas en la educación, cuando era una práctica que siempre había estado presente, pero que quizá desconocían de primera mano. Ese “problema” tampoco tuvo ninguna solución a nivel federal ni estatal. En Tlaxcala no existía una ley o reglamentación sobre el uso del mexicano en las escuelas, no hay indicios de una política del uso de las lenguas, ni ningún mandato oficial que reglamentara el uso del mexicano en la enseñanza. Los profesores que hablaban mexicano, seguían utilizando la lengua para educar a los niños, y no había problema alguno ni alguien que se los prohibiera o señalara. De acuerdo con Hobsbawm la lengua se hace problema por la política en boga y la ideología y no por la comunicación entre las personas (Hobsbawm, 1991: 120).

En 1929 como resultado del viaje de Moisés Sáenz a la Sierra Norte de Puebla, observó que los pueblos contaban con amplia tradición escolar, pero que los niños usaban poco el español, tema que le preocupó. En esos años existieron dos estrategias reconocidas para la castellanización: el método directo y los proyectos pilotos de Townsend que se dirigieron a unos pocos (Cifuentes, 1998: 225). No hay una investigación que demuestre el impacto de ambos en las diferentes regiones indígenas de México, como tampoco tenemos estudios específicos de qué tan extendido estuvo el método directo, ni en qué modo se usó en lugares y periodos precisos.

3.2 Contexto. Santa Ana Chiautempan 1900–1930

El municipio de Chiautempan se localiza en la zona centro sur del estado de Tlaxcala; tenía mayor extensión en esos años que actualmente. Su cabecera, Santa Ana Chiautempan, se encuentra a poca distancia de la capital del estado y abarcaba un territorio que se extendían hacia las faldas del volcán de “La Malintzi”, incluyendo los pueblos de Tetlanohcan y Tlaltelulco, que se separaron como municipios independientes a finales del siglo XX.

La zona centro sur siempre ha sido el sector con mayor densidad de población en el estado de Tlaxcala. Buena parte de la mano de obra de las fábricas textiles del estado provenía de los pueblos de esta demarcación. En el caso del municipio de Chiautempan, los pueblos eran reconocidos como entidades políticas y con su propia delimitación territorial. Algunos, incluyendo a la cabecera, también tenían barrios sujetos a su jurisdicción. En el área cercana de La Malintzi se concentraba la mayor cantidad de hablantes de mexicano, lengua extendida por todo el centro sur del estado de Tlaxcala a principios del siglo XX. Los pueblos sujetos a la cabecera tenían en control de los pastizales, madera y barrancas de la montaña que nombran “Matlalcuéyatl”, eran pueblos campesinos. Los pobladores se dedicaban al comercio de madera, carbón y trementina, que vendían en la cabecera municipal y diferentes pueblos. Muchos habitantes de los pueblos y barrios se desarrollaban como obreros en las fábricas cercanas, sobre todo las de Chiautempan.

Cada pueblo tenía un perfil ocupacional distinto. En la cabecera municipal y pueblos y barrios más cercanos, muchas personas se dedicaban al tejido de lana, como obreros o en talleres domésticos a destajo. Los profesores informaron que el oficio de los padres de familia en escuelas de Ixcotla y Texcacoac era de tejedores de lana.⁶⁰ En pueblos como Tetlanohcan, Tlalcuapan y Cuahuixmatlac los profesores relataron que los vecinos se dedicaban a la agricultura, comercio de carbón y trementina; los habitantes trabajaban en la recolección de madera que obtenían de los bosques de La Malintzi para volverla leña y venderla en la cabecera de Chiautempan.⁶¹ Ramírez Sánchez menciona que los pobladores de Tlalcuapan se dedicaban a la venta del carbón y de madera que obtenían de la montaña para venderla en las fábricas de la región; agrega que muchos niños eran enviados como mozos o trabajadores a los pueblos circunvecinos (Ramírez Sánchez, 2015: 5).

⁶⁰ Los informes de los profesores me indicaron que en estas localidades eran tejedores de lana: AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1929, Caja: 251, Fs: 8; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1930, Caja: 277, Fs: 13.

⁶¹ Los informes de los profesores me indicaron que en estas localidades eran fabricantes de trementina, agricultores y carboneros: AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 142, Exp: 32, Fs: 1; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 197, Exp: 24, Fs: 13; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 211, Exp: 11, Fs: 11; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1929, Caja: 234, Exp: 11, Fs: 35.

El grado de bilingüismo también variaba entre los pueblos, pues en cierta medida dependía de la cercanía a la cabecera y a los diferentes oficios que desempeñaban los habitantes. Durante las primeras décadas del siglo XX en las localidades de las faldas de La Malintzi, la primera lengua de casi todos los habitantes era el mexicano (Nutini e Isaac, 1974: 400). Hilario Vázquez Santa Anna relató que los pobladores de las faldas de “La Malintzi” conservaban su lengua: “la azteca y el otomí” (Vázquez, 1928: 12), aunque no cuento con datos censales sobre la existencia de hablantes de otomí en Chiautempan. Nutini e Isaac (1974) y Ramírez Sánchez (2015) han hecho mención del uso del español en las primeras décadas del siglo XX en estas localidades, era usado solamente para la venta fuera de sus pueblos. Henriette Stevens afirma que hasta los años setenta, dentro de estas poblaciones enclavadas en las faldas de la “La Malintzi” era común hablar el mexicano, sobre todo en el ámbito privado (Stevens, 1982: 76). El mexicano era la primera lengua dentro de los poblados, pero el español era usado por la mayoría de los hombres adultos por el comercio o por el trabajo en las fábricas. Manuel Urquía escribió sobre el uso del mexicano en Tlaxcala, dijo que se hablaba con mucha facilidad y frecuencia, particularmente en las discusiones de los habitantes con las autoridades y sus relaciones familiares (Urquía, 1942: 16).

Esta situación es similar a la descrita por Gabriela Coronado para otras regiones indígenas, pueden existir sistemas comunicativos bilingües en las comunidades en que, las lenguas se encuentran articuladas en diferentes niveles y espacios de su vida social, con otros sectores de la población, que son hablantes monolingües del español (Coronado, 1999: 68). Las poblaciones hablantes de lengua indígena han requerido contar con cierto uso del español, lo cual no significaba que renunciaran totalmente a su lengua materna. “Los pueblos remiten a la existencia de ambas lenguas para cubrir sus necesidades colectivas externas. El uso de la lengua local se remite para las interacciones internas de la comunidad, y el castellano para el contacto con individuos e instituciones externas” (Coronado, 1999: 69).

No es fácil determinar el grado de bilingüismo a partir de los censos, y es sabido que estos datos subestiman el real alcance de su uso significativamente y no reflejan donde y cuando usaban las personas las lenguas. Los censos de la Secretaría

de Agricultura y Fomento de 1918, consultados en el Instituto de Geografía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), me acercaron a datos estadísticos sobre la población de Santa Ana Chiautempan durante los años de estudio.

Tabla 3.1 Población del municipio de Chiautempan 1900

Localidad	Categoría	Hombres	Mujeres	Totales
Chiautempan	Pueblo	4,744	5,285	10,029
Cuahuixmatlac	Pueblo	653	628	1281
Ixcotla	Barrio	1,100	1,095	2,195
Tlaltelulco	Pueblo	976	1,057	2,033
Tetlanohcan	Pueblo	744	856	1,600
Tlalcuapan	Pueblo	548	553	1,101
Totales		8,765	9,474	18,239

Fuente: Datos de la Secretaría de Fomento, Colonización e Industria. Dirección General de Estadística. A cargo del Doctor Antonio Peñafiel. División Territorial de la República Mexicana. Censo verificado el 28 de octubre de 1900. Estado de Tlaxcala, México, p. 61.

La tabla 3.1 muestra la población que había en la cabecera municipal, sus pueblos y el barrio de Ixcotla en 1900. De acuerdo a la información de población total obtenida del censo de 1900, éste mostró sólo el número de hablantes de español y mexicano en la cabecera y no en los pueblos, pues la suma total corresponde al total de habitantes de la cabecera, no del todo el municipio.

Tabla 3.2 Población según el idioma o lengua hablada en la cabecera de Chiautempan 1900

	Habla español	Habla mexicano	Totales
Hombres	2,404	2,340	4,744
Mujeres	2,632	2,653	5,285
Totales	5,036	4,993	10,029

Fuente: Datos de la Secretaría de Fomento, Colonización e Industria. Dirección General de Estadística. A cargo del Dr. Antonio Peñafiel. División Territorial de la República Mexicana. Censo verificado el 28 de octubre de 1900, Estado de Tlaxcala, México, p. 61.

De acuerdo a la tabla 3.2 en 1900 solo en la cabecera, más o menos la mitad de los habitantes, 4,993 eran hablantes de mexicano y la otra mitad 5,036 hablaban español, pero no da datos de quienes hablaban ambas lenguas, y la suma es igual al total de

habitantes. Sostendría una precaución ante los números estadísticos de esta época. Es casi imposible calcular los números, pues las categorías lingüísticas retomadas por los encuestadores no siempre son confiables. El número de personas bilingües ya no aparece por municipio en los censos y estadísticas de 1910, aunque constatan la población de la cabecera y algunos pueblos, y el total del municipio que era de 15,488.

Tabla 3.3 Población de Chiautempan 1910

Localidad	Categoría	Hombres	Mujeres	Totales
Chiautempan	Pueblo	5,099	5,504	10,603
Tlaltelulco	Pueblo	1,017	1,102	2,119
Tetlanohcan	Pueblo	732	822	1,554
Tlalcuapan	Pueblo	591	621	1,212
Totales		7,439	8,049	15,488

Fuente: Datos de la Secretaría de Agricultura y Fomento. Dirección de Estadística. Tercer Censo de Población de los Estados Unidos Mexicanos verificados del 21 al 27 de octubre de 1910. Número de habitantes de la República, por entidades federativas, distritos y municipalidades, agrupados por sexos y edades de conformidad por las boletas del censo de 1910, expresando la diferencia entre los resultados de ambos sexos 1900–1910. Capítulo III edades. México Oficina Impresora de la Secretaría de Hacienda, Departamento de Fomento 1918, pp. 12 y 18.

El censo de 1910 no informó el número de hablantes de español y mexicano en este municipio, sólo indicaron las cifras generales para el estado de Tlaxcala y todo el distrito de Hidalgo. Tampoco dan datos sobre todos los pueblos y barrios pertenecientes a Chiautempan, que sí aparecen en el censo de 1921, aunque este es considerado muy inexacto.

Tabla 3.4 Población de Chiautempan del censo de 1921

Localidades	Categorías	Hombres	Mujeres	Totales
Chiautempan	Pueblo	1,810	2,078	3,888
Tlaltelulco	Pueblo	1,031	1,048	2,079
Cuahuixmatlac	Pueblo	244	259	503
Tetlanohcan	Pueblo	787	847	1,634
Tlalcuapan	Pueblo	612	600	1,212
Ixcotla	Barrio	405	406	811
Xochiteotla	Barrio	101	108	209
Tepatlaxco	Barrio	177	168	345
Texcacoac	Barrio	141	167	308
San Juan Tzitzimapa	Hacienda	15	10	25
Tochapa	Hacienda	14	12	26
Totales		5,337	5,703	11,040

Fuente: Datos de la Secretaría de Fomento, Colonización e Industria. Dirección de Estadística. Dirección Territorial de los Estados Unidos Mexicanos correspondientes al censo de 1920. Estado de Tlaxcala. México. Departamento de Talleres Gráficos de la Secretaría de Fomento, Colonización e Industria 1927, pp. 40, 46 y 51.

La tabla 3.4 nos muestra que la población disminuyó en forma considerable, posiblemente por la revolución y las epidemias que asolaron al municipio y sus poblaciones entre 1918 y 1919.

Tabla 3.5 Población del municipio de Chiautempan en 1930 por edad

Población	Mayores de 5 años (+5)	Menores de 5 años (-5)	Totales
Hombres	5,386	987	6,373
Mujeres	5,619	1,043	6,662
Totales	11,005	2,030	13,035

Fuente: Datos de la Dirección General de Estadística (1943). *Sexto Censo de Población 1940. Estados Unidos Mexicanos. Tlaxcala, Secretaría de la Economía Nacional*, pp. 38 y 39. (Contiene comparación con las cifras del *Quinto Censo de Población, 1930*).

Tabla 3.6 Lenguas habladas en el municipio de Chiautempan en 1930 entre la población mayor de 5 años (+5)

	Población mayor de 5 años	Español únicamente		Lengua indígena únicamente		Español y una o más lenguas indígenas	
		Número absoluto	Porcentaje	Número absoluto	Porcentaje	Número absoluto	Porcentaje
Hombres	5,386	2,462	45.7 %	620	11.51 %	2,287	42.04 %
Mujeres	5,619	2,590	46.09 %	1,222	21.74 %	1,802	32.06 %
Totales	11,005	5,052	45.90 %	1,842	16.73 %	4,089	37.15 %

Fuente: Datos de la Dirección General de Estadística (1943). *Sexto Censo de Población 1940. Estados Unidos Mexicanos. Tlaxcala, Secretaría de la Economía Nacional*, pp. 38 y 39. (Contiene comparación con las cifras del *Quinto Censo de Población, 1930*).

La tabla 3.5 muestra la población que había por edad de hombres y mujeres, existiendo una cantidad de 13,035 habitantes en 1930. La tabla 3.6 muestra los porcentajes entre los habitantes que hablaban únicamente español, monolingües de mexicano y bilingües de español y mexicano. La tabla indica que no había una gran diferencia entre el número de hablantes monolingües de español y las personas bilingües, pues son el 45.90 % de hablantes de español y 37.15 % de bilingües del total. Las cifras tampoco son tan confiables, quizás entre los hablantes de español existían personas con mucho o poco conocimiento del mexicano, pero que no fue manifestado ya sea por la persona misma o el encuestador. De esa manera la brecha numérica entre ser monolingüe de español y ser bilingüe pudo ser menor. En 1930 se puede notar un distanciamiento mayor entre ser monolingüe de español y ser

monolingüe de mexicano, pues son el 45.90 % de hablantes de español y 16.73 % de monolingües de mexicano.

Tabla 3.7 Hablantes de lengua indígena en el municipio de Chiautempan 1930 entre la población mayor de 5 años

	Población mayor de 5 años	Español y lengua indígena	Lengua indígena únicamente	Total de hablantes de lengua indígena	
				Número absoluto	Porcentaje
Hombres	5,386	2,287	620	2,907	53.97 %
Mujeres	5,619	1,802	1,222	3,024	53.81 %
Totales	11,005	4,089	1,842	5,931	53.89 %

Fuente: Datos de la Dirección General de Estadística (1943). *Sexto Censo de Población 1940. Estados Unidos Mexicanos. Tlaxcala, Secretaría de la Economía Nacional*, pp. 38 y 39. (Contiene comparación con las cifras del *Quinto Censo de Población, 1930*).

La tabla 3.7 muestra la población mayor de 5 años en Chiautempan que hablaba la lengua indígena, tomando en cuenta monolingües y bilingües, suman el 53.89 % del total de la población, esto quiere decir que en 1930 un poco más de la mitad de la población total de Chiautempan hablaba mexicano. Las cifras de 1930 nos demuestran que existía una convivencia del español con el mexicano, aunque no nos permiten hacer distinciones entre los pueblos y barrios. Los datos censales se aproximan a los que relatan los habitantes y profesores sobre el uso real de las lenguas en los pueblos y barrios del municipio en esta época, pero no nos permiten un análisis comparativo de una década a otra.

3.3 Los maestros que sí hablaban mexicano. Palabras y regaños entre las paredes y el campo

El mexicano, lengua de los pueblos indígenas de Tlaxcala

Durante la etapa novohispana, Tlaxcala funcionaba con una representación política formada solamente por nativos, la llamada “República de indios” y el gobernador español, representante del Virrey. La llamada República de indios de Tlaxcala utilizó la lengua nativa, el náhuatl, en documentos políticos oficiales dirigidos inclusive a los mismos reyes de España. El náhuatl era reconocido por la corona española, incluso se recibían comunicaciones en esa lengua en la Corte.

Para el siglo XIX el náhuatl ya no era admitido como una lengua para el dominio público. Lo anterior no quiere decir que no se siguiera utilizando el mexicano en ámbitos locales y privados, sobre todo oralmente. La prohibición oficial de la escritura del náhuatl durante el siglo XIX no significó que desapareciera la lengua (Rockwell, 2006c: 47). Rockwell plantea que después de las Leyes de Reforma, la presencia de protestantes, particularmente los metodistas, compitieron con la iglesia católica en la difusión de la cultura escrita y, alentaron el estudio de las sagradas escrituras en español (Rockwell, 2006c: 53). El hecho de que las lenguas indígenas ya no fueran reconocidas en el México independiente, no contó con la suficiente fuerza para que los pueblos se olvidaran de ellas. En Tlaxcala, el mexicano seguía siendo utilizado por sus hablantes. Durante el porfiriato el mismo gobernador tlaxcalteca Cahuantzi era hablante de mexicano y lo hablaba con los caciques, y Emiliano Zapata dirigió comunicados en mexicano a la población tlaxcalteca.

En las escuelas tlaxcaltecas de los pueblos hablantes de mexicano existió una convivencia entre las lenguas mexicana y española. Ser reconocido como pueblo implicaba contar con personas letradas en español para cubrir las funciones administrativas locales y cargos locales. Cahuantzi clausuró escuelas en poblados pequeños, destinó los fondos a las escuelas de las cabeceras. Durante este tiempo, muchos pueblos, sobre todo indígenas, comenzaron a sostener sus propias escuelas. Para ser autónomos, difundieron la lengua española entre los habitantes, ya que era indispensable la comunicación administrativa y política en español. El uso de la lengua propia se reservó cada vez a los ámbitos privados, sobre todo vía oral. En cambio, el español era la lengua que se usaba por escrito, para la gestión administrativa y el comercio, por lo que considero que existía una buena cantidad de personas bilingües en estos pueblos.

Sin embargo, la falta de información en los documentos oficiales sobre las lenguas que hablaban los niños en las escuelas hace que sea un reto descubrir evidencia de su conocimiento del español. Este apartado expondrá algunos ejemplos de cómo el uso del mexicano seguía siendo utilizado de forma cotidiana en la vida escolar de estas poblaciones aunado al uso del español.

Los maestros hablantes de mexicano

Es un hecho que algunos de estos profesores conocieron, hablaron e inclusive fue su primera o segunda lengua el mexicano, y que usaron dicha lengua en su vida escolar diaria para la enseñanza y comunicación con los padres de familia de estos pueblos. El español era la lengua válida oficial, pero el uso de una lengua vernácula no representaba un problema para un profesor que la conociera. Rockwell señala que aunque la enseñanza se daba en español, una buena parte de los niños de los poblados rurales continuaba hablando mexicano como su primera lengua (Rockwell, 2004: 332). Existió una especie de simbiosis con el español que, considero no representó problema alguno desde el punto de vista de las escuelas con niños hablantes de lenguas vernáculas. Rockwell señala que en la región de La Malintzi, “fue posible que algunos maestros usaran la lengua náhuatl por lo menos oralmente” (Rockwell, 2004: 332). Coronado señala que siempre ha existido el empleo de una lengua indígena por parte de los maestros como apoyo a la instrucción y a la castellanización (Coronado, 1999: 51).

En los pueblos pertenecientes a Chiautempan, ambas lenguas, español y mexicano, eran usados. Lo anterior igual incluía a la escuela. No era raro que coexistieran ambas lenguas, cada una ocupaba su propio espacio. Para estos pueblos conocer y usar español no suponía dejar de lado el mexicano en la comunicación diaria, incluyendo el espacio escolar. El mexicano era usado en sus discusiones políticas diarias. Ramírez Sánchez menciona que las asambleas en Tlalcuapan se realizaban en mexicano (Ramírez Sánchez, 2015: 26).

Rockwell argumenta que en el municipio de Contla, cercano a Chiautempan, casi todos los niños de los pueblos alejados de la cabecera que fueron a la escuela durante los decenios de 1920 y 1930 hablaban sólo mexicano (Rockwell, 2007b: 265). Lo anterior me sugiere que en Chiautempan durante la temporalidad de estudio también había una cantidad considerable de niños monolingües en mexicano en los pueblos y barrios. El profesor Claudio Hernández entrevistado por Rockwell y Oresta López en los años noventa, fue profesor rural iniciando su carrera magisterial en Tetlanohcan en 1940. Él mencionó que todos los pueblos de las faldas de la

“Malinche” hablaban el náhuatl como primera lengua (Rockwell y López, 1992: 9). Cuapio afirma que en Tetlanohcan los habitantes a principios del siglo XX eran hablantes de náhuatl, inclusive señaló que hubo un maestro durante “muchos años” que era hablante de náhuatl en la escuela, pero no indicó la fecha (Cuapio, 2010: 17). Hill y Hill (1999) mencionaron el uso cotidiano del mexicano en los pueblos de las faldas de la Malinche. Explican el caso de doña Eulalia, habitante de uno de los pueblos de las faldas de La Malintzi, esta persona dijo que su aprendizaje del español fue en la escuela: “la escuela fue importante para aprender castellano, o para comenzar a hablarlo” (Hill y Hill, 1999: 129).

Santos Galicia, quien fuera el inspector estatal nominado para las escuelas pertenecientes a Chiautempan a partir de 1926, nunca hizo en ningún informe alusión alguna sobre el origen de las poblaciones y el uso del mexicano como lengua predominante en estos pueblos de “La Malintzi”. Los habitantes y padres de familia tampoco mencionaron problemas por utilizar la lengua local en la educación de sus hijos.

Considero que muchos maestros rurales de este municipio que sabían hablar el mexicano lo usaban para facilitar sus clases con niños hablantes. Los datos que aparecen en el Anexo III sustentan este argumento (pp.106–110). Un primer paso para acercarme al uso del mexicano por parte de los profesores en las escuelas elementales de este municipio fue su lugar de origen. La anterior determinación la retomé porque, como ya se dijo en el primer apartado del capítulo II, la mayoría de los profesores eran originarios de la cabecera y sus pueblos adyacentes, ubicados en las faldas de La Malintzi, lugar donde era común hablar mexicano durante la temporalidad de estudio.

En la tabla del Anexo III anuncié muchos posibles hablantes y sólo unos casos de hablantes que serán citados más adelante. Considero que eran posibles, porque nunca encontré ningún documento que hiciera alusión a su conocimiento del mexicano. Los “posibles hablantes” habían nacido y vivían en localidades donde la primera lengua era la mexicana, por lo tanto, aunque no lo pueda comprobar, sostengo la hipótesis que el mexicano era su primera o segunda lengua. ¿De qué manera puedo comprobar que sí usaban el mexicano en las escuelas y que ello fue

determinante para el comienzo de la educación en los niños de primer grado o curso? Aunque prácticamente ninguno de los profesores era titulado, algunos ya contaban con experiencia laboral desde el siglo XIX y otros habían sido niños a finales de ese siglo. Lo anterior me indica que ya contaban con experiencias previas justo cuando el uso de una lengua no se debatía. Considero que el mexicano en el aula era usado como auxiliar en clase sobre todo con niños monolingües y era algo común. Los maestros con conocimientos del mexicano lo seguían utilizando en el salón de clases, a pesar de que se enseñara a leer y escribir en español. El mexicano también facilitaba la enseñanza. Mencioné que tampoco existía reglamentación alguna, por eso son pocos los documentos que hacen alusión al uso del mexicano en las escuelas, y las referencias se encuentran sobre todo en quejas de los padres o de los propios maestros, por la incomprensión mutua si éstos no entendían el mexicano.

Los casos que a continuación presentaré, comprueban que usaban el mexicano en clases, además de español. Andrés Lima en 1919 expresó abiertamente conocer y usar el mexicano en clases. En el punto 44 del expediente que tuvieron que llenar los maestros acorde a la circular número I, por mandato de la dirección educativa de Tlaxcala en 1919, se preguntaba acerca de la experiencia de dar conferencias de moralidad y cívica. Lima contestó que sí había dado moralidad y cívica a los alumnos y expresó lo siguiente: “Y como me encuentro en un lugar donde hablan el mexicano me veo obligado, para hacerme entender de hablar en su idioma”.⁶² Rockwell retomó el caso de Lima en un artículo sobre los profesores rurales en Tlaxcala (Rockwell, 2009: 275). Lima nos informó un detalle importante, era bilingüe y usaba el mexicano en la escuela, aunque él provenía de una familia más acomodada de la cabecera, que contaba con varios maestros. Los maestros rurales que conocían la lengua indígena y las costumbres locales facilitaban el acceso al conocimiento escolar (Rockwell, 2004: 332).

El profesor rural Claudio Hernández mencionó que conoció a Dionisio Torres, que dio clases en Xochiteotla en 1932 y fuera director de la escuela de Tetlanohcan en 1940. Hernández explicó que Torres era oriundo de Cuahuixmatlac: “Él era

⁶² AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1919, Caja: 27, Exp: 58, Fs: 3. Expediente de Andrés Lima.

Dionisio Torres, pues sí sabía hablar el náhuatl... su pueblo estaba en las faldas de la Malinche” (Entrevistado por Rockwell y López, 1992: 14). Profesores como Gregorio Torres, Manuel Meneses y Soledad Cabrera fueron oriundos de Cuahuixmatlac, puedo sostener la hipótesis de que hablaban mexicano y lo usaron en las escuelas.

Considero que los maestros con conocimientos de una lengua vernácula continuaban usándola de forma cotidiana porque era algo tan común en estas escuelas que pasaba inadvertido para los inspectores o autoridades educativas estatales. Sus lugares de origen pueden ser una explicación para manejar la hipótesis de que usaban el mexicano en sus clases, ya que sus pueblos de origen para la época como ya enfaticé, predominaban los hablantes de mexicano, y pudo ser poco probable que no lo supieran cuando toda la gente se comunicaba en su lengua materna.

El español era la lengua válida para los asuntos oficiales, la utilizada en la correspondencia de los agentes municipales, por ejemplo las cartas de quejas dirigidas al director de educación en turno se escribían en español. Los padres no se oponían a que se enseñara español a sus hijos, mucho mejor si se incluía el uso del mexicano para facilitar la enseñanza. Petronilo Tzontlimatzi hasta donde pude revisar, fue un profesor que no hacía mención de su probable conocimiento del mexicano durante su estadía en todas las escuelas que dio clases. Originario de Tlalcuapan, pueblo más alejado de la cabecera municipal con niños y adultos monolingües de mexicano⁶³, en 1922 es pedido por los padres de familia por haber enseñado “las letras del alfabeto castellano a sus hijos”.

(...)manifiesta el pueblo digo no queremos que nuestros hijos que sean más sabios sino que siquiera sepan que los enseñó el profesor saber (contar y a escribir) es lo único que pide el pueblo; porque en los años pasados han venido profesores en este pueblo pero emos (sic) visto que vuestros hijos no ha adquirido nada de conocimientos, pero cuando vino en nuestro pueblo el señor profesor Petronilo Tzontlimatzi fue que les dio las primeras letras del alfabeto castellano a vuestros hijos i quedamos los del pueblo muy agradecidos (...)⁶⁴

⁶³ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 73, Exp: 16. El informe de agente municipal Pedro Muñoz indicó que en su pueblo hay niños hablantes de mexicano.

⁶⁴ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 73, Exp: 14, Fs: 2. Carta del agente municipal Pedro Muñoz del barrio de Muñoztla, Tlalcuapan al gobernador Rafael Apango.

La cita anterior nos indica que Tzontlimatzi pudo haber usado el mexicano para comunicarse con los niños y padres de familia, la cita anterior también asocia lo ya mencionado sobre la participación activa de los padres del pueblo en general sobre sus escuelas en la parte que dice “no queremos que nuestros hijos sean más sabios”, y “es lo único que pide el pueblo”. El uso del mexicano de este maestro es algo que no puedo comprobar fehacientemente, pero manejo hipotéticamente que Tzontlimatzi enseñaba español usando la lengua local. Los niños aprendían o comenzaban a familiarizarse con el español justo en las escuelas. Rockwell menciona que, a pesar del desplazamiento de la lengua vernácula, se “usaba la lengua local para comunicarse con los padres y los niños monolingües, aunque en clase insistían en el uso del español” (Rockwell, 2006b: 205). Jacqueline Messing expone un ejemplo de un profesor rural en los pueblos de La Malintzi en 1970. Describe que usaban el mexicano para comunicarse en clases, pero los padres pedían que sus hijos aprendieran español (Messing, 2003: 93). Esa simbiosis entre español y mexicano era algo cotidiano en el salón de clases, usaban la lengua materna de los niños cuando era necesario, pero conducían la mayor parte de sus clases en español. Rockwell sostiene que las relaciones oficiales se escribían en español, aunque en la población se hablara mexicano (Rockwell, 2006b: 191). Acevedo explica el ejemplo de Ángel W. Cabrera, educador de Zacatlán, Puebla, durante el Porfiriato: “Es posible que Cabrera tuviera conocimientos de lenguas indígenas y las haya usado para facilitar la comunicación en la enseñanza del español” (Acevedo, 2011a: 448).

La enseñanza de las materias probablemente se daba en español, pero lo anterior no indica que se dejara de lado la lengua local en el salón de clases por un profesor o ayudante para facilitar sus lecciones ante los alumnos. En 1928 el director de la escuela mixta de Tlalcuapan, Guadalupe Bello, originario del mismo pueblo, describió las labores desarrolladas por sus dos ayudantes: Ricarda Muñoz e Isabel Méndez. “La señorita Ricarda Muñoz sobresalió en sus trabajos de enseñanza en lenguaje porque sabe hablar el mexicano, les iba traduciendo al castellano las palabras y sólo así consiguió algún adelanto con sus alumnos de ambos sexos.”⁶⁵ El

⁶⁵ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 100, Exp: 2, Fs: 24. Informe del director Guadalupe Bello.

ejemplo anterior nos indica claramente que Muñoz era hablante de mexicano y usaba dicha lengua para impartir clases. Otro dato es que ella precisamente impartía el primer grado, justo cuando los niños empezaban a ir a la escuela, y les “enseñaba castellano”. Considero muy valioso saber que el mexicano fue un punto importante de apoyo en los primeros años educativos de estos niños.

Este tipo de documentos son sumamente valiosos para demostrar que el uso de una lengua por parte de los profesores seguía prevaleciendo en la educación en poblados con niños hablantes de lengua indígena y que esas lenguas fueron importantes para la castellanización y los primeros años de educación de los niños, en contradicción con lo propuesto a nivel federal por algunos educadores destacados: el “método directo”. Inclusive, en el caso recién citado, Bello parece pensar que “sólo” gracias a la traducción que hacía Muñoz era posible conseguir “algún adelanto”. Los niños hablantes de lengua indígena, muchos monolingües, dependían del apoyo del profesor para empezar a comprender sus clases. Los profesores hablantes de lengua indígena fueron de suma utilidad en pueblos donde persistía el mexicano como primera lengua.

La enseñanza del español se podía ver reflejada en el segundo grado. Guadalupe Bello indicó que “la señorita Isabel Méndez aunque sin saber el mexicano pero como sus alumnos y alumnas son de segundo año, ya le entendían mejor y obtuvo buenos resultados en su enseñanza.”⁶⁶ Aunque Méndez no sabía el mexicano, pudo impartir sus clases porque Muñoz ya había enseñado mediante el uso del mexicano el español a los niños en primer grado.

¿De qué forma enseñaban español, cuáles eran sus métodos? Es muy difícil plantear de qué manera se enseñaba español en estas escuelas. El obstáculo que enfrenté es la falta de fuentes primarias que expliquen las metodologías y enseñanzas de los profesores. Para estos profesores el tema de la lengua era algo tan común en sus clases diarias que no los necesitaban explicitar en sus informes. Guadalupe Bello mencionó que Ricarda Muñoz “traducía al castellano las palabras y sólo así consiguió algún adelanto”. Rockwell y López le preguntaron a Hernández si usaba el náhuatl

⁶⁶ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 100, Exp: 2, Fs: 24. Informe del director Guadalupe Bello.

en sus clases cotidianas en Tetlanohcan en 1940, contestó que sí lo usaba de forma constante: “prácticamente me convertía en maestro bilingüe, poníamos palabras en mexicano”; “Y sí me entendían. Y sí podíamos... este... ya después hacer un poquito más a un lado el náhuatl para convertir, es decir, para hacer hablar más español” (Rockwell y López, 1992: 11). Acevedo expone otro ejemplo de la Sierra Norte de Puebla, el maestro López Ruanova durante el Porfiriato que utilizaba el totonaco en el aula “cuando era necesario pero que conducía la mayor parte de la clase en español” (Acevedo, 2011a: 459).

Claudio Hernández detalló que usaba el náhuatl para enseñarles español a los niños de Tetlanohcan en 1940, él introducía palabras castellanas con objetos y animales conocidos por los niños (Rockwell y López, 1992: 12). Sostengo la idea de que así como Hernández utilizó animales y objetos conocidos por los niños, también los profesores que forman parte de mi estudio hicieron lo mismo. Explicaban con los materiales que tenían a la vista, nombres de animales, cosas, montañas, etcétera. El tema de usar simultáneamente el mexicano y español en clases no era algo desconocido en estos poblados.

El curso preparatorio

El uso de un curso preparatorio era algo que se señalaba en un oficio de 1917.⁶⁷ Sin embargo no se hace alusión alguna sobre sus fines. Rockwell plantea que esas secciones eran para que “aprendieran a perder el miedo a la escuela” y aprender hablar español si no lo hablaban (Rockwell, 2006b: 172). En este trabajo quiero corroborar con los siguientes ejemplos que precisamente el curso preparatorio tuvo como uno de sus fines la enseñanza del español. Personajes como Lima en Ixcotla, Teresa Méndez en Cuahuixmatlac y Guadalupe Bello en Tetlanohcan, empleaban dos “secciones” en primer grado: “A” y “B”. En estas secciones se familiarizaba al alumno con el español. Cuando había niños monolingües sobre todo en el primer grado, quizás memorizaban sin comprender la lección, el ejemplo de Ricarda Muñoz evidencia el uso del mexicano para enseñar al niño español en el primer grado.

⁶⁷ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 26, Exp: 4, Fs: 37. Oficio sobre los cursos preparatorios.

Andrés Lima y muchos profesores bilingües contaban con sus propios métodos de enseñanza con niños hablantes. No pude localizar un diario o documento alusivo al tema. Lima reportó en 1930 que “aprendieron a hablar en castellano 3 niños y 5 niñas”⁶⁸ en la escuela de Ixcotla en primer grado, que contaba con 35 en el grupo “A” y 55 en el grupo “B”. El informe de Teresa Méndez detalló que “veinticinco niñas aprendieron a hablar el castellano”, esto en su primer grado en la escuela de niñas de Cuahuixmatlac, que contaba con 33 asistentes en primer grado, esto indica que muchas hablaban prácticamente su lengua materna en ese grado.⁶⁹ El informe indica que sólo había 6 niñas en segundo año y una en tercer año. Como mencioné, Lima expresó que sabía mexicano y lo empleaba en clase. Teresa Méndez no lo mencionó pero sostengo hipotéticamente que sabía mexicano, puesto que enseñó español en su primer grado, algo parecido a lo de Ricarda Muñoz. María Luisa Alducín, originaria de San Pablo Apetatitlán, pueblo muy cercano a Chiautempan, mencionó que 32 niñas de 34 asistentes “aprendieron el castellano” en su primer curso en la escuela de niñas de Tetlanohcan.⁷⁰

No existe un informe o documento que me indicara explícitamente cómo enseñaban español. Sostengo hipotéticamente que la primera herramienta era la oralidad misma, Rockwell sostiene que pudo ser posible que usaran la lengua náhuatl oralmente (Rockwell, 2004: 334). Para el caso de los pueblos de La Malintzi, la investigación de Hill y Hill demostró que en esos poblados, a menudo el primer acercamiento con el español lo hacían con juegos y discusiones orales en la escuela en los años setenta (Hill y Hill, 1999: 133).

Los “no hablantes” de náhuatl y los padres de familia

El profesor Hernández mencionó que lo que más le sirvió cuando laboró en Tetlanohcan fue ser hablante de náhuatl, lo usaba para entenderse con los padres de familia (Rockwell y López, 1992: 8). Una forma de identificarse con el pueblo era ser “uno más de ellos” y el lenguaje era una herramienta útil en escuelas con niños

⁶⁸ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1930, Caja: 277, Exp: 13, Fs: 50. Informe de Lima a la dirección estatal de educación.

⁶⁹ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1930, Caja: 277, Exp: 18, Fs: 50. Informe de Teresa Méndez al secretario de gobernación.

⁷⁰ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1930, Caja: 270, Exp: 20, Fs: 25. Informe de María Luisa Alducín.

hablantes de mexicano. Considero que un profesor identificado con las poblaciones y hablante de mexicano era fundamental para la comunicación diaria. Un profesor falto de sensibilidad y desconocedor del lenguaje nativo, podría no sólo tener problemas de comunicación sino, incluso del desarrollo de sus clases.

El caso de Josefina Sánchez en 1922 llama la atención. Ella era profesora de la escuela de niñas de Tlalcuapan y en repetidas ocasiones pidió el cambio de población, argumentando al director de educación en turno lo siguiente: “Imploro se digne tomar en cuenta mis siguientes quejas en el Pueblo, donde presto mis humildes servicios, tropiezo con el lenguaje mexicano que yo no lo entiendo.”⁷¹ Un profesor que desconocía el mexicano, seguramente pasaba dificultades en la enseñanza, ser hablante del mexicano era de gran ayuda para impartir clases. Sánchez tuvo que ser destituida por las constantes quejas de los vecinos del lugar.⁷²

El inspector pedagógico Wenceslao Téllez en 1921 mencionó que la directora de la escuela de niñas de Tetlanohcan, Felicitas Ugalde, no tenía resultados satisfactorios de su trabajo. Ugalde no era hablante del mexicano, por lo tanto las niñas no comprendían la clase y no tenían avances satisfactorios. Los padres pidieron a Isabel Pérez porque ella era hablante de mexicano, “para hacerse comprender de los niños”.

“De la entrevista obtenida con las autoridades y algunos vecinos del pueblo, informo que realmente unos y otros están descontentos con la actual directora, porque el tiempo que tiene de prestar sus servicios no se han notado resultados satisfactorios de su trabajo, y que desean sea nombrada la señora Isabel Pérez, que a su juicio es competente y sabe el idioma mexicano, para hacerse comprender de los niños”.⁷³

El ejemplo anterior me sugiere que los pobladores “preferían” a un hablante de mexicano, ya que era sumamente importante que se entendiera con las niñas, sobre todo en el primer grado, aunque eso no implicó que la maestra Pérez tuviera avances

⁷¹ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 73, Exp: 10. Carta de Josefina Sánchez al director de educación.

⁷² AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 73, Exp: 10 y 12. Carta con quejas de padres de familia.

⁷³ AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1921, Caja: 366, Exp: 22, Fs: 2. Informe del inspector pedagógico Wenceslao Téllez.

con sus alumnos, como se indicó en el apartado 2.1 (p.57) sobre la petición de los pobladores para sustituir a la misma. El agente municipal de Tetlanohcan, Manuel Rugerio en 1926 hizo mención en una solicitud, para que siguiera “sosteniendo el cargo de la escuela varonil el profesor Evaristo Rodríguez”, originario del lugar. Rugerio describe que Rodríguez enseña bien: “y como cualquier otro que viniera, tropezaría con las dificultades de la distancia, de la escabrosidad de los caminos, del desconocimiento del idioma y de la confianza del Pueblo”.⁷⁴ Las palabras del agente municipal me sugieren que Rodríguez era hablante y se entendía con los niños del lugar, que no querían otro profesor que “desconociera el idioma”. Lo debatido a nivel nacional no preocupaba a los padres de familia ni habitantes de pueblos, quienes preferían a profesores hablantes que se comunicaran en la lengua materna de los niños y enseñaran el idioma español.

3.4 Conclusiones

Se presentó el panorama general sobre las lenguas vernáculas en la historia de la educación en México. Durante el siglo XIX y XX en México no existió una política que señalara el uso de las lenguas indígenas en la educación. En la práctica, aunque el español fuera el idioma oficial, el uso de las lenguas vernáculas siempre estuvo presente, sobre todo rescatadas por la iglesia. Durante la educación posrevolucionaria hubo muy pocos y pequeños proyectos formales de castellanización con uso, e incluso escritura, de las lenguas indígenas, mientras que algunos educadores influyentes a nivel nacional recomendaron el método directo de castellanización, excluyendo el uso de cualquier otra lengua. En Tlaxcala no existió un reglamento ni ley que recomendara o prohibiera el uso del mexicano en la educación de pueblos hablantes, ni tampoco parece haber habido lineamientos ni recomendaciones que favorecieran la exclusión del mexicano del aula, aunque algunos vecinos han comentado que sí existió una prohibición en las aulas en aquellas escuelas donde el maestro no entendía la lengua (Rockwell, comunicación personal). Los profesores que comprendían y hablaban el mexicano lo usaron en sus enseñanzas diarias, no había quien se las prohibiera ni señalara.

⁷⁴ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 145, Exp: 77. Carta del agente municipal Manuel Rugerio al director de educación.

Los pueblos y barrios de Chiautempan se ubicaban en el centro sur del estado de Tlaxcala, zona obrera y campesina con una movilidad geográfica constante que incentivó el uso del español. Dentro de las escuelas, era requisito necesario enseñar español, pues los pueblos sabían que les era necesario contar con personas letradas en español para escribir los documentos oficiales y mantener su estatus de pueblo. No obstante, también queda claro que los habitantes preferían a maestros que pudieran comunicarse en mexicano, y que seguían utilizándolo de forma oral en la vida íntima y social local de los habitantes de estos pueblos. Los niños crecían en ambientes bilingües. Sus padres usaban español fuera de su pueblo, también lo escuchaban en las escuelas. Pero el mexicano siempre estaba presente, y los maestros bilingües también solían utilizarlo, ya sea por preferencia o por necesidad.

Estos datos sugieren que existieron muchos maestros bilingües en esta zona de La Malintzi en las primeras tres décadas del siglo XX. El español y el mexicano convivían en los salones de clases de una forma cotidiana. Los profesores hablantes seguían utilizando su conocimiento del mexicano en clases, puesto que no era un tema que se debatiera a nivel estatal. Sus lugares de nacimiento pudieron indicar que eran hablantes de lengua indígena, puesto que en sus lugares de origen se hablaba mexicano como la primera lengua. Se indicaron ejemplos claros de profesores hablantes de mexicano que utilizaron la lengua en las escuelas para facilitar sus enseñanzas. El curso preparatorio que introducían algunos profesores preparaba a los niños en la enseñanza del español, indicando cuántos de ellos habían aprendido dicha lengua. El mexicano y el español vivieron una especie de simbiosis sin problema alguno en estas escuelas y los padres de familia avalaron a los profesores hablantes de mexicano para la educación de sus hijos en los pueblos y barrios de Chiautempan durante la temporalidad de estudio.

Capítulo IV Conclusiones generales

Mirar la historia de la educación en México desde una perspectiva local, ha permitido llegar a profundizar temas antes poco vistos por la historiografía general. En este trabajo no se trató de presentar la historia de un pueblo o barrio como una crónica que sólo les interesaría a los habitantes locales. Se trató de conocer y analizar a una escala municipal esas prácticas y comportamientos que suceden en los ámbitos escolares y que permiten descubrir esa heterogeneidad en la historia de la educación mexicana. La intención es mirar cómo las reformas educativas impuestas trascienden o son reinterpretadas de una forma local; explícitamente en pueblos rurales y barrios localizados en una cabecera municipal con escuelas bajo un esquema porfirista estatal.

Los pueblos y barrios que conformaban al municipio de Santa Ana Chiautempan, Tlaxcala, durante los primeros 30 años del siglo XX, me dieron la oportunidad de analizar las escuelas desde una zona geográfica donde convivían tanto obreros como comerciantes y campesinos. Me dio la oportunidad de mirar la convivencia de dos lenguas distintas: el mexicano y el español entre los habitantes, siendo ambas de gran utilidad en la educación de los niños. El objetivo principal de esta tesis fue observar desde una perspectiva municipal la historia de las escuelas en pueblos y barrios rurales, y enfatizar que antes de las escuelas federales, ya había escuelas con una tradición escolar, regidas bajo las tradiciones, normas y prácticas educativas locales. Esta tesis trata de demostrar que muchas de las prácticas educativas, mecanismos de asimilación, control y apropiación del espacio escolar por parte del magisterio estatal y padres de familia contaron con una amplia trayectoria, a pesar del panorama político, social, económico y educativo que les rodeaba; así como dar a conocer que no hay grandes cambios significativos que alteren o modifiquen de tajo la amplia historia educativa local de un pueblo, las normas, tradiciones y valores educativos siguen perdurando al pasar los años.

La mirada centrada en un municipio permitió apreciar que la escuela de un pueblo se ve permeada por las leyes, reglamentos y denominaciones escolares impuestas por el gobierno estatal. Al inicio de la investigación tenía la hipótesis de

que los pueblos también influyen en sus escuelas y reinterpretan, apropian y asimilan la educación impuesta a sus respectivas realidades. Este trabajo demostró que efectivamente los pueblos contaron con una amplia participación a través de los escritos de las agencias municipales, cartas y peticiones a la dirección educativa estatal y que los mecanismos de las respuestas emitidas por las autoridades podían verse reflejadas en acciones como el ausentismo escolar o la poca colaboración local. Esta observación sugiere que, al realizar un balance del panorama escolar en los pueblos, se debe comenzar por estudiar la estructura escolar que existió antes y después de las reformas educativas como la escuela prerrevolucionaria y la posrevolucionaria. Se reflejan las fuertes tradiciones escolares de los pueblos que inciden ya sea a favor o en contra de lo impuesto. Sin embargo aún está pendiente analizar otro tipo de temáticas como los cambios en la matrícula escolar y otro tipo de datos que pueden arrojar las fuentes, temas que no fueron expuestos en la presente investigación.

Las escuelas de estos pueblos y barrios contaron con su propio proceso educativo, incluso antes de que interviniera oficialmente el gobierno estatal o federal, y siguieron ejerciendo presión sobre las escuelas oficiales. Sería útil indagar en una futura investigación cómo se fue dando la federalización escolar a partir de los años treinta del siglo XX en estos poblados, ya que la temporalidad de estudio mostró una presencia federal todavía muy limitada. Sostuve como hipótesis que la federación había ingresado a estos pueblos de forma temporal y no se consolidó inmediatamente, pero la investigación demostró que en las localidades cercanas a la cabecera, la intromisión federal fue más evidente de lo que se esperaba, aunque dominó el sistema estatal.

El acopio y la diversidad de documentos del archivo estatal me dieron la facilidad de reconstruir la historia educativa local de estas escuelas y de sus profesores. A través de muchos datos pude argumentar que estos profesores no eran titulados, que contaron con una amplia experiencia en el ramo educativo proveniente desde finales del siglo XIX y que las prácticas escolares de muchos seguían estando vigentes durante los primeros años de la educación posrevolucionaria. Pude saber sus orígenes, edades, años de ejercicio magisterial y formaciones. Sería necesario indagar

para otras latitudes si los profesores estatales preferían laborar cerca de los pueblos y barrios de la cabecera municipal como mostró este trabajo. Quedaron en el aire, debido a que no encontré fuentes que me las presentaran, sus metodologías educativas y sus sistemas de enseñanza, a pesar de que pude recopilar los materiales y las cantidades de libros y enseres pedagógicos en el salón de clases. Algunas preguntas para futuras investigaciones pueden señalar la importancia del uso de los silabarios aun cuando se señalaba el uso de la escritura y la lectura de forma simultánea en pueblos rurales y conocer qué tanto la oralidad suplantó a los pocos libros escolares en escuelas rurales.

Los documentos enviados por padres de familia son una veta importante de estudio para la historia de la educación en los pueblos. A través de sus cartas y quejas puede verse que son sujetos activos en torno a las escuelas locales; adaptan y asimilan a sus respectivas realidades y necesidades la educación. Desarrollan sus mecanismos de control y apropiación del espacio escolar. Fue necesario adentrarme a sus peticiones y quejas para demostrar que efectivamente la escuela se ubicó bajo sus normas, creencias y valores, los cuales influyeron en la orientación educativa de sus hijos. En esta tesis traté de reconstruir lo que los padres de familia pensaban que debía ser una escuela bajo sus propias perspectivas. De lo anterior se puede desprender un cuestionamiento que podría ser atendido en futuras investigaciones, cómo asimilan o creen que es la escuela los padres de familia en una época determinada.

La oportunidad de estudiar las escuelas en pueblos donde durante la temporalidad de estudio, 1900–1930, los habitantes tenían como primera lengua el mexicano, en un inicio me hizo manejar hipotéticamente que hubo profesores hablantes de dicha lengua en las escuelas. Esta tesis demostró que efectivamente había profesores hablantes de mexicano y que usaban la lengua de una forma natural y cotidiana, puesto que en Tlaxcala no existía reglamentación o ley que prohibiera el uso de una lengua nativa en la educación de los pueblos. No existía tampoco en el sistema estatal de educación una política educativa lingüística. Los profesores hablantes situados en pueblos hablantes del mexicano seguían utilizando la lengua materna de los niños para su respectiva educación. El uso oral del mexicano facilitó

sus clases y comunicación diaria con los padres de familia, también fue base para la castellanización de los niños. Esta tesis mostró que la lengua indígena actuó en conjunto con el español en las escuelas de estos pueblos y que ambas lenguas fueron usadas de acuerdo a las circunstancias que se presentaran en el salón de clases. Esta tesis invita a elaborar diversos estudios en otras latitudes que expliquen la importancia de las lenguas indígenas en la historia de la educación mexicana. Mirar a las escuelas de los pueblos como un espacio donde interactúan los elementos locales: entre ellos las lenguas maternas de los pueblos. Me faltó profundizar en la temática debido a que no existen muchos documentos alusivos al tema y por eso planteé muchos supuestos o probabilidades como indicar que existieron muchos profesores que eran hablantes de mexicano, basándome en sus pueblos de origen. Aunque rara vez hacían mención de su conocimiento del mexicano, sostengo como hipótesis plausible, la cual habría que seguir explorando con más fuentes, que la hablaban y la usaron en las escuelas.

Así pues, una veta importante sería el estudio del uso del mexicano y del otomí en las escuelas de los pueblos tlaxcaltecas en diferentes épocas, como parte de los métodos de enseñanza de la época. En los documentos encontrados para esta investigación la información sobre la cuestión del origen y lengua de los pobladores representó un reto. Sería necesario indagar en otro tipo de fuentes documentales, archivos municipales y parroquiales si los hubiera. También sería muy útil recurrir a la historia oral.

Invitaría a estudiar la historia de la educación vista desde los pueblos y barrios rurales, como espacios para entender cómo se dieron las respuestas a los grandes procesos educativos nacionales, sus éxitos y fracasos. Al reconstruir los procesos educativos locales y la importancia que puede tener una escuela en un pueblo rural, se valoran las respuestas de los padres de familia ante la educación de sus hijos y la reconstrucción de vida de los profesores locales que también hacen escuela y son importantes en los pueblos rurales. Rescataría el uso de una lengua indígena en este caso del náhuatl, en la educación de los pueblos, la relevancia y la importancia que pudiera tener en la educación de los niños y en la historia de la educación de los pueblos indígenas de México.

Anexos

Anexo I

Tabla de gobernadores del estado de Tlaxcala 1885–1933

Gobernador en Tlaxcala	Presidente de México
Próspero Cahuantzi 1885–1911	Porfirio Díaz 1876–1911
Etapa Revolucionaria	
Gobernador interino Agustín Sánchez junio de 1911 a 30 de agosto de 1911	Presidente interino Francisco León de la Barra 25 de mayo de 1911 a 6 de noviembre de 1911
Gobernador interino Ramón E. Maldonado 1 septiembre de 1911 a 30 de noviembre de 1911	
Gobernador Maderista Antonio Hidalgo septiembre de 1911 al 14 de febrero de 1913	Francisco I. Madero 6 de noviembre de 1911 al 19 de febrero de 1913
Gobernador interino nombrado por el Congreso Estatal Agustín Sánchez 15 de enero de 1913 al 4 de febrero de 1913	Pedro Lascuráin 19 de febrero de 1913. 45 minutos en la presidencia
Gobernador huertista Agustín Maldonado Algunos días de 1913	Victoriano Huerta (golpe militar) 19 de febrero de 1913 al 15 de julio de 1914
Gobernador huertista Manuel Cuéllar febrero a marzo de 1913	
Gobernador huertista Alberto Yarza marzo de 1913 a 14 de mayo de 1913	
Gobernador huertista Manuel Cuéllar Junio de 1913 a mediados de 1914	
Gobernador Provisional y Comandante Militar amigo del General Pablo González Vicente S. Escobedo 15 de agosto de 1914 al 20 de agosto de 1914	Francisco S. Carvajal (Tratados de Teoloyucan, opositor a Huerta) 15 de julio de 1914 al 13 de agosto de 1914
Gobernador Provisional y Comandante Militar Constitucionalista nombrado por el General Pablo González General Máximo Rojas 20 de agosto de 1914 al 26 de noviembre de 1914	Eulalio Gutiérrez Ortiz Nombrado por la Convención de Aguascalientes 1 de noviembre de 1914 al 16 de enero de 1915
Gobernador y Comandante Militar en la Campaña Constitucionalista General Alejo M. González 26 de noviembre de 1914 al 15 de enero de 1915	
Restitución en la gubernatura y la Comandancia Militar de Tlaxcala General Máximo Rojas 15 de enero de 1915 al 16 de mayo de 1915	Roque González Garza Nombrado por la Convención de Aguascalientes 1 de enero de 1915 al 10 de junio de 1915

Continuación del Anexo I mismo encabezado.

Gobernador interino designado por Máximo Rojas Coronel y maestro Porfirio del Castillo 16 de mayo de 1915 al 10 de julio de 1916	Francisco Lagos Cházaro Nombrado por la Convención de Aguascalientes 10 de junio de 1915 al 10 de octubre de 1915
Antonio M. Machorro 10 de julio de 1916 al 18 de abril de 1917 Gobernador Provisional sin reconocimiento de Rojas y Domingo Arenas Primer gobernador designado por Carranza (no originarios del estado de Tlaxcala, para no agraviar a aliados de Rojas y Arenas, ambos bandos revolucionarios tlaxcaltecas) General Daniel Ríos Zertuche 18 de abril de 1917 al 1 octubre de 1917	Venustiano Carranza Fungía como encargado del poder Ejecutivo y Jefe del Ejército Constitucionalista Venustiano Carranza 1 de mayo de 1917 al 21 de mayo de 1920
Segundo gobernador designado por Carranza General Luis M. Hernández 1 octubre de 1917 al 31 de mayo de 1918	
Gobernador Constitucional General Máximo Rojas 31 de mayo de 1918 al 20 de abril de 1920	
Etapa Posrevolucionaria	
Gobernador interino designado por Rojas Ignacio Mendoza 1920	Adolfo de la Huerta 1 de junio de 1920 al 30 de noviembre de 1920
Gobernador interino designado por Rojas Octavio Hidalgo 1920	
Gobernador interino designado por Rojas Manuel R. Solís 1920	
Gobernador Electo de Tlaxcala Rafael Apango 15 de enero de 1921 al 14 de enero de 1925	Álvaro Obregón 1 de diciembre de 1920 al 30 de noviembre de 1924
Gobernador Electo de Tlaxcala Ignacio Mendoza 15 de enero de 1925 al 14 de enero de 1929	Plutarco Elías Calles 1 de diciembre de 1924 al 30 de noviembre de 1928
Gobernador Electo de Tlaxcala Adrián Vázquez Sánchez 15 de enero de 1929 al 5 de enero de 1933	“Maximato” (Emilio Portes Gil, Pascual Ortiz Rubio y Abelardo L. Rodríguez)

Fuente: Elaboración propia.

Anexo II

Fuentes de la tabla 1.1. Ubicación de algunas escuelas en los pueblos de Chiautempan 1900–1930.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 141, Exp: 3, Fs: 1.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 211, Exp: 9, Fs: 5.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1929, Caja: 249, Exp: 7, Fs: 10.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 346, Fs: 24.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 346, Fs: 24. Rudimentarias.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 346, Fs: 24. Teomitzi fue agente municipal de Ixcotla en 1920 y miembro del comité para la construcción de la escuela del barrio de Santa Cruz Guadalupe en 1929.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1921, Caja: 73, Exp: 2, Fs: 5. Pinillo fue agente municipal de Ixcotla en 1930 y miembro del comité para la construcción de la escuela del barrio de Santa Cruz Guadalupe en 1929. ¹ AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1921, Caja: 73, Exp: 2, Fs: 5.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 136, Exp: 6, Fs: 1.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 136, Exp: 6, Fs: 1.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1930, Caja: 277, Exp: 13, Fs: 50.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1930, Caja: 296, Exp: 1, Fs: 2.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1924, Caja: 109, Exp: 79, Fs: 7.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 142, Exp: 32, Fs: 25.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 222, Exp: 7, Fs: 7.

AHSEP, Fondo: DGEYT, Año: 1927-1928, Caja: 8668/5, Referencia: IV/161 (IV-14) 21289.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1924, Caja: 108, Exp: 6-7, Fs: 5-6.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1913, Caja: 322, Exp: 39, Fs: 2.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1928, Caja: 197, Exp: 20.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1919, Caja: 357, Exp: 3, Fs: 3.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 70, Exp: 8, Fs: 6.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 148, Exp: 23, Fs: 1.

AHSEP, Fondo: DGEYT, Año: 1928-1959, Caja: 8669/4, Referencia: IV/161 (IV-14) 21125.

Anexo III

Orígenes de los profesores de Chiautempan 1900–1930

Nombre	Fecha de nacimiento	Lugar de nacimiento	Hablante de mexicano	Grado de estudios	Años laborales hasta 1932	Lugar, año y escuela
Pedro Lucas Flores	1863	Santa Ana Chiautempan	Posible hablante	Tercer año elemental	1919 llevaba 15 años enseñando	1917–1919. Director mixta Xochiteotla
Melquiades Muñoz	10 de diciembre de 1870	Santa Ana Chiautempan	Posible hablante	Contaba con grado elemental	40 años	1892. Maestro en “La Palma” Distrito de Morelos. 1899. Maestro Chiautempan. 1914. Maestro “Teometitla” Distrito de Juárez. 1923 Director escuela de niños de Tzompantepec. 1924–1932 Director mixta Cuahuixmatlac
Andrés Lima	1872	Santa Ana Chiautempan	Hablante	Contaba con el grado elemental	35 años	1897. Director escuela de niños Tlalcuapan. 1910. Director escuela de niños de Contla. 1912. Director esc. de niños de Cuapiaxtla. 1912–1921 Director esc. de niños Tlaltelulco. 1922–1926 sin datos. 1926–1932 Director mixta Ixcotla
Gregorio Pérez	1880	Cuahuixmatlac	Posible hablante	Contaba con el grado elemental	28 años hasta 1927	1902–1904 Director esc. de niños Cuahuixmatlac. 1908–1910 Ayudante Chiautempan. 1910–1912 Director esc. de niños Cuahuixmatlac. 1916–1917 Director Cuahuixmatlac. 1919–1927 Director mixta Tepatlaxco.

Continuación Anexo III mismo encabezado.

Nombre	Fecha de nacimiento	Lugar de nacimiento	Hablante de mexicano	Grado de estudios	Años laborales hasta 1932	Lugar, año y escuela
Petronilo Tzontlimatzi	31 de mayo 1880	Tlalcuapan	Posible hablante	Contaba con grado elemental	18 años hasta 1924	1906–1910 Director esc. de niños Cuahuixmatlac. 1911–1912 Director esc. de niños Tlalcuapan. 1913–1917 Director esc. de niños Tlalcuapan. 1922–1924 Director esc. de niños Tetlanohcan.
Isabel Zamora	1881	Tetlanohcan	Posible hablante	Contaba con grado elemental	15 años hasta 1920	1905. Directora esc. de niñas Tlaltelulco. 1913. Directora esc. de niñas Tetlanohcan. 1919–1920 Directora esc. de niñas Tlaltelulco.
Genoveva Lima	1896	Santa Ana Chiautempan	Posible hablante	Contaba con el grado elemental	Posiblemente 14 años	1930–1932. Directora mixta Xochiteotla.
Guadalupe Bello	12 de diciembre de 1899	Tlalcuapan	Posible hablante	Contaba con el grado elemental	7 años hasta 1930	1923. Ayudante esc. de niños Contla. 1926–1928. Director esc. de niños Tetlanohcan. 1928–1930 Director esc. mixta Tlalcuapan.
Manuel Meneses	Sin dato	Cuahuixmatlac	Posible hablante	Contaba con el grado elemental	3 años hasta 1906	1903–1906. Director esc. de niños Tetlanohcan.
Manuel Ángulo	Sin dato	Tlaltelulco	Posible hablante	Contaba con el grado elemental	Sin datos	1890–1904 Director esc. de niños Tepatlaxco. 1904–1912 Director esc. de niños Tlaltelulco.
Andrés Cuapio	Sin dato	Tetlanohcan	Posible hablante	Sin dato	6 años hasta 1907	1903–1907. Director esc. niños Tepatlaxco.

Continuación del Anexo III mismo encabezado.

Nombre	Fecha de nacimiento	Lugar de nacimiento	Hablante de mexicano	Grado de estudios	Años laborales hasta 1932	Lugar, año y escuela
Petra Zamora	Sin dato	Tetlanohcan	Posible hablante	Contaba con grado elemental	Años discontinuos	1904–1905. Directora esc. de niñas Tlaltelulco. 1908–1910. Directora esc. de niñas Tetlanohcan. 1924–1926. Directora esc. de niñas Tlaltelulco.
Prisciliana Zapata	Sin dato	Tlaltelulco	Posible hablante	Sin dato	1907–1910 sin mayores datos	1907–1910. Directora esc. de niñas Tlaltelulco.
Micaela Cortés	Sin dato	Tlaltelulco	Posible hablante	Sin dato	1910–1915 sin mayores datos	1910–1915. Directora esc. de niñas Tlaltelulco.
Petra Márquez	Sin dato	Tlalcuapan	Posible hablante	Sin dato	Sin datos	1908–1913. Directora esc. de niñas Tlalcuapan
Soledad Cabrera	Sin dato	Cuahuixmatlac	Posible hablante	Sin dato	Sin datos	1908. Directora esc. de niñas Tetlanohcan
Vicente Ordoñez	Sin dato	Santa Ana Chiautempan	Posible hablante	Sin dato	12 años de 1912 a 1924	1912–1914. Director esc. de niños Tepatlaxco. 1919–1922. Director esc. mixta Xochiteotla. 1922–1924. Director mixta Cuahuixmatlac.
Josefa Tizapan	19 de marzo de 1891	Santa Ana Chiautempan	Posible hablante	Contaba con el grado elemental	16 años de 1913 a 1929	1913–1917. Directora esc. de niñas de Tlalcuapan. 1920–1923. Directora esc. de niñas Tlaltelulco. 1921. Directora esc. de niñas Tepatlaxco. 1922–1926. Directora esc. de niñas Ixcotla. 1926–1929 Ayudante mixta Ixcotla.
Tomás Muñoz	Sin dato	Muñoztla, Tlalcuapan	Posible hablante	Sin dato	Sin datos	1919. Director esc. de niños Tlalcuapan.
Cornelio Zamora	Sin dato	Tlaltelulco	Posible hablante	Sin datos	Sin datos	1921–1922. Director esc. de niños Tlaltelulco.

Continuación del Anexo III mismo encabezado.

Nombre	Fecha de nacimiento	Lugar de nacimiento	Hablante de mexicano	Grado de estudios	Años laborales hasta 1932	Lugar, año y escuela
Evaristo Rodríguez	Sin dato	Tetlanohcan	Posible hablante	Sin datos	2 años entre 1926 y 1930	1926. Director esc. de niños Tetlanohcan
Dionisio Torres	Sin dato	Cuahuixmatlac	Hablante	Titulado	Profesor federal 1932	1932. Federal mixta Xochiteotla
Ricarda Muñoz	Sin dato	Santa Ana Chiautempan	Hablante	Estudiaba la normal rural en 1928.	1928–1932 ayudante	1928–1929 Ayudante esc. de Tlalcuapan. 1929–1932 ayudante esc. de Ixcotla.

Fuentes de la tabla Orígenes de los profesores de Chiautempan 1900–1930.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 342, Exp: 39, Fs:2; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1919, Caja: 32, Exp: 56, Fs: 2.

AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1924, Caja: 103, Exp: 22; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1927, Caja: 172, Exp: 28, Fs: 14.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1918, Caja: 27, Exp: 58, Fs: 3; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 126, Exp: 11, Fs: 18.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1916, Caja: 336, Exp: 38, Fs: 5; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1919, Caja: 32, Exp: 59, Fs: 3.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1906, Caja: 54, Exp: 18, Fs: 10; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1918, Caja: 31, Exp: 110, Fs: 3; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1923, Caja: 83, Exp: 75.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1905, Caja: 42, Exp: 82, Fs: 2; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1913, Caja: 318, Exp: 16, Fs: 5; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1919, Caja: 357, Exp: 3, Fs: 57.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 34, Exp: 33, Fs: 2; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1918, Caja: 79, Exp: 19, Fs: 2.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1917, Caja: 34, Exp: 35, Fs: 2.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1905, Caja: 45, Exp: 9, Fs: 4.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1904, Caja: 33, Exp: 56, Fs: 33.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1903, Caja: 28, Exp: 7, Fs: 1.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1904, Caja: 34, Exp: 8, Fs: 2.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1905, Caja: 42, Exp: 82, Fs: 2; AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1921, Caja: 366, Exp: 22, Fs: 2.

AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1906, Caja: 55, Exp: 67, Fs: 33.
AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1915, Caja: 22, Exp: 40, Fs: 4.
AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1908, Caja: 6, Exp: 21, Fs: 6.
AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1905, Caja: 45, Exp: 9, Fs: 4.
AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1919, Caja: 357, Exp: 3, Fs: 3.
AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 73, Exp: 2, Fs: 5; AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1922, Caja: 76, Exp: 41.
AHET, Fondo: FRRO, Sección: IP, Año: 1919, Caja: 358, Exp: 3, Fs: 5.
AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1921, Caja: 36, Exp: 22, Fs: 5.
AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 126, Exp: 14, Fs: 1.
AHET, Fondo: Histórico, Sección: SEP, Año: 1926, Caja: 136, Exp: 6.
Rockwell, E. “Entrevista al profesor rural Claudio Hernández” Contla, Tlaxcala, 1 abril de 1992. Entrevista proporcionada por Rockwell.

Referencias

Archivos

Archivo Histórico de la Secretaría de Educación Pública (AHSEP). Fondo: Dirección General de Educación Primaria en los Estados y Territorios (DGEPET), Estado de Tlaxcala, años 1921–1930.

Archivo Histórico del Estado de Tlaxcala (AHET). Fondos: Revolución y Álvaro Obregón, Sección: Instrucción Pública (IP); Histórico, Sección: Secretaría de Educación Pública (SEP) y Mercedes Meade, Sección: Documentos y Mapoteca, años 1900–1930.

Fuentes primarias impresas

Secretaría de Fomento, Colonización e Industria. Dirección General de Estadística. A cargo del Doctor Antonio Peñafiel. *División Territorial de la República Mexicana. Censo verificado el 28 de octubre de 1900*. Estado de Tlaxcala, México.

Secretaría de Agricultura y Fomento. *Dirección de Estadística. Tercer censo de población de los Estados Unidos Mexicanos verificados del 21 al 27 de octubre de 1910*. Número de habitantes de la República, por entidades federativas, distritos y

municipalidades, agrupados por sexos y edades. Capítulo III *edades*. México Oficina Impresora de la Secretaría de Hacienda, Departamento de Fomento 1918.

Datos de la Dirección General de Estadística (1943). *Sexto censo de población 1940. Estados Unidos Mexicanos*. Tlaxcala, Secretaría de la Economía Nacional, pp. 38–39. (Contiene comparación con las cifras del Quinto Censo de Población, 1930).

División Territorial del Estado de Tlaxcala de 1810 a 1995 (1997). Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).

Fuentes secundarias

Acevedo Rodrigo, A. (2000). *Time and Discipline in Mexico Rural Schools, 1921–1934*. Tesis de maestría, University of Warwick, Reino Unido.

Acevedo Rodrigo, A. (2004). Struggles for Citizenship? Peasant Negotiation of Schooling in the Sierra Norte de Puebla, Mexico, 1921–1933. En *Bulletin of Latin American Research*, 23 (2), pp. 181–197.

Acevedo Rodrigo, A. (2004/2005, enero/mayo). La apropiación de las políticas educativas en la Sierra Norte de Puebla, México, 1876–1911. En *Memoria, Conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, (1), pp. 91–113.

Acevedo Rodrigo, A. (2005). ¿Luchas por la ciudadanía? Negociación campesina sobre la escolaridad en Sierra Norte de Puebla, México, 1921–1933. En *Historia Caribe*, (10), pp. 61–78.

Acevedo Rodrigo, A. (2006). La cuestión regional en la historia de la educación. Reflexiones en torno a la sierra norte de Puebla. En Martínez Moctezuma, L. y Padilla Arroyo, A. (coords.). *Miradas a la historia regional de la educación* (pp.167–188). México: UAEM/Porrúa y CONACYT.

Acevedo Rodrigo, A. (2008, febrero/abril). Ritual literacy: the simulation of Reading in rural Indian Mexico, 1870–1930. En *Paedagogica Historica*, 44 (1–2), pp. 49–65.

- Acevedo Rodrigo, A. (2011a). La ignorada cuestión del idioma: educación en los pueblos indígenas de Puebla, México (1876–1930). En Alvarado, M. L. y Ríos Zuñiga, R. (coords.). *Grupos marginados de la educación (siglos XIX y XX)* (pp. 431–468). México: UNAM.
- Acevedo Rodrigo, A. (2011b). Muchas escuelas y poco alfabeto: la educación rural en el porfiriato, México, 1876–1910. En Civera Cerecedo, A., Alfonseca Giner de los Ríos, J. y Escalante Fernández, C. (coords.) *Campesinos y escolares. La construcción de la escuela en el campo latinoamericano* (pp. 73–106). México: CMQ–Porrúa.
- Acevedo Rodrigo, A. (2012). Las apariencias importan. Indumentaria e higiene personal como marcas de civilización y ciudadanía en la educación para campesinos e indígenas. En Acevedo Rodrigo, A y López Caballero, P. (coords.). *Ciudadanos inesperados: espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy* (pp. 131–168). México: COLMEX/CINVESTAV.
- Acevedo Rodrigo, A. (2015a, verano). Entre el legado municipal y el avance del gobierno federal: las escuelas de la sierra norte de Puebla, 1922–1942. En *Relaciones 143* (XXXVI), pp. 51–84.
- Acevedo Rodrigo, A. (2015b, mayo). Incorporar al indio. Raza y retraso en el libro de la Casa del Estudiante Indígena. En Gleizer, D. y López Caballero, P. (coords.). *Nación y alteridad. Mestizos, indígenas y extranjeros en el proceso de formación nacional* (pp. 165–195). México: UAM/Ediciones E y C.
- Aguirre Beltrán, G. (1973). *Teoría y práctica de la educación indígena*. México: SEP Setentas.
- Aguirre Beltrán, G. (1982). *Lenguas vernáculas. Su uso y desuso en la enseñanza: la experiencia de México*. México: CIESAS.
- Alfonseca Giner de los Ríos, J. (2002). La escuela rural federal y la transformación de los supuestos sociales de la escolarización en una región del Estado de México. Los Distritos de Texcoco y Chalco, 1923–1940. En Civera, A.,

- Escalante, C. y Galván, L. E. (coords.). *Debates y desafíos en la historia de la educación en México*. México: CMQ/ISCEM.
- Alfonseca Giner de los Ríos, J. (2005/2004, enero/mayo). El papel de las juntas y los comités de Educación en la apropiación local de la escuela rural federal. En *Memoria, Conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, (1), pp. 63–90.
- Alfonseca Giner de los Ríos, J. (2015, verano). La federalización de la enseñanza. Concurrencia escolar y alianzas sociales en contextos rurales del oriente del Valle de México, 1922-1947. En *Relaciones 143* (xxxvi), pp. 11–50.
- Arnaut, A. (1998). *La federalización educativa en México, 1889–1994*. México: SEP.
- Ávila Espinosa, F. A. (2014). *Las corrientes revolucionarias y la Soberana Convención*. México: INEHRM/Congreso del Estado de Aguascalientes/COLMEX y UAA.
- Bazant, M. (1998). Los inspectores y los vecinos de los pueblos determinan la suerte de los maestros mexiquenses: 1874–1910. En Gonzalbo Aizpuru, P. (coord.). *Historia de la educación y enseñanza de la historia* (pp. 63–88). México: COLMEX.
- Bazant, M. (2002). *En busca de la modernidad. Procesos educativos en el Estado de México 1873–1912*. México: CMQ y COLMICH.
- Bello Pérez, I. (2005). *De Toci a Señora Santa Ana*. México: Ciberya Comunicación.
- Bello Pérez, I. (2007). *Compendio histórico de las poblaciones del municipio chiautempense*. México: Ciberga Comunicación.
- Bertely, M. (1996). *Aproximación histórica al estudio etnográfico de la relación indígenas migrantes y procesos escolares: familias yalaltecas asentadas en la periferia metropolitana*. Tesis de maestría, Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE CINVESTAV), México, D. F., México.

- Bonfil Batalla, G. (1987). *México profundo: una civilización negada*. México: Grijalbo.
- Bonfil Batalla, G. (1991). Las culturas indias como proyecto civilizatorio. En Warman, A. y Argueta, A. (coords.). *Nuevos enfoques para el estudio de las etnias indígenas en México* (pp. 121–142). México: Porrúa/UNAM.
- Buve, R. (1975, junio). El movimiento revolucionario de Tlaxcala (1910–1914). Sus orígenes y desarrollo antes de la gran crisis del año 1914 (la rebelión arenista). En *Boletín de Estudios Latinoamericanos y del Caribe*, 18, pp. 141–181.
- Buve, R. (1984). Agricultores, dominación política y estructura agraria en la revolución mexicana: el caso de Tlaxcala (1910–1918). En Buve, R. (editor). *Haciendas in central Mexico from late colonial times to the revolution. Labour condition, hacienda management and its relation to the state* (pp. 199–271). Amsterdam: Centre for Latin American Research and Documentation.
- Buve, R. (1985). “Los gobernadores de estado y la movilización de los campesinos en Tlaxcala”, en Brading D.A, (comp.). *Caudillos y campesinos en la revolución mexicana* (pp. 277-305). México, FCE.
- Buve, R. (1986). La revolución mexicana: el caso de Tlaxcala a la luz de las recientes tesis revisionistas. En *Historia y Sociedad en Tlaxcala*, pp. 119–134.
- Buve, R. (1988 octubre/1989 octubre). Del rifle al burócrata: un estudio comparativo de las pautas de movilización campesina en dos estados céntricos de México: Morelos y Tlaxcala (1880–1940) [artículo]. *Historia y Sociedad en Tlaxcala. Memorias del 4o. y 5o. Simposios internacionales de investigación socio-históricas sobre Tlaxcala* (impreso). Tlaxcala, México: Gobierno del Estado de Tlaxcala.
- Buve, R. (1990). “Ni Carranza ni Zapata”: ascenso y caída de un movimiento campesino que intentó enfrentarse a ambos: Tlaxcala 1910–1919. En Katz, F. (comp.). *Revuelta, rebelión y revolución. La lucha rural de México del siglo XVI al siglo XX. 1 tomo* (pp. 24–53). México: Era.

- Buve, R. (2000). Tlaxcala y la revolución mexicana: la perspectiva desde el siglo XIX. En Bailón Corres, J., Martínez Assad, C. y Serrano Álvarez, P. (coords.). *El siglo de la Revolución Mexicana tomo II* (pp. 431–443). México: INERHM.
- Buve, R. y Falcón, R. (1992). Tlaxcala y San Luis Potosí bajo los sonorenses (1920–1934): grupos revolucionarios de poder regional y el Estado nacional. En *Cuadernos de Estudios Jaliscienses*, (6), pp. 5–41.
- Castillo Molina, D. G. (2012). *La educación socialista en Tlaxcala, 1937–1940*. Tesis de licenciatura, Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATX), Tlaxcala, Tlax., México.
- Cifuentes, B. (1998). *Letras sobre voces. Multilingüismo a través de la historia*. México: CIESAS.
- Cifuentes, B. (2002). *Lenguas para un pasado, huellas de una nación. Los estudios sobre lenguas indígenas de México en el siglo XIX*. México: Plaza y Valdés editores y CONACULTA-INAH.
- Civera, A. (1997). *Entre surcos y letras: educación para campesinos en los años treinta*. México: CMQ-INEHRM.
- Civera, A. (2006, enero/marzo). La coeducación en la formación de maestros rurales en México (1934–1944). En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11 (28), pp. 269–291.
- Coronado Suzán, G. (1999). *Porque hablar dos idiomas es como saber más: sistemas comunicativos bilingües ante el México plural*. México: CIESAS/CONACYT.
- Cuapio García, M. (2010). *Memoria histórica de San Francisco Tetlanohcan*. México: Gobierno del estado de Tlaxcala.
- Eissa Ortiz, O. F. (1995). *La política educativa en Tlaxcala 1880-1911*. Tesis de maestría, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), México, D.F., México.

- Escalante Fernández, C. (2003). Los indígenas en la historia de la educación. En Bertely Busquets, M. (coord.). *Educación, derechos sociales y equidad* (pp. 85–103). México: COMIE.
- Escalante Fernández, C. (2006). Educación, historia y región: la escala municipal. En Martínez Moctezuma, L. y Padilla Arroyo, A. (coords.). *Miradas a la historia regional de la educación* (pp.77–92) México: UAEM/Porrúa y CONACYT.
- Escalante Fernández, C. (2010). Inspectores y maestros rurales ante la educación de los indígenas en el Estado de México de las décadas de 1920 y 1930. En *Cuadernos Interculturales*, 8 (14), pp. 21–33.
- Escalante Fernández, C. (2014). *Mazahuas, campesinos y maestros. Prácticas de escritura, tierras y escuelas en la historia de Jocotitlán, Estado de México (1879–1940)*. México: CMQ.
- Escalante Fernández, C. (2015, verano). Respuestas locales a la escuela rural federal en el norte del Estado de México (1927-1940). En *Relaciones 143* (XXXVI), pp. 85–101.
- Ezpeleta, J. y Rockwell, E. (1983). Escuela y clases subalternas. En *Cuadernos políticos*, 37, pp. 70–80.
- Ferraz Lorenzo, M. (2006). La historia local o regional de la educación. Un particular enfoque teórico y metodológico desde España. En Martínez Moctezuma, L. y Padilla Arroyo, A. (coords.). *Miradas a la historia regional de la educación* (pp.19–50). México: UAEM/Porrúa y CONACYT.
- Flores Soriano, A. (2011). *Participación de padres y madres de familia en secundarias del Distrito Federal (1932–1939)*. Tesis de maestría, Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV), México, D. F., México.
- Flores Soriano, A. (2016, enero/abril). Suplicantes y ciudadanos con derechos: los padres de familia en secundarias federales del Distrito Federal (1932–1939). En *Secuencia*, 94, pp. 181–209.

- García Alcaraz, M. G. (1996). El centro Jalisco de la Unión Nacional de Padres de Familia (UNPF) 1917–1968. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 1 (2), pp. 439–460.
- García Alcaraz, M. G. (2002). La participación de los padres de familia en la educación, siglos XIX y XX. En Galván, L. E. (coord.). *Diccionario de Historia de la Educación en México*, pp. 1–20.
- García Alcaraz, M. G. (2011). La situación actual de la participación de los padres de familia en México y América Latina. ¿Hacia dónde vamos?. En *La participación de los padres de familia en la educación*. México: CONAFE.
- García Verástegui, L. y Pérez Salas, M. (comps.). (1991). *Tlaxcala textos de su historia. Siglo XX vol. 14*. México: CONACULTA/Gobierno del Estado de Tlaxcala.
- Ginzburg, C. (1994). *El queso y los gusanos. El cosmos según un molinero del siglo XVI*. Barcelona, España: Muchnik Editores.
- Giraudó, L. (2006, febrero/julio). Entre representaciones y realidad: maestros indígenas y maestras rurales. Veracruz, 1930. En *Revista Electrónica Sinéctica*, (28), pp. 41–53.
- Giraudó, L. (2008). *Anular las distancias. Los gobiernos posrevolucionarios en México y la transformación cultural de indios y campesinos*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- González y González, L. (1988). *El oficio de historiar*. México: COLMICH.
- González y González, L. (1997a). Historia regional en sentido riguroso. En *Invitación a la microhistoria* (pp. 50–70). México: COLNAL.
- González y González, L. (1997b). *Invitación a la microhistoria*. México: COLNAL.
- Granja Castro, J. (2010). Procesos de escolarización en los inicios del siglo XX. La instrucción rudimentaria en México. En *Perfiles educativos*, XXXII (29), pp. 64–83.

- Heath, S. B. (1970). *La política del lenguaje en México. De la colonia a la nación*. México: INI.
- Hill y Hill, J y K. (1999). *Hablando mexicano: la dinámica de una lengua sincrética en el centro de México*. México: CIESAS/INI.
- Hobsbawm, E. (1991). *Naciones y nacionalismo desde 1780*. Barcelona: Crítica/Grijalbo Mondodori.
- Juanicò, D. (1986, octubre). Partidos, facciones políticas y elecciones: Tlaxcala en 1924. En *Historia y Sociedad en Tlaxcala. Memorias del Segundo Simposio Internacional de Investigaciones Socio-Históricas sobre Tlaxcala*, pp. 1–18.
- Leal, J. F. y Menegus, M. (2011). *Hacendados y campesinos en la revolución mexicana. El caso de Tlaxcala: 1910–1920*. México: Juan Pablos editor.
- López de Roux, M. E. (1965, enero/marzo). Relaciones mexicano–norteamericanas (1917–1918). En *Historia Mexicana*, 14 (3), pp. 445–468.
- López, O. (2001). *Alfabeto y enseñanza domesticas: el arte de ser maestra rural en el Valle del Mezquital*. México: CIESAS.
- López, O. (2010). *Que nuestras vidas hablen. Historias de vida de maestras y maestros indígenas tének y nahuas de San Luis Potosí*. México: COLSAN.
- Loyo, E. (1999). El largo camino a la centralización educativa, 1920-1992. En Pardo, M. C. (coord.). *Federalización e innovación educativa en México*. México: COLMEX, pp. 49–62.
- Mejía Mancilla, L. (2006). Presencia de las sociedades de Madres de familia en la región centro–sur del estado de Morelos, 1928–1940. En Martínez Moctezuma, L. y Padilla Arroyo, A. (coords.). *Miradas a la historia regional de la educación* (pp. 285–308). México: UAEM–Porrúa.
- Messing, J. H. (2003). *Ideological Multiplicity In Discourse Language Shift and Bilingual Schooling in Tlaxcala, Mexico*. Tesis doctoral, Universidad de Arizona, Phoenix, Arizona, EUA.

- Messing, J. y Rockwell, E. (2006). Local language promoters and new discursive spaces: Mexicano in and out of schools in Tlaxcala. En Hidalgo, M. (ed.). *Mexican Indigenous Languages at the Dawn of the Twenty-First Century* (pp. 249–280). Nueva York: Mouton Gruyter Berlin.
- Nutini, H. e Isaac, B. (1974). *Los pueblos de habla náhuatl de la región de Tlaxcala y Puebla*. México: INI/SEP.
- Plá Brugat, D. (2005, mayo/agosto). Indígenas, mezclados y blancos. Según el censo general de habitantes de 1921. En *Historias*, (61), pp. 67–84.
- Plá Brugat, D. (2011, septiembre/diciembre). Más desindianización que mestizaje. Una relectura de los censos generales de población. En *Dimensión Antropológica*, 53 (18), pp. 69–91.
- Plana, M. (2011). *Venustiano Carranza (1911–1914). El ascenso del dirigente político y el proceso revolucionario en Coahuila*. México: UAdeC/COLMEX y Universidad de Alcalá.
- Ramírez Rancaño, M. (1986). El socialismo en Tlaxcala. En *Secuencia*, 5, pp. 62–81.
- Ramírez Rancaño, M. (1987). *Burguesía textil y política en la revolución mexicana*. México: UNAM.
- Ramírez Rancaño, M. (1991). *Tlaxcala textos de su historia. Siglo XX vol.16*. México: CONACULTA/Gobierno del estado de Tlaxcala.
- Ramírez Rancaño, M. (1995). *La revolución en los volcanes. Domingo y Cirilo Arenas*. México: UNAM.
- Ramírez Sánchez, M. A. (2015, enero/junio). Escuela e infancia: cambios y permanencias en una comunidad nahua tlaxcalteca. En *Diálogos sobre Educación. Temas actuales en Investigación Educativa*, 6 (10), pp. 1–17.
- Ramírez, R. (1982). *La escuela rural mexicana*. México: SEP.
- Ramírez, R. (1928). *Cómo dar a todo México un idioma. Resultado de una encuesta*. México: SEP.
- Rendón Garciní, R. (1996). *Breve historia de Tlaxcala*. México: COLMEX/FCE.

- Rockwell, E. (1994). Schools of the Revolution: Enacting and Contesting State Forms in Tlaxcala, 1910-1930. En Joseph, J. and Nugent, D. (eds.). *Everyday Forms of State Formation: Revolution and the Negotiation of Rule in Modern Mexico* (pp. 170–208). Durham, North Caroline: Duke University Press.
- Rockwell, E. (1996). Keys to Appropriation: Rural Schooling in Mexico. En Levinson, B., Foley, D. y Holland, D. (eds.). *The Cultural Production of the Educated Person. Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice* (pp. 301–324). Albany: Suny Press.
- Rockwell, E. (2002). Imaginando lo no-documentado: del archivo a la cultura escolar. En Civera, A., Escalante Fernández, C. y Galván, L. E. (coords.). *Debates y desafíos en la historia de la educación en México* (pp.207–233). México: CMQ–IESCEM.
- Rockwell, E. (2004). Entre la vida y los libros: prácticas de lectura en las escuelas de la Malintzi a principios del siglo XX. En Castañeda, C., Galván, L. E. y Martínez Moctezuma, L. (coords.). *Lectura y lectores en la historia de México* (pp. 327–357). México: CIESAS/UAEM Y COLMICH.
- Rockwell, E. (2005). Walls, fences and keys: the enclosure of rural indigenous schools. En Lawn, M. y Grosvenor, I. (eds.). *Materialities of Schooling* (pp. 19–45). Oxford: Symposium Books.
- Rockwell, E. (2005/2004, enero/mayo). La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares. En *Memoria, Conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*, (1), pp. 28–38.
- Rockwell, E. (2006a). Mirando hacia el centro desde los estados. En Martínez Moctezuma, L. y Padilla Arroyo, A. (coords.). *Miradas a la historia regional de la educación* (pp. 51–76). México: Porrúa/UAEM y CONACYT.
- Rockwell, E. (2006b). Apropiaciones indígenas de la escritura en tres dominios: religión, gobierno y escuela. En *Cultura y Sociedad*, (3), pp. 161–218.

- Rockwell, E. (2006c). Historias contrastantes de la apropiación de la escritura en dos pueblos indios: los nahuas de Tlaxcala y los tzeltales de Chiapas. En Bertely Busquets, M. (coord.). *Historias, saberes indígenas y nuevas etnicidades en la escuela* (pp.35–68). México: CIESAS.
- Rockwell, E. (2007a). *Hacer escuela, hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: COLMICH/CIESAS y CINVESTAV sede sur.
- Rockwell, E. (2007b). Relaciones con la cultura escrita en una comunidad nahua a principios del siglo XX: temas recurrentes en los relatos orales. En Castillo Gómez, A. (dir.) y Sierra Blas, V. (ed.). *Senderos de ilusión. Lecturas populares en Europa y América Latina (Del siglo XVI a nuestros días)* (pp. 259-278). España: ediciones Trea.
- Rockwell, E. (2009, agosto). Between community and state: the changing role of the ‘director de escuela’ in postrevolutionary Mexico. En *Journal of Educational Administration and History*, 41 (3), pp. 267–283.
- Rockwell, E. (2010). Escuelas en tiempos de guerra: la educación en el corazón de la Tlaxcala revolucionaria (1913–1918). En Buve, R. y Fowler-Salamini, H. (coords.). *La revolución mexicana en el oriente de México (1906–1940)* (pp. 101–126). España: AHILA/Iberoamericana/Vervuert y Bonillas Artigas.
- Rockwell, E. (2011). ¿Cómo lograron los regímenes posrevolucionarios de México excluir a los niños indígenas que pretendían “incorporar a la nación” mediante las escuelas? En Alvarado, L. y Ríos, R. (coords.). *Grupos marginados de la educación, siglos XIX y XX* (pp. 469–499). México: UNAM.
- Rockwell, E. y López, O. (1992). “Entrevista al profesor rural Claudio Hernández” Contla, Tlaxcala, 1 abril de 1992. Entrevista proporcionada por la primera autora.
- Roldán Vera, E. (2012). La escuela mexicana decimonónica como iniciación ceremonial a la ciudadanía: normas, catecismos y exámenes públicos. En Acevedo Rodrigo, A., López Caballero, P. (coords.). *Ciudadanos*

- inesperados: espacios de formación de la ciudadanía ayer y hoy* (pp. 39–69). México: COLMEX/CINVESTAV.
- Sáenz, M. (1928). *La educación rural en México*. México: Talleres gráficos de la nación.
- Solares Ramos, M. L. (2009). *La escuela entre procesos sociales y políticos. Conflictos en torno a las escuelas del municipio nahua de Teolocholco, Tlaxcala, 1910–1920*. Tesis de licenciatura, Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), México, D. F., México.
- Solares Ramos, M. L. (2016). *La centralización de la instrucción pública en Tlaxcala: un análisis de la legislación estatal (1857–1898)*. Tesis de maestría, Departamento de Investigaciones Educativas Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE CINVESTAV), México, D. F., México.
- Stevens, H. (1982). *Artesanías del estado de Tlaxcala por municipio. Estudio preliminar*. México: Gobierno del estado de Tlaxcala.
- Suárez de la Torre, L. (comp.). (1991). *Tlaxcala textos de su historia. Siglo XX vol. 15*. México: CONACULTA/Gobierno del estado de Tlaxcala.
- Torres Septién, V. (1988). Algunos aspectos de las escuelas particulares en el siglo XX. En *Historia Mexicana*, xxxi (3), pp. 346–377.
- Torres Septién, V. (1998). *La educación privada en México 1903–1970*. México: COLMEX–UIA.
- Toulet Abasolo, L. (2009). *La vida cotidiana de las escuelas tlaxcaltecas del siglo XIX*. México: gobierno del estado de Tlaxcala y fideicomiso Colegio de Historia de Tlaxcala.
- Ulloa, B. (1981). *Historia de la revolución mexicana, 1914–1917. La encrucijada de 1915*. México: COLMEX.
- Urquía Egurrola, M. (1942). *Estado de Tlaxcala. Breve examen de su situación económica y social*. México: Gobierno del Estado de Tlaxcala.

- Valdés, L. M. (1988). *El perfil demográfico de los indios mexicanos*. México: Siglo XXI editores.
- Valdés, L. M. (1995). *Los indios en los censos de población*. México: UNAM.
- Vaughan, M. K. (2002). La historia de la educación y las regiones en México: cómo leer los informes de los inspectores escolares. En Civera, A., Escalante, C. y Galván, L. E. (coords.). *Debates y desafíos en la historia de la educación en México* (pp. 39–66). México: CMQ/ISCEEM.
- Vázquez Santa Anna, H. (1928). *Apuntes geográficos e históricos del estado de Tlaxcala*. México: Gobierno del Estado de Tlaxcala.
- Xelhuantzi Ramírez, G. A. (2016, abril). Revolución y Violencia en Tlaxcala, 1910-1914. En *Altepetl. Revista de geografía histórica, social y estudios regionales*, (7–8), pp. 1–7.