

# La educación rural mexicana y la educación fundamental en el inicio del CREFAL<sup>1</sup>

► Alfonso Rangel Guerra

Este trabajo describe la situación social y educativa en México en los años 20 del siglo pasado y analiza su relación con el nacimiento de la educación rural. Demuestra la filiación institucional del CREFAL con la Revolución Mexicana y plantea contundentemente que el enfoque de la educación fundamental en el inicio de la institución en la educación rural mexicana y no sólo en la doctrina de las Naciones Unidas. Este planteo contribuye a corregir una historia dorada pero no del todo cierta: la de que el CREFAL nace en París por una ocurrencia casual de la UNESCO; el artículo permite concluir que el centro nace en cierto sentido en México, de Torres Bodet y Lucas Ortiz, tanto en la historia político-administrativa de su gestación, como en la matriz ideológico-pedagógica del pensamiento rector de sus mandatos fundacionales. Esta Revista ha publicado también otros trabajos del Seminario “Conceptos y campos posibles de la EDJA en América Latina y el Caribe a la luz del pensamiento fundacional del CREFAL”, realizado en julio de 2003 y que contó con la participación de Leopoldo Zea, Leonel Zúñiga y el personal directivo, académico y técnico del CREFAL. Esta conversación reposiciona a la educación fundamental como merecedora de un debate renovado, actual y pertinente.

---

La Revolución Mexicana de 1910 sacudió al país en todos los órdenes de la vida social y cultural. Después de la larga paz porfiriana, que generó injusticias, desigualdad, ignorancia y pobreza junto a un desarrollo material y económico que benefició a minorías, el estallido de la lucha armada provocó el surgimiento de fuerzas olvidadas y, entre otros muchos efectos que significaron el fin del antiguo régimen y el nacimiento de las nuevas ideas, destaca el establecimiento del principio sustentador de la integración nacional a partir de la educación pública.

Nunca antes en México –si bien se generaron ideas y teorías sobre el valor de la tarea educativa desde los albores de la Independencia– se llevó a la práctica el derecho a la enseñanza y la capacitación como una empresa de largo aliento que estableció desde un principio la necesidad de poner la escuela al alcance de las

---

<sup>1</sup> Documento presentado en la sesión inaugural del seminario interno “Conceptos y campos posibles de la EDJA en América Latina y el Caribe a la luz del pensamiento fundacional del CREFAL”, julio de 2003.

mayorías. Para poner en práctica esta idea, en un país esencialmente rural, era necesario llevar la educación al campo, a los valles y las montañas, a los pueblos más pequeños y distantes, ahí donde nunca había llegado el maestro. Así nació la escuela rural mexicana, como un servicio adecuado a las características del país en ese momento. Eran los años veinte, apenas silenciados los últimos disparos de la lucha armada, cuando desde la Secretaría de Educación Pública (creada en 1921 como otra manifestación del propósito de impulsar la educación al servicio del pueblo), con José Vasconcelos como titular de la nueva dependencia, empezó la concepción, organización y operación de la escuela rural mexicana.

El propósito de llevar la educación al medio rural implicaba establecer un nuevo concepto educativo que fuera capaz de ir más allá de la acción tradicional de la escuela, concebida como un espacio donde el niño asiste determinado número de horas al día, aislado o distante de la realidad socioeconómica, laboral y cultural de su entorno inmediato. En otras palabras, desde un principio se marcó una distinción entre la escuela urbana y la escuela rural. Aquélla respondía a requerimientos de atención a la población en edad escolar, de acuerdo al medio citadino, es decir, programas, metodología, actividades escolares y hasta el maestro mismo en su formación profesional, respondían a determinadas exigencias impuestas por el mismo medio urbano. La escuela rural, por su parte, debía ser capaz de responder a las características propias del lugar en donde se estableciera. Como quedó dicho, este lugar, multiplicado muchas veces en todo el territorio nacional, se identificaba, salvo escasas excepciones, porque nunca había contado con escuela ni maestros. Los habitantes de estos lugares, por lo general alejados, en la montaña o en el llano, en ocasiones estaban también aislados por su lengua, si se trataba de comunidades indígenas. En estos lugares, todos los miembros de la familia, padre, madre e hijos, estaban inmersos en formas de vida y de trabajo relacionadas con la siembra, la cosecha, la tala del bosque o cualquier otra manera de obtener los frutos que otorga la naturaleza.

La ausencia de escuelas y maestros no era la única característica de estas comunidades, pues tampoco contaban con servicios de salud, ni de cualquier tipo de apoyo de orden económico o social. Tales carencias iban por lo general acompañadas de sistemas de explotación, impuestos por caciques o personajes dominantes en la vida de la región. Todas estas formas de vida, reunidas, imponían su propio perfil a estos lugares y comunidades, y consecuentemente era necesario adecuar la educación a todas estas circunstancias y necesidades. En otras palabras, no bastaba enseñar a leer, escribir y contar. Era necesario concebir otra forma de educación, capaz de responder a las exigencias de estos lugares. Así se concibió la idea de que la escuela rural debía proporcionar una educación integral, es decir, identificada con las necesidades de las comunidades rurales. Enseñar, sí, la lectura, la escritura y las operaciones fundamentales, pero tam-

bién aspectos relacionados con la vida de estas comunidades y con las necesidades de sus familias. Así se integraron a la educación rural, además de la enseñanza tradicional, cuatro áreas fundamentales que permitirían superar las condiciones de los habitantes de estos lugares, mejorando sus condiciones de vida individual, familiar y comunitaria. Estas áreas fundamentales fueron el trabajo (acorde con las características del lugar), la salud, la familia y la recreación.

El maestro Rafael Ramírez, una de las más importantes figuras del magisterio nacional en el siglo veinte, inició la tarea y desarrolló, como otros maestros, las ideas fundamentales sobre la educación rural, proponiendo una serie de consideraciones que, resumidas, podrían exponerse como sigue:

1. En el medio rural, por falta de contactos sociales, la vida humana se desarrolla de manera más lenta que en los centros urbanos. Esto trae como consecuencia que la vida en el campo “no ha podido alcanzar sino los peldaños inferiores de la escala de la cultura.” La dispersión en que vive la población rural la hace más vulnerable y menos atendida que la población urbana. La población rural se llama así porque su sustento se apoya en su trabajo directamente relacionado con la tierra.
2. El ambiente rural es, por lo general, de carácter más conservador y el estado cultural de sus habitantes es más restringido. Aquí el concepto “cultura” nos remite no sólo a los conocimientos, sino también a las “creencias, las artes, las normas morales, las formas de trabajo y de recreación, las leyes, las costumbres, etcétera, que los hombres han adquirido a través de las edades.” Y aunque la cultura nació en el campo, no puede negarse que la población rural está culturalmente más atrasada que la urbana.
3. “Todos los educadores del mundo –escribe Rafael Ramírez– convienen ahora en la misma idea, asentando que la educación rural no es esencialmente diversa de la educación urbana, pues ambas tienen al frente los mismos objetivos por alcanzar: la diferencia está –dicen– en que siendo la vida rural y el ambiente campesino distintos de la vida urbana y del ambiente citadino, natural es que el proceso educativo que se realice en uno y otro de los dos sectores, presente rasgos tan especiales, que muy bien pueden ser tomados como característicos.”
4. El concepto de educación rural es mucho más amplio que la idea de escuela rural, pues la enseñanza de los niños no es la única tarea ni la escuela viene a ser la única agencia educativa. Estas agencias están en el hogar, los centros de trabajo y en la comunidad misma, incluyendo las actividades recreativas, la vida social y sus instituciones. Todo esto actúa sobre las personas y consecuentemente se les considera agencias educativas. Por lo tanto –concluye Rafael Ramírez– “no solamente son los niños los que necesitan influjos educati-

vos; los jóvenes y los adultos también lo requieren, sobre todo, en el campo, en donde como hemos dicho, la cultura se desenlva y avanza con ritmo más lento.”

5. Mientras que en las ciudades sus habitantes tienen a su disposición el teatro, el cine, las festividades de diverso tipo, puede decirse que toda la vida social está plena de manifestaciones culturales, tanto para los niños como también para los jóvenes y adultos; en el campo, por el contrario, no ocurre esto, pues “es difícil encontrar, fuera de la escuela, agencias educadoras de la especie que hemos señalado.” Por otra parte, debe señalarse que en el ambiente rural la educación está reservada sólo a los niños “consistiendo esencialmente –añade Ramírez– en transmitir al sector joven la experiencia y sabiduría del sector maduro de la sociedad. El avance cultural producido por tal situación –concluye el maestro Ramírez– es lento, extremadamente lento, y para estimular su ritmo, habrá necesidad de entender la expresión educación como un proceso general mediante el cual se transmitan los elementos más valiosos de la cultura, no sólo al sector joven, sino también al adulto, pues de otro modo, el progreso social de las áreas rurales seguirá, como hasta ahora, estancado.”
6. Con dos afirmaciones concluye Rafael Ramírez sus reflexiones sobre la educación rural: primero, dice que la educación rural “es un proceso que abarca, no sólo a la generación joven, sino también a la adulta, y en segundo lugar, que consiste en transportar a la gente de planos inferiores de vida a planos cada vez más elevados.” Y segundo, afirma que “el patrimonio de la población rural ha estado constituido hasta ahora, no solamente por la ignorancia, sino también por la miseria. En tal virtud, la acción educativa debe extenderse y abarcar tanto la difusión cultural como la emancipación económica.”<sup>2</sup>

Esta sucinta presentación del pensamiento de uno de los principales teóricos y protagonistas de la educación rural mexicana, el maestro Rafael Ramírez, basta para tener una idea clara y completa de este tipo de servicio educativo que se extendió por todo el país en los años 20. Es obvio pensar que esta nueva concepción educativa requeriría de una operación distinta de la tradicional para hacer posible que la educación llegara no sólo a los lugares más apartados, sino a todos los miembros de las comunidades, pues estos lugares no estaban apartados sólo geográficamente, sino también en el sentido económico, social y cultural, es decir, una población marginada del desarrollo y del avance del país. Una población, podría decirse, marginada también históricamente. Así nacieron las Misiones Culturales.

<sup>2</sup> Toda la exposición del pensamiento del maestro Rafael Ramírez procede de su obra *La escuela rural mexicana*, 2ª. ed., SEP (edición fuera de comercio), México, 1982, pp.167-173.

Las Misiones Culturales fueron concebidas en 1923 por el profesor Roberto Medellín, en ese momento oficial mayor de la Secretaría de Educación Pública, quien entusiasmado por su idea, abandonó su cargo y encabezó la primera Misión Cultural, que se trasladó a Zacualtipán, Hidalgo, el 20 de octubre de 1923. Además del jefe de grupo, acompañaron al maestro Medellín un maestro de educación rural, que fue el propio Rafael Ramírez, y cinco maestros más, de jabonería y perfumería, curtiduría, agricultura, orfeones y canciones populares y educación física y enfermería. El año siguiente, 1924, operaron otras seis Misiones, constituyéndose entonces con cuatro maestros más el jefe de misión, que eran una trabajadora social, un profesor de educación física, otro de agricultura y uno más de pequeñas industrias.<sup>3</sup> Las Misiones Culturales operaron hasta el año de 1938, al ser suspendidas por el presidente Cárdenas, porque se habían convertido en “brigadas de choque revolucionarias.”<sup>4</sup> Las Misiones Culturales se restablecieron por el general Manuel Ávila Camacho en 1942.

José Vasconcelos cuenta en su libro *De Robinson a Odiseo*, que llamó misioneros a los nuevos maestros que salían al campo, en honor de aquéllos que educaron a los indígenas mexicanos en el siglo XVI, a los que consideraba como los verdaderos civilizadores de la Nueva España y del Nuevo Mundo. Se nombraron 1,500 maestros distribuidos a lo largo y ancho del país. Debieron improvisar y adecuar su tarea a las necesidades de la comunidad a la que servían. Esa fue una de las grandes riquezas que aportaron las Misiones Culturales en su trabajo de apoyo a gente desprovista de todo. El espectáculo de los maestros misioneros atendiendo a niños, jóvenes y adultos debió ser hermoso por lo que implicaba de servicio y entrega a los necesitados, al margen de cualquier tipo de interés económico o de otra naturaleza. Su paso por las comunidades rurales se traducía en ese interesante y singular proceso de educación colectiva mediante el cual se modificaron formas de vida y concepciones tradicionales que en la realidad se traducían en ignorancia y dependencia. La escuela erigida y en servicio, en aquellos lugares donde nunca la había habido, no era la única herencia de los maestros misioneros, pues dejaban conocimientos, formas de trabajo, técnicas y aprendizajes, costumbres de limpieza e higiene, e incluso danzas y expresiones artísticas, muchas de los mismos miembros de la comunidad.

El maestro Isidro Castillo, cuyo trabajo impulsó durante mucho tiempo las actividades del CREFAL en sus primeros años, se había desempeñado antes en las Misiones Culturales y la enseñanza rural. Isidro Castillo fue director de la Primera Escuela Normal Rural, creada en 1922 en Tacámbaro, Michoacán. Ese mismo año, José Vasconcelos se dirigió a los maestros rurales: “La escuela rural

<sup>3</sup> Ignacio Ramírez López, *Génesis de la Escuela Rural Mexicana*. México, 1947, pp. 39-40.

<sup>4</sup> Augusto Santiago Sierra, *Las Misiones Culturales*. México, SEP, 1973, p. 49 (SepSetentas, núm. 113).

no podrá llevar su misión educativa si los maestros no basan su enseñanza en las actividades manuales, tales como el cultivo de la tierra y las variadas y pequeñas industrias y ocupaciones que se derivan de la agricultura; si los maestros no aprovechan las aptitudes de los niños, encargándolos convenientemente para procurar hábitos de cooperación y de trabajo; y si estos maestros no llegan a entender cuál es la verdadera misión de la escuela de los campos y aldeas, que no es otra sino la de conseguir para la vida rural un ambiente de mayor comodidad y progreso”.<sup>5</sup> El maestro Isidro Castillo cuenta en su libro *México y su revolución educativa*, cómo era el ambiente en que se desenvolvían los maestros rurales y cuáles eran los enemigos a vencer: “Allí, en un mundo aislado por barreras naturales, que padecía atraso social y material; dominado por un ambiente pasivo y fatalista, que hacía imposible toda iniciativa y todo esfuerzo; carente de todo estímulo cultural; con una población que valida de instrumentos primitivos arañaba la tierra para obtener el sustento; agobiada por la pobreza, la insalubridad y la ignorancia; sumergida en viejas tradiciones iliterarias, una escuela de tipo común tenía que parecer inútil y siempre en conflicto con su incapacidad económica, sus costumbres y modos de vida. Si la educación había de ser fecunda tenía que identificarse con la vida de la comunidad, tal como era; tenía que ser inmediatamente útil para la gente o no sería útil para nadie, tenía que serlo para la comunidad entera, niños, jóvenes y viejos, hombres y mujeres.”<sup>6</sup>

Tal era la educación rural, abierta a todos los miembros de la comunidad atendida, dispuesta a entregar, mediante el esfuerzo de los maestros, la información y capacitación necesarias para lograr la transformación y superación de los campesinos y sus familias. Esta educación rural, concebida y practicada por maestros mexicanos, extendida a todas las posibilidades derivadas de los mismos programas de trabajo y educación, componentes de la acción encomendada a las misiones culturales, hizo posible hacer llegar a personas y lugares distantes y alejados de vías de comunicación y centros urbanos, la educación necesaria para lograr la transformación y mejoramiento de una gran parte del país.

Quien quiera acercarse a esta rica experiencia de la educación rural mexicana, puede acudir a una amplia bibliografía escrita por muchos maestros que fueron protagonistas de aquella experiencia, singular cruzada humanitaria y humanista que caracterizó a dicha educación. Están los textos del ya citado Rafael Ramírez, del maestro Isidro Castillo, del maestro Moisés Sáenz y tantos más que dejaron testimonio de sus ideas y experiencias personales. También hay juicios y evalua-

<sup>5</sup> Max H. Miñano García. *La educación rural en México*, México: Ediciones de la Secretaría de Educación Pública, 1945, pp. 195-196.

<sup>6</sup> Isidro Castillo, *México y su revolución educativa*, México: Academia Mexicana de la Educación, A.C., Editorial Pax-México, Librería Carlos Cesarman, México, pp. 248-249.

ciones de maestros y pensadores extranjeros, de los que merece destacarse el del filósofo y pedagogo norteamericano, John Dewey, quien viajó a México en aquellos años de la experiencia de la educación rural y después de ver de cerca su forma de trabajo y sus resultados, afirmó: “Yo deseo ir más lejos y decir que no hay en el mundo movimiento educativo que presente mayor espíritu de unión íntima entre las actividades escolares y las de la comunidad, que el que se ve ahora en México.”<sup>7</sup>

Es por esta integración de escuela y comunidad, que hizo posible ofrecer educación a un mismo tiempo a niños, jóvenes y adultos, a hombres y mujeres, que en el momento en que se creó por la UNESCO el Centro Regional para la Educación Fundamental para América Latina y el Caribe (CREFAL), el año de 1950, Jaime Torres Bodet, generador de la idea y director general del organismo internacional, se empeñó, y lo logró a pesar de la opinión contraria de los cuerpos directivos de la UNESCO, que al frente de la nueva institución, creada precisamente para atender la educación de los adultos en América Latina y el Caribe, estuviera un maestro rural mexicano, el profesor Lucas Ortíz, con una larga experiencia en la escuela rural mexicana y en la enseñanza rural, donde se cumplía la unión de escuela y comunidad. La garantía del trabajo a realizar se depositó así en un hombre experto en este tipo de educación. Por ello, también se explica que el CREFAL se haya establecido en México, porque además su gobierno dispuso las facilidades necesarias para que la institución se pusiera de inmediato a trabajar. La rica experiencia mexicana de su educación rural se llevó al CREFAL y se puso al servicio de toda América Latina.

Basta acercarse a los trabajos de los primeros egresados del CREFAL, y a los de los años posteriores, para percatarse de la estrecha relación entre la educación rural mexicana y la educación fundamental, que fue la denominación que se dio al esfuerzo educativo del CREFAL, a partir de las ideas de la UNESCO desde el momento de su creación:

En 1952, León J. Bourgeat, estudiante procedente de Ecuador, terminó sus estudios con un trabajo titulado *La Escuela Rural al servicio de la educación fundamental*.

En 1953, José Dolores Magdaleno Vega se graduó en Educación Fundamental con un trabajo titulado *La educación fundamental. Nuevo punto de vista*.

En 1954, Luis Ochoa Vega, de México, presentó el estudio: *La Escuela Rural, pivote de la educación fundamental*.

---

<sup>7</sup> Citado por Moisés Sáenz en su texto “Visión de una escuela rural”, incluido en: Ignacio Ramírez López, *Génesis de la Escuela Rural Mexicana*, op. cit., p. 32.

En 1960, Fulvia E. Cañón Jiménez, de Colombia, dedicó su tesis a *Consideraciones para aplicar conocimientos de educación fundamental en escuelas de servicio social rural*.

En 1968, Celia Esther Valdéz Angulo, de México, dedicó su trabajo final a *La Escuela Rural y sus posibilidades de influencia en el desarrollo de la comunidad*.

Son muchos más los egresados del CREFAL que se aplicaron en su investigación final a estudiar las relaciones de la educación rural mexicana y su relación con la educación fundamental. Basten los casos presentados para dejar testimonio de la educación rural mexicana como raíz y origen de la educación fundamental como pensamiento fundacional del CREFAL.

Queremos terminar estas notas con una referencia al maestro Lucas Ortíz, maestro rural y primer director del CREFAL. Recibió su título de maestro en 1922. Fue comisionado para establecer la escuela rural en Coalcomán. “Era un pueblo muy atrasado –dice– en todos sentidos; no había comunicaciones, no había nada... a no ser miseria e ignorancia.” En 1925 fue enviado a otras escuelas. “Participé en esa experiencia, y en 1930 se me designó Jefe de la Misión Cultural que tenía como asiento un pequeño pueblito, Coatlán de Nativitas, al pie del nudo del Zempoltépetl. Los maestros rurales de aquella época y de aquella región subían hasta las más remotas comunidades perdidas en la serranía, y se instalaban allí, afrontando carencias de todo orden. Los indios los trataban muy bien; los ayudaban, los sostenían con tal de que se quedaran allí permanentemente; les hacían su jacal. Como no había comunicaciones, muchos de estos maestros sólo bajaban a cobrar sus sueldos cada año y luego regresaban a *su* montaña, a *su* escuela, a *su* comunidad. Acababan por integrarse y encariñarse con ésta.”<sup>8</sup>

Quede como testimonio final el del maestro Lucas Ortíz sobre la educación rural y los maestros que la hicieron posible. Es, sin duda, una de las experiencias más enriquecedoras de la historia de México.

---

<sup>8</sup> “Entrevista del periodista Mario Gil con el maestro Lucas Ortíz”, en: Augusto Santiago Sierra, *op. cit.*, pp. 175-185 (Tomada de la Revista *El Maestro*, núm. 13, SEP, 1970, p. 70).