

Los internados para indígenas durante los primeros gobiernos de la posrevolución en Chiapas, 1918-1920

Boarding Schools for Indigenous People During the First Post-Revolutionary Governments in Chiapas, 1918-1920

María del Rocío Ortiz Herrera

 <https://orcid.org/0000-0002-4005-8632>

Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas, México
rocio.ortiz@unicach.mx

Resumen

En este artículo se examina el impacto de dos internados para indígenas en su intento por castellanizar e incorporar a tseltales y tsotsiles de Los Altos de Chiapas a la cultura nacional. Se analiza el establecimiento, la organización, las condiciones materiales, el financiamiento y el plan de estudios de la Escuela de Experimentación para Indígenas y de la Escuela para la Regeneración de la Raza Indígena, las cuales fueron fundadas en 1918 en San Andrés Chamula y San Cristóbal de Las Casas, respectivamente. Ambas instituciones escolares constituyeron dos de los primeros experimentos en Chiapas, y probablemente en México, que buscaron crear espacios educativos exclusivos para indígenas durante los años de la posrevolución. Se muestra cómo a pesar de los intentos, la escasez de recursos de la población indígena dificultó el pago de los impuestos necesarios para el financiamiento de las escuelas, provocando el fracaso de los proyectos.

Palabras clave: educación indígena, posrevolución, castellanización, pobreza.

Abstract

This article examines the impact of two boarding schools for the indigenous population in an attempt to castilianize and incorporate Tseltal and Tsotsil people from the Highlands of Chiapas into the national culture. It analyzes the establishment, organization, material conditions, financing, and curriculum of the Escuela de Experimentación para Indígenas (Experimentation School for Indigenous People) and the Escuela para la Regeneración de la Raza Indígena (School for the Regeneration of the Indigenous Race), which were founded in 1918 in San Andrés Chamula and San Cristóbal de Las Casas, respectively. Both schools constituted some of the first experiments in Chiapas, and probably in Mexico, that sought to create educational spaces exclusively for indigenous people during the post-revolutionary years. Despite the attempts, the scarcity of resources among the indigenous population made it difficult to pay the taxes necessary for educational financing, causing the project to fail.

Key words: indigenous education, post-revolution, hispanization, poverty.

Recibido: 20/09/2025

Aceptado: 30/01/2025

Publicado: 27/02/2026



Introducción

Después de varios años de esfuerzos infructuosos de los primeros gobiernos de la Revolución Mexicana por castellanizar a la población indígena, el gobierno de Plutarco Elías Calles impulsó la creación de la Casa del Estudiante Indígena (CEI). Esta institución se convirtió en el primer internado para indígenas que fundó el gobierno federal en los años de la posrevolución y respondía a la vieja aspiración de un México homogéneo y «civilizado» que, en el caso de los indígenas, había fracasado a pesar de los intentos integracionistas de las escuelas rudimentarias y rurales. La Casa fue inaugurada en 1925, en la capital mexicana, con el propósito de transformar la mentalidad «atávica» de los indígenas, cultivar en ellos hábitos «civilizados» y enseñarles el idioma de la «población blanca» (Loyo, 1996: 104-105). Sin embargo, los esfuerzos de la CEI tampoco tuvieron éxito. Una parte de los estudiantes desertó —un 30 %— y la mayoría de los que concluyeron fueron a tal grado desindianizados que decidieron quedarse en la Ciudad de México, en vez de regresar a sus pueblos de origen y transmitir los conocimientos adquiridos (Loyo, 2003: 292-297).

El presente estudio busca demostrar que, aunque la CEI representó el primer internado indígena de carácter federal durante la posrevolución, existieron antecedentes significativos en el ámbito estatal. En Chiapas, la presencia de una amplia población indígena en la región de Los Altos¹ —86.69 % en 1900²—, y los pocos resultados alcanzados por las escuelas de instrucción elemental, obligaron a las autoridades locales a idear estrategias más efectivas para avanzar en la educación y castellanización de la población indígena. Con esa finalidad, en 1918, el gobierno chiapaneco fundó dos internados para indígenas: la Escuela de Experimentación para Indígenas y la Escuela para la Regeneración de la Raza Indígena. Ambas instituciones se convirtieron en el primer experimento en el estado —y posiblemente en el país— que buscó integrar a la población indígena al proyecto nacional en espacios educativos exclusivos para ellos en la etapa posrevolucionaria.

El texto está organizado en cuatro apartados. En el primero se realiza un breve repaso de los autores y autoras que han abordado el tema de los internados para indígenas en México durante los años de la posrevolución. En los apartados se-

¹ Se considera a Los Altos de Chiapas como una región habitada por hablantes tsotsiles y tseltales que comparte procesos históricos y culturales comunes, y que en sentido amplio abarca las Montañas Mayas, la Zona Norte y la región de la Selva Lacandona.

² Base de datos demográficos proporcionada por Juan Pedro Viqueira, investigador de El Colegio de México, A.C.

gundo y tercer se expone la creación de los dos internados para indígenas y sus principales características en cuanto a infraestructura, mobiliario, organización interna, reglamentos, plan de estudios y financiamiento. Por último, se muestran los obstáculos que enfrentó la administración chiapaneca ante la negativa de los pueblos indígenas de Los Altos a cubrir un impuesto especial para la educación que se les exigió para financiar los internados.

Para este primer acercamiento al tema se consultaron fuentes documentales localizadas en la sección de Instrucción Pública del Fondo Secretaría General de Gobierno del Archivo Histórico de Chiapas.³ Se revisaron, principalmente, informes de inspectores escolares y maestros de las escuelas especiales para indígenas, cuadros de calificaciones, correspondencia de diversos municipios de Los Altos de Chiapas con las autoridades estatales, padrones de contribuciones, acuerdos de gobernadores y quejas de habitantes indígenas de la región, entre otros documentos.

Los internados indígenas en el México posrevolucionario

El estudio de los internados para indígenas en el México posrevolucionario ha sido un tema ampliamente abordado por diversos especialistas. Respecto a su origen, Marco A. Calderón Mólgora y Gerardo Emmanuel García Rojas sostienen que estas instituciones se fundamentaron en la concepción de las elites políticas e intelectuales de la segunda mitad del siglo XIX, la cual planteaba que el indígena, aunque considerado en estado de «degeneración», tenía el potencial de «regenerarse» mediante programas de intervención pedagógica (García, 2021: 104-140; Calderón, 2022: 3). Según Ernesto Meneses y Elvia Lizbeth Cortés, dicha intervención fue posible en gran medida gracias a la gestión de la Sociedad Indianista Mexicana. Fundada en 1910, esta organización promovió la integración de los indígenas al modelo de instrucción rudimentaria impulsado por el régimen porfirista en 1911, cuya finalidad consistía en instruirlos en el idioma nacional y en operaciones aritméticas básicas (Meneses, 2002: 90-92; Cortés, 2025: 74-89). Por su parte, Engracia Loyo y María Bertely explican que el escaso avance de este esquema educativo en la castellanización y educación de la población indígena del país motivó a los gobiernos posrevolucionarios a implementar diversos experimentos, tales como la CEI y los internados regionales de la década de 1930, distribuidos en diversas zonas del país (Loyo, 1996; Bertely, 1998: 75-79).

³ El fondo se encuentra ubicado en el Centro Universitario de Información y Documentación de la Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas (CUID-UNICACH)

Los mismos autores han subrayado contrastes significativos entre la CEI y los internados regionales de la década de 1930. Mientras que la CEI se centró en la castellanización y la educación primaria bajo un esquema de internamiento parcial —donde los alumnos asistían a escuelas externas de la capital—, los internados de los años treinta adoptaron un modelo de internamiento completo. Estos últimos no solo integraron el plan de estudios de internado y el adiestramiento técnico en un mismo espacio, sino que se orientaron específicamente a la formación de maestros rurales. La ubicación geográfica también marcó una diferencia fundamental: la CEI se estableció en la ciudad de México con la premisa de que, una vez desindianizados, los jóvenes regresarían a sus poblaciones de origen como agentes de cambio. En contraste, los internados de los años treinta se situaron en las regiones de origen de los estudiantes, en donde ejercerían su profesión para asegurar una vinculación directa con las problemáticas locales que debían transformar (Loyo, 1996; Bertely, 1998; Civera, 2013: 63-73; García, 2021; Calderón, 2022).

Otras diferencias consistieron en la perspectiva ideológica. Los fundadores de la CEI abogaron por erradicar las culturas y costumbres indígenas mediante un modelo de obediencia a las autoridades y mecanismos coercitivos para garantizar el orden. Por el contrario, el ideal de los internados regionales se sustentaba en un sistema democrático, de libertad y cooperación, inspirado en la pedagogía de la escuela de la acción de John Dewey. Además, en contraste con la CEI, estos internados pretendían educar a los indígenas sin erradicar sus valores, tradiciones y lenguas maternas, tal como propuso el antropólogo Manuel Gamio (Loyo, 1996; Bertely, 1998; Calderón, 2022: 3; García, 2021; Civera, 2013: 63-73).

En cuanto al estado de Chiapas, la historiografía sobre los internados posrevolucionarios es todavía incipiente. Stephen Lewis ha señalado el fracaso de la Escuela de Regeneración de la Raza Indígena debido al uso de métodos coercitivos para el reclutamiento de los estudiantes, así como por los gravámenes impuestos a los pueblos de Los Altos para su financiamiento (Lewis, 2015: 58-59). Por su parte, Elvia Lizbeth Cortés examina la Escuela Normal Rural de Cerro Hueco —fundada en 1931—, destacando el limitado dominio del español que poseían los pocos estudiantes indígenas que ingresaron a la escuela y su rezago educativo como un obstáculo para su buen desempeño (Cortés, 2025).

Pese a estos valiosos aportes, persiste un vacío en el análisis profundo de los internados para indígenas que se establecieron en el periodo inmediatamente posterior a la lucha armada (1917). En este sentido, el estudio de las dos escuelas

especiales fundadas en Chiapas en 1918 resulta fundamental para comprender con mayor amplitud los esfuerzos que realizaron los gobiernos estatales de esos años para homogeneizar a la población indígena mediante su internamiento en escuelas especiales, sobre todo en un contexto en el que el gobierno mexicano inició un proceso de centralización educativa. Estos centros escolares guardan semejanzas con la CEI y los internados de los años treinta, pero también desarrollaron características propias que se examinarán a continuación.

La Escuela de Experimentación para Indígenas

En congruencia con el proyecto educativo de la Revolución, los primeros gobiernos carrancistas de Chiapas impulsaron la educación popular. En 1914, el gobernador Agustín Castro, impuesto por Carranza, convocó al Primer Congreso Pedagógico Estatal, cuyo objetivo consistió en reestructurar la educación y atender la falta de escuelas en las zonas rurales. Pero fue durante el gobierno de Blas Corral —1915-1916— cuando la educación rural en el estado recibió un mayor empuje. Además de incrementar el número de escuelas primarias y rudimentarias, Corral ordenó clausurar la Escuela Profesional del Estado para dar prioridad a la enseñanza popular.⁴

Sin embargo, pese a los esfuerzos realizados, las escuelas rudimentarias no lograron avances significativos en la enseñanza de la lengua nacional a los habitantes de los pueblos indígenas. Por tal razón, en 1918, el gobernador Manuel Fuentes promulgó una nueva Ley de Instrucción Pública. Dicha ley propuso la creación de Escuelas de Regeneración para Indígenas, así como el establecimiento de una escuela experimental en el municipio de San Andrés Chamula, ubicado en la región de Los Altos de Chiapas. Esa última escuela contaría con terrenos para que los estudiantes realizaran cultivos que pudieran comercializarse para financiar los gastos de la institución. Además, para complementar esos recursos, se cobraría un impuesto especial de educación a los habitantes de los pueblos indígenas que enviaran a sus hijos a la escuela.⁵

La Escuela de Experimentación Indígena inició labores en enero de 1918. Como se dijo con anterioridad, desde 1887, el gobernador José María Ramírez había advertido la necesidad de crear una escuela especial en donde los indí-

⁴ Gobierno del Estado de Chiapas, Ley y reglamento de Instrucción Pública del Primer Congreso Pedagógico de Chiapas, Imprenta del Gobierno, 1915.

⁵ AHECH, Fondo Fernando Castañón Gamboa, Sección de Instrucción Pública, t. I, exp. 1-5, 1918, Decreto núm. 18, Tuxtla Gutiérrez, 20 de enero de 1918.

genas pudieran estar aislados de la población mestiza y en la que reprodujeran sus costumbres y su modo de vida, al mismo tiempo que aprendían la lengua nacional y los fundamentos de la instrucción elemental. Este planteamiento del gobernador Ramírez contrasta con el que unos años después propusieron las autoridades federales para que los indígenas convivieran con la población mestiza, como fue el caso de la CEI en 1925, cuyos alumnos asistían a las escuelas primarias de la ciudad de México.

El internado para indígenas fue instalado en el pueblo de San Andrés Chamula. La edificación que ocupó presentaba múltiples problemas estructurales —columnas de madera en malas condiciones, tejas que debían ser sustituidas— y carecía del mobiliario necesario —camas y puertas en los dormitorios, y mesas bancos en los salones, entre otros—. Es importante señalar que la propia CEI tampoco contó con un establecimiento apropiado y mobiliario adecuado, lo que probablemente se debió a su carácter experimental y al escaso interés de las autoridades federales en ese proyecto educativo.

En el mismo edificio del internado de San Andrés funcionaba una escuela de niños, con 10 alumnos inscritos, y otra de niñas, a la que no asistía ninguna alumna. El director del internado, Juan Antonio Bonifaz, recomendó que el establecimiento de niños continuara funcionando en las mismas instalaciones que ocupaba el internado con el objetivo de que los niños indígenas tuvieran contacto con los alumnos mestizos de la escuela primaria.⁶ Esta última idea de Bonifaz se alejó de la postura del gobernador José María Ramírez que, en 1887, pretendía aislar a los indígenas de la población mestiza y, en cambio, guarda cierta relación con la que más tarde adoptaron los internados indígenas regionales de la década de 1930. Estas instituciones, como se dijo, se propusieron amalgamar la cultura indígena con la del resto de la población. En el caso de la escuela de experimentación, aunque no se pretendió forjar una cultura mestiza como tal, sí se pensó en la posibilidad de que los alumnos convivieran con niños mestizos para que pudieran imitar sus costumbres:

La secretaría y escuela municipales estaban en el edificio escolar y como indiqué al secretario que preparara sus locales para cambiarlos en su oportunidad, ya pasó las escuelas a locales propios, no obstante que le indiqué que podían permanecer en dicho edificio hasta que pudieran arreglarlos. [...] Sería bueno que la escuela de niños

⁶ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 16, «De Juan Bonifaz, director de la Escuela de Experimentación Indígena establecida en el pueblo de San Andrés al secretario general de gobierno», Departamento de Las Casas, Tuxtla Gutiérrez, 24 de enero de 1918.

siguiera en el edificio para que los alumnos (mestizos) se pongan en contacto con los indígenas en sus recreos.⁷ Opino igualmente que la escuela municipal de niños debe permanecer en el mismo local que ocupa la de experimentación a fin de que los inditos vayan teniendo roce con los ladinos y vayan poco a poco asimilando las costumbres de éstos, a la vez que les servirá de estímulo.⁸

Tan solo unos meses después de su creación, la Escuela de Experimentación Indígena recibió la primera visita de las autoridades educativas. En ella se evidenciaron las malas condiciones en las que se encontraba la edificación. El techo estaba construido con tejas y necesitaba ser reparado, los dormitorios carecían de camas y puertas, y los «departamentos» que se localizaban en el patio trasero tampoco tenían puertas, sino persianas. El comedor contaba con una puerta en buen estado, pero el piso de madera de los corredores tenía quemaduras y necesitaba clavos para ajustarlo. El lugar tenía también un espacio para la cocina, aunque el techo de tejas se encontraba en mal estado. En cuanto al mobiliario escolar, este resultaba suficiente —12 mesas largas de ocote pintadas de rojo, 22 mesa bancos, un armario y dos cómodas—.⁹ La escuela también contaba con todos los libros de texto que exigía la Ley de Instrucción Pública vigente. El total de alumnos inscritos sumaba 20 «netamente indígenas», que no entendían ni hablaban el castellano y cuya asistencia diaria era de 13 estudiantes en promedio.

A pesar de no poseer un título profesional, el director del plantel contaba con una trayectoria sólida: se había desempeñado en diversas primarias de los departamentos del estado y fue docente de quinto grado en la Escuela Normal Militar. Su experiencia incluía, además, el cargo de inspector de la segunda zona escolar. Asimismo, dominaba la lengua materna de los indígenas de la región, cualidad que las autoridades educativas destacaron como una ventaja estratégica para la enseñanza del castellano.¹⁰ Curiosamente, esta perspectiva entraría en

⁷ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, año 1918, t. V, exp. 16, «De Juan Bonifaz, director de la Escuela de Experimentación Indígena establecida en el pueblo de San Andrés al secretario general de gobierno», Departamento de Las Casas, Tuxtla Gutiérrez, 24 de enero de 1918.

⁸ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, año 1918, t. V, exp. 16, «Del jefe de la Sección de Instrucción Pública al ciudadano oficial mayor», Tuxtla Gutiérrez, 26 de febrero de 1919.

⁹ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, año 1918, t. II, exp. 28, «Informe que los suscritos proucen al superior gobierno del estado, por conducto de la dirección General de Instrucción Pública del mismo, de la inspección hecha a las escuelas primarias de los departamentos de Chiapa y Las Casas, por comisión que les fue encomendada por el propio superior gobierno», Tuxtla Gutiérrez, 6 de junio de 1918.

¹⁰ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. II, exp. 28, «Informe que los suscritos proucen al superior gobierno del estado, por conducto de la dirección General de Instrucción Pública del mismo, de la inspección hecha a las escuelas primarias de los departamentos de Chiapa y Las

contradicción una década después bajo la gestión de José Vasconcelos, cuando el uso de las lenguas indígenas comenzó a percibirse como un obstáculo para la unidad nacional.

En la evaluación que realizaron los funcionarios en su visita a la escuela de experimentación, el aprovechamiento de los estudiantes fue calificado como «bueno» en las materias de lengua nacional, aritmética y «lecciones de cosas», y también en el cultivo de maíz, arroz y arvejas.¹¹ En su informe, los funcionarios no solo destacaron el dominio de las lenguas indígenas del director de la escuela como una ventaja para la enseñanza del español, sino también los conocimientos que poseía acerca de los cultivos agrícolas, asignatura que ofrecían las escuelas rudimentarias desde el final del porfiriato:

El director de la escuela tiene vastos conocimientos para el desempeño del empleo que ocupa, se le revela mucha práctica, tiene conocimientos pedagógicos, enseña bien imparte la educación y tiene la ventaja de poseer el idioma de los niños, por lo que sanja las dificultades que se le presentan en la enseñanza y los lleva al buen castellano; también se dedica al cultivo de la agricultura, pues tiene terrenos sembrados y otros en preparación para la siembra, siendo los artículos de cultivo maíz, frijol, alverjas y otras legumbres; recibiendo naturalmente los auxilios del ayuntamiento en aquello que más urge.¹²

La Escuela de Experimentación Indígena fue proyectada originalmente como un internado de tiempo completo, de manera similar al modelo adoptado por los internados regionales de los años treinta. No obstante, en la práctica la institución no operó bajo ese esquema, dado que los estudiantes continuaron viviendo en sus pueblos de origen, como se verá más adelante. Aun así, la escuela experimental fue un proyecto inédito por su enfoque exclusivo en la población indígena. Además, es importante señalar que su puesta en marcha solo fue posible gracias a que en esos años la educación aún no estaba centralizada y los estados podían diseñar sus propios planes y programas educativos de manera autónoma (Loyo, 2003: 45).

Casas, por comisión que les fue encomendada por el propio superior gobierno», Tuxtla Gutiérrez, 6 de junio de 1918.

¹¹ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 16, «Libro de actas de visita de la Escuela de Experimentación para Indígenas. Acta No. 1», San Andrés, 6 de junio de 1918.

¹² AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 16, «Libro de actas de visita de la Escuela de Experimentación para Indígenas. Acta No. 1», San Andrés, 6 de junio de 1918.

En el mes de noviembre de 1918, el director de la escuela de experimentación, junto con el presidente municipal y el inspector escolar, realizaron una segunda evaluación de los alumnos. La escuela tenía inscritos a 20 alumnos y de estos asistieron 15 al examen. El director había realizado diversas gestiones ante el presidente municipal para lograr una mayor inscripción de alumnos, pero solo había conseguido el ingreso de seis niños indígenas, de los cuales solo asistían tres. Los estudiantes no se hospedaban en la escuela, sino que vivían fuera de San Andrés, lo que dificultaba su presencia en el centro escolar, sobre todo en la temporada de lluvia.

En aquella ocasión, la calificación que obtuvieron los niños del primer año fue «muy buena», principalmente en el aprendizaje de la lengua nacional.¹³ El conocimiento de la lengua materna por parte del director no solo debió facilitar el aprendizaje del español entre los niños, sino que propuso una estrategia novedosa contraria al método directo que se utilizaba en esos años para la castellанизación. En ese sentido, el internado funcionó como un experimento pionero de educación bilingüe que más adelante el Estado mexicano convertiría en estrategia nacional.

Los documentos localizados no permiten conocer los contenidos precisos del plan de estudios del primer año de la escuela, aunque es probable que se impartieran las mismas materias que ofreció la Escuela de Regeneración de la Raza Indígena fundada unos meses después en la ciudad de San Cristóbal.¹⁴ Las asignaturas que se impartieron en esta escuela fueron Lengua Castellana, Aritmética, Geometría, Ciencias Físicas y Naturales, Historia, Geografía, Moral y Civismo. Estas formaban parte de la «educación integral» que los representantes de la Sociedad Indianista plantearon para complementar la formación de las escuelas rudimentarias para indígenas creadas por Díaz al final de su gobierno. La «educación integral» contemplaba también la asignatura de «trabajos agrícolas» o «cultivos de plantas», que la propia Sociedad Indianista propuso como parte de las actividades prácticas que los indígenas debían aprender para favorecer su «evolución» (García, 2021: 146-150).

¹³ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 16, «Libro de actas de visita de la Escuela de Experimentación para Indígenas», San Andrés, Chamula, 22 de noviembre de 1918.

¹⁴ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1919, t. I, exp. 2, «Decreto No. 9 sobre la creación de Escuelas de Regeneración Indígenas», Tuxtla Gutiérrez, 10 de julio de 1919.

La Escuela de Regeneración de la Raza Indígena

En el mes de septiembre de 1918, el gobierno de Pablo Villanueva decidió abrir un nuevo internado para indígenas en la ciudad de San Cristóbal La Casas.¹⁵ Esta ciudad fungía como el eje rector de Los Altos de Chiapas y su población era mayoritariamente indígena. Para su instalación, se destinó el edificio adyacente al templo de San Francisco, que también necesitaba diversas reparaciones, las cuales requerían una inversión de 5 402.60 pesos. No obstante, debido a que el gobierno del estado argumentó no contar con los recursos necesarios, se optó por ubicar la escuela en el espacio que ocupaba el antiguo comedor del exconvento. Ahí se improvisó un comedor para los estudiantes, la cocina, los dormitorios y las aulas.¹⁶ Esta precariedad de las instalaciones evidenció, una vez más, que la educación indígena carecía de prioridad para el gobierno chiapaneco; una desatención similar a la del gobierno federal cuando instaló la CEI en edificios igualmente deteriorados (Loyo, 1996: 107-108). Así describió el director de la escuela de regeneración la situación del edificio que ocupaba:

El Colegio de Regeneración Indígena en la actualidad dispone de un edificio que no llena todas las condiciones higiénico-pedagógicas a que está destinado, cuya circunstancia no concuerda con el clima perfectamente sano y método educativo que ha implantado, así pues ya que por el momento sería difícil cambiar la escuela de este tembloroso edificio colonial a otro nuevo y que llene las condiciones aludidas, hay que proceder con actividad a hacer algunas reformas a la cocina, excusado, pozo y techo a fin de que queden listos antes de que principie el periodo de aguas.¹⁷

Para difundir la existencia de la escuela, el director convocó a los presidentes de todos los municipios del departamento de Las Casas a una reunión informativa. En ella, se les explicó la nueva ley que ordenó la creación de la escuela especial para indígenas, al mismo tiempo que se les pidió que realizaran dos padrones: uno de contribuyentes y otro del número de niños y de niñas en edad

¹⁵ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, año 1918, t. V, exp. 17, «Acuerdo del gobernador del estado de Chiapas, Pablo Villanueva», Tuxtla Gutiérrez, 10 de octubre de 1918.

¹⁶ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, año 1918, t. V, exp. 17, «Del gobernador al secretario de estado y despacho de Hacienda y Crédito Público», Tuxtla Gutiérrez, 3 de septiembre de 1918.

¹⁷ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, año 1920, t. I, exp. 10, «Del director y prefecto de la Escuela de Regeneración Indígena al secretario general de gobierno», San Cristóbal, 18 de marzo de 1920.

escolar. El primero tenía el propósito de comenzar a cobrar una cuota mensual de 20 centavos a todos los contribuyentes de los municipios indígenas para financiar la escuela.¹⁸ La creación de un impuesto municipal para la educación era común en esos años, ya que el financiamiento de las escuelas dependía enteramente de los ayuntamientos. El 13 de abril de 1917, el gobierno de Carranza emitió un decreto por el cual se había delegado a los municipios la obligación de atender las necesidades educativas (Loyo, 2003: 57). En Chiapas, ese mismo año el director de Instrucción Pública aludió a la Ley del Municipio Libre para recordar a los municipios la responsabilidad que habían adquirido para allegarse de recursos y sufragar los gastos de la educación.¹⁹

Por otra parte, los gravámenes a la educación no eran inéditos. Durante el siglo XIX, algunos estados del país ya habían implementado cargas similares. En Oaxaca, por ejemplo, en 1867 el congreso local estableció un impuesto de 6 ¼ centavos para sufragar gastos educativos. En ese año el impuesto comenzó a ser recaudado por la Tesorería de Instrucción Pública de Oaxaca y a partir de 1868 por la Tesorería General del estado —a través de los jefes políticos y tesoreros distritales— (García, 2025: 47). No obstante, la particularidad del caso de la escuela de San Cristóbal radicaba en que la recaudación no dependería de la Hacienda estatal o de la Dirección de Instrucción Pública, sino del tesorero de una Junta de Instrucción Pública de la escuela de regeneración creada ex profeso para tal fin. Dicho tesorero recibiría, en calidad de honorarios, el 4 % de la cantidad que recolectara mensualmente del impuesto de educación, lo que quizás permitiría una cobranza más efectiva.²⁰

La Junta de Instrucción Pública de la Escuela de Regeneración de la Raza Indígena se nombró en el mes de octubre de 1918. Quedó integrada por dos vocales propietarios y dos suplentes, un secretario y un tesorero. Una de las primeras tareas de la junta fue precisamente la de revisar los padrones de contribuyentes de los municipios indígenas de Los Altos, pues según los propios integrantes de la junta, los padrones constituían una «verdadera burla». En el caso de Chamula, por ejemplo, los munícipes habían reportado una cantidad mínima de contribuyentes, cuando estos no debían sumar menos de 4 000. Por tal motivo, la junta solicitó la autorización del secretario general de Gobierno para rectificar

¹⁸ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Del director general de Instrucción Pública al secretario general de gobierno, San Cristóbal», 5 de septiembre de 1918.

¹⁹ AHECH, Fondo Fernando Castañón Gamboa, Sección de Instrucción Pública, t. I, «Circular, Dirección General de Instrucción Pública», Tuxtla Gutiérrez, ¿? mayo de 1917.

²⁰ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Acuerdo del gobernador del estado de Chiapas, Pablo Villanueva», Tuxtla Gutiérrez, 10 de octubre de 1918.

los padrones entregados y exigir los que aún faltaban por enviarse. Para ello, el gobierno del estado ordenó que los secretarios municipales, que a diferencia de los presidentes municipales eran mestizos, elaboraran los nuevos padrones.²¹

Asimismo, la Junta de Instrucción Pública pidió a las autoridades educativas la designación del personal docente y administrativo que se haría cargo de la Escuela de Regeneración de la Raza Indígena instalada en San Cristóbal y de otra más que se pretendía establecer en la villa de Ocosingo, en el departamento de Chilón. Pero en ese momento, bajo el argumento de que el internado de San Cristóbal apenas había iniciado actividades, la Dirección de Instrucción Pública ordenó contratar únicamente a un director. Este se encargaría de realizar todas las funciones docentes y administrativas de la escuela, aunque con un sueldo proporcionalmente mayor que otros directores.²²

Poco después, la misma dirección elaboró un proyecto de presupuesto mensual. El proyecto consideraba la contratación de un director, que debía estar titulado, y se encargaría de la administración y de la organización pedagógica de la institución, así como de impartir clases de castellano a los alumnos o clases en alguno de los años de educación elemental. También preveía pagar a una cocinera y a su ayudante. Para la alimentación de los estudiantes, la propuesta contemplaba pagar 360 pesos mensuales para gastos de alimentación, 24 pesos para el alumbrado, jabón y otros gastos menores, y cinco pesos para lápices, papel, pizarrines y otros útiles escolares.²³

De igual modo consideró la compra de materiales, mobiliario y útiles escolares para instalar los dormitorios —con petates para los estudiantes—, la cocina y los salones de clases, además de sombreros y tela de manta para elaborar uniformes.²⁴ Como director del plantel, se propuso contratar al ingeniero Silviano Chacón y también al profesor Arturo Moguel, para impartir clases en alguno de los años de educación elemental, además de un prefecto profesor para enseñar ejercicios físicos y militares. El presupuesto y la contratación del personal fueron autorizados el 7 de noviembre de 1918.²⁵

²¹ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Del jefe de Sección de Instrucción Pública al oficial mayor del estado», Tuxtla Gutiérrez, 24 de octubre de 1918.

²² AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Del jefe de Sección de Instrucción Pública al oficial mayor del estado», Tuxtla Gutiérrez, 24 de octubre de 1918.

²³ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Proyecto de presupuesto mensual para la Escuela de Regeneración Indígena», Tuxtla Gutiérrez, 4 de noviembre de 1918.

²⁴ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Del director general de Instrucción Pública al secretario general de gobierno», Tuxtla Gutiérrez, 4 de noviembre de 1918.

²⁵ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Acuerdo de la Sección de Instrucción Pública», Tuxtla Gutiérrez, 7 de noviembre de 1918.

Aunque el proyecto que presentó la junta fue aprobado por el gobierno del estado, la escuela de regeneración contaría únicamente con los recursos que pagarían los propios indígenas de la región a través del impuesto especial para la educación. El cobro del gravamen, sin embargo, enfrentó serias resistencias. Los indígenas ya sostenían las escuelas rudimentarias y de instrucción elemental que existían en cada uno de sus pueblos desde finales del siglo XIX (Ortiz, 2025: 41-74), por lo que el pago de un impuesto para la educación de 20 centavos mensuales resultó una carga excesiva. Esta presión económica obstaculizó finalmente el desarrollo de la escuela y fue la causa directa de su fracaso, como veremos en el siguiente apartado.

Casi un año después de inaugurada la Escuela de Regeneración de la Raza Indígena, el 10 de julio de 1919, el Congreso del Estado ordenó la creación de escuelas de ese tipo en todo el territorio estatal. Este modelo de internados regionales fue una propuesta también novedosa para la época que, con fundamentos similares, anticipó el esquema que el gobierno federal replicaría en la década de 1930 tras el cierre de la CEI. En ambos modelos se preveía que, una vez concluidos sus estudios, los estudiantes regresarían a sus pueblos de origen para difundir la «civilización». ²⁶

Las escuelas de regeneración de la raza indígena se establecerían en todas las cabeceras de los municipios o departamentos con mayor población indígena. Su financiamiento provendría de los propios ayuntamientos indígenas, cuyos integrantes tendrían que destinar el 65 % del impuesto de instrucción pública que de por sí recaudaban. Las escuelas de regeneración debían contar con un mínimo de 25 hablantes de una lengua indígena y cada uno de ellos sería sostenido con los impuestos de 200 contribuyentes. Funcionarían como internados completos, de manera similar a los regionales de los años treinta, por lo que, además de recibir una educación especial, los alumnos disfrutarían de hospedaje apropiado, alimentación completa y vestido «conveniente».

El plan de estudios tendría una duración de seis años y su propósito consistiría en transmitir a los estudiantes «hábitos civilizados» en cuanto a alimentación, vestido, habitación, lengua y costumbres. Una vez concluidos sus estudios, los alumnos regresarían a sus pueblos de origen para sembrar y difundir la «civilización», como lo plantearían más adelante los ideólogos de la CEI. Los alumnos sobresalientes serían apoyados por el gobierno para continuar su preparación en la Escuela Normal del Estado o en algún otro establecimiento escolar de educa-

²⁶ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1919, t. I, exp. 2, «Decreto No. 9 sobre la creación de Escuelas de Regeneración Indígenas», Tuxtla Gutiérrez, 10 de julio de 1919.

ción superior o técnica. El gobierno también apoyaría a los estudiantes de mejor rendimiento proporcionándoles terrenos para formar poblaciones escolares agrícolas o industriales bajo la dirección de sus maestros.²⁷

Las escuelas dependerían de la Dirección General de Educación Pública, pero estarían bajo la supervisión inmediata de Juntas Especiales de Instrucción Pública. Estas juntas cumplirían funciones similares a las que se establecieron en otros estados del país durante el siglo XIX, es decir, apoyar al gobierno en las tareas de vigilancia y control de la actividad educativa, elaborar reglamentos para el buen funcionamiento de las escuelas, establecer los presupuestos de las actividades educativas e incrementar el ingreso de estudiantes, entre otras funciones (Cerino, 2023: 165-176). En el caso de las escuelas de regeneración, las Juntas Especiales de Instrucción Pública estarían integradas por personas «cultas y desinteresadas», designadas anualmente por el ejecutivo del estado, y su principal función sería la de administrar los fondos de las escuelas y cuidar su buena marcha. Para su integración, se nombraría a un presidente, varios vocales y un tesorero, quien estaría adscrito a las juntas, pero sería dependiente del ejecutivo estatal.²⁸ En este último punto es importante destacar que las juntas de las escuelas de regeneración presentaban una diferencia con respecto a otras de su tipo en cuanto a la autonomía financiera. Mientras que en la segunda mitad del siglo XIX, en el estado de San Luis Potosí, por ejemplo, los tesoreros dependían directamente de las juntas de instrucción pública, en el caso de las juntas de las escuelas de regeneración el tesorero —aunque adscrito a la junta— estaría subordinado al ejecutivo estatal. Esta circunstancia restaba autonomía al tesorero, pero quizás aseguraba un mejor control en la recaudación del impuesto de educación.

El reglamento que se formuló para el funcionamiento de las escuelas de regeneración preveía que los pueblos indígenas más poblados estarían obligados a pagar el impuesto especial de instrucción pública y a proporcionar cierto número de alumnos a las escuelas para su inscripción. Los niños recibirían cursos para aprender a hablar, leer y escribir la lengua castellana, además de Aritmética, Geometría, Ciencias Físicas y Naturales, Historia, Geografía, Moral y Civismo. También aprenderían algún oficio o habilidad manual, así como hábitos «civilizados» en cuanto a su alimentación, habitación, costumbres y vestimenta. Se les alejaría de vicios —pereza, mentira y embriaguez—, se fomentaría en ellos el

²⁷ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1919, t. I, exp. 2, «Decreto No. 9 sobre la creación de Escuelas de Regeneración Indígenas», Tuxtla Gutiérrez, 10 de julio de 1919.

²⁸ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1919, t. I, exp. 2, «Decreto No. 9 sobre la creación de Escuelas de Regeneración Indígenas», Tuxtla Gutiérrez, 10 de julio de 1919.

amor al trabajo y se les haría conciencia acerca de la importancia de la «nacionalidad mexicana». Los estudiantes que concluyeran sus estudios podían continuar su formación profesional o técnica con apoyo del gobierno, pero con el compromiso de trabajar para la «raza indígena» o bien regresar a sus pueblos de origen para promover la «civilización».²⁹ Como puede verse, la educación que ofrecerían las escuelas de regeneración era muy similar a la que más tarde ofreció la CEI, cuya principal característica fue la pretensión de erradicar la cultura y los hábitos de los indígenas para implantarles la lengua y la cultura nacional.

Cuadro 1. Municipios del departamento Las Casas que aportaron el Impuesto Especial de Instrucción Pública en diciembre de 1919

| Municipio | Impuesto Especial de Instrucción Pública |
|---------------------|------------------------------------------|
| San Pedro Chenalhó | 1 132.60 |
| San Miguel Mitontic | 894.4 |
| Santa Marta | 200 |
| Huistán | 331 |
| Tenejapa | 835.2 |
| San Andrés | 1 266.00 |
| Chamula | 1 500.00 |
| San Lucas | 22.8 |
| San Felipe | 261 |
| Chanal | 880 |
| Magdalenas | 330.2 |
| Amatenango | 704.8 |
| Total | 9 509.44 |

Fuente: AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Fondos que han ingresado a la tesorería de la Junta especial de Instrucción Pública procedente de los municipios contribuyentes y destinados al sostenimiento de la Escuela de Regeneración establecida en esta ciudad y al de las escuelas de aquellos municipios de conformidad con los libros de dicha oficina abiertos el primero de enero de 1919», San Cristóbal Las Casas, 21 de diciembre de 1919.

²⁹ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1919, t. I, exp. 2, «Decreto No. 9 sobre la creación de Escuelas de Regeneración Indígenas», Tuxtla Gutiérrez, 10 de julio de 1919.

En un inicio, los indígenas de los municipios del departamento de Las Casas realizaron el pago del impuesto especial de instrucción pública, al mismo tiempo que el gobierno del estado organizó la elaboración de padrones de contribuyentes para su recolección en los departamentos de La Libertad, Simojovel y Chilón en el año 1920.³⁰ Así, hacia finales de 1919, los municipios indígenas del departamento de Las Casas habían aportado 9 509.44³¹ pesos de la contribución (véase cuadro 1), los cuales se destinaron a gastos de la Escuela de Regeneración Indígena de San Cristóbal, particularmente al mejoramiento del edificio y del mobiliario, así como para la compra de libros, manta, petates, trastes de cocina, cobertores, camas, mandolinas, medicinas, pago de sueldos, de confección y lavado de ropa, entre otros.

El principio del fin: la resistencia al pago del impuesto especial para la educación

A los pocos meses de haberse fundado la Escuela de Regeneración de la Raza Indígena en San Cristóbal, el pago del impuesto especial para la educación comenzó a causar serios problemas entre las autoridades y los municipios de Los Altos. Esta situación fue un tanto distinta a la que ocurrió en otros estados del país con el pago de este tipo de impuestos. En Oaxaca, por ejemplo, el impuesto de 6 ¼ centavos que se cobró a todos los varones de los 16 a los 60 años para sufragar gastos escolares en la segunda mitad del siglo XIX fue bien aceptada por la población masculina —incluso en municipios que carecían de escuelas de primeras letras (García, 2025: 64)—. Sin embargo, en los pueblos indígenas de Los Altos de Chiapas el impuesto para el internado no fue bien aceptado, pues no solo resultó excesivo debido al peso de la carga fiscal —que superaba al impuesto de capitación de 12.5 centavos mensuales que habían pagado hasta antes de 1915—, sino porque se trataba de un gravamen adicional al que de por sí pagaban para sostener las escuelas elementales que ya se encontraban establecidas en cada uno de los pueblos de la región desde finales del siglo XIX (Ortiz, 2025: 41-74).

³⁰ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1919, t. I, exp. 3, «Circular No. 1037, Dirección General de Instrucción Pública», Tuxtla Gutiérrez, 5 de septiembre de 1919.

³¹ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Fondos que han ingresado a la tesorería de la Junta especial de Instrucción Pública procedente de los municipios contribuyentes y destinados al sostenimiento de la Escuela de Regeneración establecida en esta ciudad y al de las escuelas de aquellos municipios de conformidad con los libros de dicha oficina abiertos el primero de enero de 1919», San Cristóbal Las Casas, 21 de diciembre de 1919.

Así, apenas unas cuantas semanas después de haber anunciado el cobro del impuesto, varios ayuntamientos del departamento Las Casas se negaron a enviar su padrón de contribuyentes y otros más presentaron datos inverosímiles. Chamula, el municipio más populoso de la región, registró una cantidad menor de contribuyentes que los pueblos de Tenejapa y San Pedro Chenalhó, cuya población era mucho menor.³² Otros pueblos enviaron un padrón con una cantidad muy por debajo del número de contribuyentes de la que en realidad existía en cada lugar. En ese momento, y para evitar tensiones con los municipios indígenas, el gobierno aprobó los padrones que se presentaron, pues de cualquier manera se tenía planeado aumentar poco a poco la contribución para cubrir las necesidades de la escuela.³³

El primer municipio en rechazar el pago fue Zinacantán. En una misiva firmada el 12 de noviembre de 1918, el presidente municipal y 100 habitantes del lugar solicitaron la exoneración del pago del impuesto. Las razones que argumentaron fueron varias. El impuesto resultaba oneroso dada su extrema pobreza y por lo mismo no contaban con recursos para enviar semanalmente alimentos a los dos niños internados. Tampoco estaban en condiciones de pagar otra contribución además de la que ya pagaban para financiar la escuela de varones que existía en el pueblo. También alegaron el nulo beneficio que recibían de la escuela de regeneración y el hecho de que los niños asistían en contra de su voluntad y la de sus padres:

Los que suscribimos, en nuestra representación y la de los demás vecinos del pueblo y municipio de Zinacantán (deseamos) exponer: el gobierno de su predecesor estableció en la ciudad de San Cristóbal Las Casas una Escuela de Regeneración Indígena, para cuyo sostenimiento impuso a los pueblos de indios una contribución en dinero que se exige a todo ciudadano de 16 a 60 años. La contribución es excesiva y pesa absolutamente sobre la más infeliz y desheredada como es nuestra raza que soporta y ha soportado tantas cargas onerosas bajo todos los gobiernos. Nuestros mezquinos jornales, que a duras penas nos ajustan para mal vivir, se ven mermados cuando más necesitamos de ellos ahora que la vida está tan cara y que los comerciantes han elevado sus precios a tal grado que no es posible comprar la ropa indispensable para nosotros y nuestros hijos.

³² AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Del director general de Instrucción Pública al secretario general de gobierno», Tuxtla Gutiérrez, 28 de septiembre de 1918.

³³ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Lista de los padrones de personas que sostendrán con una contribución mensual la Escuela de Regeneración Indígena del Departamento Las Casas, Del director general de Instrucción Pública al secretario general de gobierno», Tuxtla Gutiérrez, 28 de septiembre de 1918.

Los educandos de este pueblo que asisten a la Escuela son dos y por ellos se nos exigen 180 pesos cada bimestre, además de que se les pide a los padres de ellos que semanariamente les lleven alimentos para mantenerlos. Además de la cantidad antes dicha [...] hay que pagar una escuela de varones establecida en este pueblo y que es muy necesaria, porque al suprimirla se perjudicarían a más de 30 alumnos entre indios y ladinos. No hay escuela de niñas que también es indispensable y que el municipio tendría que sostener. Los dos pequeños que se educan en San Cristóbal bien pueden hacerlo en este pueblo, librándose el municipio de una carga tan pesada que pesa sobre nosotros, sin que nuestra raza reciba algún beneficio. Además, están en contra de la voluntad de ellos y de sus padres.³⁴

La solicitud de los zinacantecos fue rechazada por las autoridades educativas.³⁵ Otros pueblos, como Amatenango y el mismo San Andrés, pagaron el impuesto para la escuela, pero no aumentaron el número de contribuyentes de sus respectivos padrones.³⁶ Aun así, con los recursos que aportaron dichos pueblos la Escuela de Regeneración Indígena abrió sus puertas.³⁷ Para el mes de febrero ya albergaba a un total de 28 niños indígenas. Cada estudiante contaba con ropa, objetos de limpieza y mobiliario de uso personal —calzoncillos, camisas, pantalones de manta, cachuchas de dril, prendas para dormir, camas, burós, petates, chamaros, almohadas, fundas, sombreros, pañuelos, vasijas, jarras y jabones—.³⁸ Los alumnos recibían clases conforme al reglamento establecido, además de canto, marimba, movimientos físicos y militares, así como elaboración de objetos de carpintería, bolsas bordadas y redes de henequén.³⁹

Sin embargo, la escuela comenzó a presentar varios problemas, no solo por la resistencia de los indígenas para pagar el impuesto especial de educación, sino por los métodos coercitivos que se utilizaron para ingresar a los estudiantes. Una de esas

³⁴ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, año 1920, t. I, exp. 10, «Vecinos del pueblo de Zinacantán al gobernador del estado», Zinacantán, 20 de febrero de 1920.

³⁵ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Acuerdo. Sección de instrucción Pública», 3 de diciembre de 1918.

³⁶ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1918, t. V, exp. 17, «Del Del presidente municipal de Santa Marta al secretario general de gobierno», Santa Marta, 19 de enero de 1919.

³⁷ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Del director y maestro de la Escuela de Regeneración Indígena al gobernador del estado», San Cristóbal, 4 de enero de 1920.

³⁸ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Escuela de Regeneración Indígena. Lista nominal de los alumnos para la revista de comisario que pasa la expresada en la fecha, con anotación de vestuario y demás prendas individuales», San Cristóbal Las Casas, 1 de febrero de 1920.

³⁹ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Del director y maestro de la Escuela de Regeneración Indígena al gobernador del estado», San Cristóbal, 4 de enero de 1920.

dificultades fue la queja que presentó un padre de familia, originario del pueblo de Huistán, debido a que su hijo menor había sido «sustraído» por el prefecto de la escuela para «encerrarlo» en el internado. El robo había ocurrido en el mercado de San Cristóbal, cuando el padre del niño se encontraba vendiendo diversos productos.⁴⁰

Después de ese incidente, otros pueblos de la región comenzaron a cuestionar el pago de la contribución especial. En el mes de febrero de 1920, en Cancuc, indígenas tseltales se negaron a pagar el impuesto, por lo que el tesorero especial de instrucción pública tuvo que exhortar al presidente municipal a cumplir con esa obligación.⁴¹ Aun así, los padres de Cancuc solicitaron la exoneración del pago de la contribución y exigieron que se les eximiera de enviar a sus hijos a la Escuela de Regeneración de la Raza Indígena. También pidieron que se devolvieran los niños inscritos en esa escuela para que estudiaran en la de varones que existía en el propio municipio.⁴²

La carga económica del impuesto especial para la educación se agravó por dos factores determinantes. Primero, la necesidad de cubrir dicho gravamen obligó a los indígenas de la región a contratarse como peones en las fincas cafetaleras del Soconusco. Segundo, la epidemia de influenza diezmó a la población, lo que redujo el padrón de contribuyentes y aumentó la presión financiera sobre el ayuntamiento.⁴³ A pesar de todo, la escuela especial de indígenas de San Cristóbal continuó funcionando. Para febrero de 1920, el establecimiento contaba con 18 alumnos. El aprovechamiento de los niños oscilaba entre «suficiente» y «muy bien» en las distintas materias.⁴⁴ Al mes siguiente, se reportaron 28 alumnos internados en la escuela, de 1º y 2º años, cuya calificación en su última evaluación fue de «satisfactorio» en escritura, lectura, aritmética, geografía y música. En esa ocasión, el presidente municipal de San Cristóbal reportó que la escuela hospede-

⁴⁰ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Telegrama de Miguel Vázquez al gobernador del estado», San Cristóbal, 2 de febrero de 1920.

⁴¹ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. VII, exp. 68, «Del tesorero especial de Instrucción Pública al director general de Educación Pública», San Cristóbal Las Casas, 4 de febrero de 1920.

⁴² AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Vecinos del pueblo de Zinacantán al gobernador del estado», Zinacantán, 20 de febrero de 1920.

⁴³ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Vecinos del pueblo de San Pedro Chenalhó al gobernador del estado», San Pedro Chenalhó, 27 de febrero de 1920.

⁴⁴ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Escuela de Regeneración Indígena. Cuadro que manifiesta las calificaciones obtenidas por los alumnos de 2º año de la expresada, en los reconocimientos del 1er bimestre, comprendido del 2 de enero último a la fecha», San Cristóbal Las Casas, 27 de febrero de 1920.

daba a «aborígenes semisalvajes» y pidió apoyo a las autoridades del estado para mejorar el edificio «colonial y tembloroso» en el que se encontraba la escuela.⁴⁵

Finalmente, el rechazo de los indígenas al impuesto de instrucción pública y un amparo federal otorgado por la Suprema Corte —que los exoneró de dicho pago— fueron las razones principales para que el presidente municipal de San Cristóbal ordenara, en julio, la clausura de la Escuela de Regeneración Indígena.⁴⁶ El funcionario justificó su decisión ante el gobernador de la siguiente manera:

El presidente de facto, licenciado Arcadio García, en sesión del 29 de junio, expuso ante este honorable ayuntamiento que el superior gobierno del estado deseaba que la Escuela de Regeneración Indígena, establecida en esta ciudad, se siguiera sosteniendo con fondos del municipio, toda vez que el impuesto creado para su sostenimiento había dejado de pagarse por las municipalidades afectas a él, en virtud del amparo que solicitaron. En atención a la exposición anterior, el ayuntamiento acordó: [...] 2. Queda autorizado el señor presidente municipal para suprimir el plantel de que se trata, toda vez que los fondos del municipio no pueden dedicarse a su sostenimiento e igualmente para recibir sus útiles por riguroso inventario y para hacer entrega de los alumnos a sus representantes legítimos.⁴⁷

En el mes diciembre de 1920, Tiburcio Fernández Ruíz, un finquero que se levantó en armas en contra de los gobiernos constitucionalistas, asumió la gubernatura del estado. A partir de entonces, las autoridades educativas ya no realizaron ningún esfuerzo por establecer centros educativos exclusivos para indígenas. Fue hasta la década de 1930, con el cambio de rumbo de la política educativa cardenista, cuando se creó un nuevo internado en el estado. Los centros de educación indígena que se establecieron en todo el país a partir de entonces surgieron al mismo tiempo que países como Bolivia instrumentaron una política educativa similar (Giraudó, 2010: 519-547), aunque no se sabe si las autoridades mexicanas tuvieron contacto con ese país o si retomaron la experiencia de las escuelas indígenas especiales que se establecieron en Chiapas entre 1918 y 1920.

⁴⁵ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Telefonema del presidente municipal de San Cristóbal al secretario general de gobierno», San Cristóbal Las Casas, 16 de marzo de 1920.

⁴⁶ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Del prefecto de la escuela de Regeneración Indígena al gobernador del estado», Tuxtla Gutiérrez, 6 de julio de 1920.

⁴⁷ AHCH, FSGG, Sección Instrucción Pública, 1920, t. I, exp. 10, «Del presidente municipal de San Cristóbal al gobernador del estado. Informe acerca del motivo por el que el honorable ayuntamiento acordó suprimir la Escuela de Regeneración Indígena», San Cristóbal, 25 de octubre de 1920.

Consideraciones finales

Los internados para indígenas surgieron en la época colonial como instituciones destinadas a la cristianización y alfabetización de la población nativa (Gonzalbo, 1990: 17). No obstante, fue tras la Revolución cuando estas se consolidaron como una política del Estado mexicano orientada a la homogeneización e integración de la población indígena al proyecto nacional. En Chiapas, la densidad demográfica de estas poblaciones —especialmente en las Montañas Mayas, la Zona Norte y la Selva Lacandona— impulsó al gobernador José María Ramírez a proponer ante el Congreso Nacional, en 1887, la creación de escuelas exclusivas para indígenas en todo el país, pero en ese momento los diputados rechazaron la propuesta. El argumento del mandatario se basaba en el «histórico resentimiento» que los indígenas sentían hacia la población mestiza, lo que, a su juicio, hacía imposible su convivencia en un mismo espacio educativo.

Antes de la fundación de la CEI en 1925 por parte del gobierno federal, la propuesta del gobernador Ramírez se materializó en el propio estado de Chiapas con la creación de las escuelas de Experimentación y de Regeneración de la Raza Indígena en 1918. Estos centros, que se convirtieron en precursores del modelo federal, se establecieron estratégicamente en regiones con una densidad indígena de hasta el 86.69 %, según cifras de 1900. Su propósito fue el mismo que plantearon los ideólogos de la CEI, pero a diferencia de esta, las escuelas para indígenas de Chiapas se organizaron bajo un modelo de internamiento completo, de manera similar a como funcionaron los centros regionales para indígenas de la década de 1930.

Las dos escuelas especiales para indígenas de Chiapas compartieron el objetivo de asimilación cultural y castellanización, sin embargo, la Escuela de Experimentación se distinguió por el empleo de las lenguas nativas para la enseñanza del español. Este enfoque contradijo el «método directo» que se utilizaba en esos años para la castellanización, por lo que se convirtió en uno de los primeros experimentos de educación bilingüe que el Estado mexicano adoptaría formalmente décadas más tarde. Por otra parte, las dos escuelas compartieron un mismo propósito, pero presentaron diferencias importantes en cuanto a su organización. Por un lado, la Escuela de Experimentación Indígena de San Andrés se estableció bajo un modelo de internamiento completo, pero en la práctica no funcionó así, pues los niños regresaban a sus lugares de origen para pasar la noche. Esta situación favoreció el desempeño de los estudiantes, ya que se evitó un sentimiento de desarraigo y se redujo la deserción. En contraste, la de

Regeneración de la Raza Indígena operó bajo un régimen de internamiento completo —similar a los centros regionales de la década de 1930—, que sin embargo no fue bien aceptado por los padres de familia.

Dicho rechazo se debió, en gran medida, a la imposición de un gravamen especial para financiar la escuela de Regeneración de la Raza Indígena —que se realizó en el marco de la municipalización educativa impulsada por Venustiano Carranza con el decreto del 13 de abril de 1917—, que los pobladores se negaron a pagar por dos razones: su condición de pobreza y la duplicidad de gastos, pues ya contribuían económicamente al sostenimiento de sus propias escuelas municipales. Esta problemática, aunada a los métodos coercitivos para el reclutamiento de los estudiantes, fueron las causas directas del fracaso de las dos escuelas experimentales que se establecieron en Chiapas durante la etapa posrevolucionaria.

Debido al escaso tiempo que permanecieron abiertas, ambas escuelas lograron un mínimo avance en el objetivo de «regenerar» y castellanizar a los niños indígenas que ingresaron. Esto contrastó con la CEI, la cual, si bien fracasó en su intento de que los egresados retornaran a sus localidades como agentes «civilizadores», sí logró alfabetizar y castellanizar a la mayoría de sus alumnos, aunque a costa de su lengua y su identidad cultural. En la década de 1930, se creó en Chiapas un nuevo internado para indígenas que, en congruencia con las directrices nacionales, probablemente buscó integrar a los indígenas al proyecto nacional mediante una amalgama entre la cultura occidental y la cultura de los indígenas, evitando así el modelo de erradicación cultural de los experimentos previos de 1918.

Archivos consultados

AHCH, FSGG Archivo Histórico de Chiapas, Fondo Secretaría General de Gobierno, Tuxtla Gutiérrez, Chiapas

Bibliografía citada

- Bertely Busquets, María. (1998). Educación indígena del siglo XX en México. *Un siglo de Educación en México* (t. II, pp. 74-110). México: FCE / CONACULTA.
- Calderón Mólgora, Marco A. (2022). La casa del estudiante indígena y la educación rural en México (1926-1932). *Educar em Revista*, (38). DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1984-0411.84655>
- Cerino Hernández, María Tomasa. (2023). Reglamentar y educar: historia de la Junta Inspectoral de Instrucción Primaria en el estado de San Luis Potosí (1857-1883).

- Anuario Mexicano de Historia de la Educación*, 3(2), pp. 165-176. DOI: <https://doi.org/10.29351/amhe.v3i2.466>
- Civera Cerecedo, Alicia. (2013). *La escuela como opción de vida. La formación de maestros normalistas rurales en México, 1921-1945*. México: Fondo Editorial Estado de México / El Colegio Mexiquense.
- Cortés López, Elvia Lizbeth. (2025). Educación superior para el campo: la Escuela Normal Rural de Cerro Hueco, Chiapas, 1931-1935. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*. (XVI), pp. 75-89. DOI: <http://dx.doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2025.47.2037>
- García Rojas, Gerardo Emmanuel. (2021). *La configuración del «problema indígena» y la solución educativa según la Sociedad Indianista Mexicana*. Tesis de maestría. México: Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.
- García Jiménez, Selene del Carmen. (2025). Los desafíos de financiar la instrucción de primeras letras en Oaxaca. La contribución de los 6 /4 centavos, 1867-1889. *Estudios de Historia Moderna y Contemporánea de México*, (69), pp. 39-67. DOI: <https://doi.org/10.22201/iih.2448004e.2025.69.77982>.
- Giraudó, Laura. (2010). De la ciudad «mestiza» al campo «indígena»: internados indígenas en el México posrevolucionario y en Bolivia. *Anuario de Estudios Americanos*, 67(2), pp. 519-547. DOI: <https://doi.org/10.3989/aeamer.2010.v67.i2.518>
- Gonzalbo Aizpuru, Pilar. (1990). *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. México: El Colegio de México.
- Lewis, Stephen E. (2015). *La revolución ambivalente. Forjando Estado y nación en Chiapas, 1910-1945*. México: CONACULTA / UNACH / UNICACH / CECITECH / CIMSUR.
- Loyo, Engracia. (1996). La empresa redentora. La casa del estudiante indígena. *Historia Mexicana*, 46(1), pp. 99-131. Disponible en <https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2378/0>
- Loyo, Engracia. (2003). *Gobiernos revolucionarios y educación popular en México, 1911-1928*. México: El Colegio de México, Centro de Estudios Históricos.
- Loyo, Engracia, y Gonzalbo Aizpuru, Pilar. (1996). Los centros de educación indígena y su papel en el medio rural (1930-1940). *Educación rural e indígena en Iberoamérica* (pp. 139-159). México: El Colegio de México, pp. 139-159. Disponible en https://repositorio.colmex.mx/concern/books/h989r610g?f%5Bsubject_sim%5D%5B%5D=Educaci%C3%B3n&locale=es
- Meneses Morales, Ernesto. (2002). *Tendencias educativas oficiales en México, 1911-1934*. T. II. México: Centro de Estudios Educativos, A.C. / Universidad Iberoamericana.
- Ortiz Herrera, María del Rocío. (2025). Las escuelas de educación elemental y el fracaso de las políticas castellanizadoras en los pueblos mayas de Los Altos de Chiapas, 1830-1914. En Alejandro Sheseña, Margarita Martínez y Rocío Ortiz (Coords.), *Dinámicas lingüísticas y culturales entre los tsotsiles y tseltales de Chiapas* (pp. 41-74). México: UNICACH.

Cómo citar este artículo:

Ortiz Herrera, María del Rocío. (2026). Los internados para indígenas durante los primeros gobiernos de la posrevolución en Chiapas, 1918-1920. *Revista Pueblos y Fronteras Digital*, 21, pp. 1-23. DOI: <https://doi.org/10.22201/cimsur.18704115e.2026.v21.814>