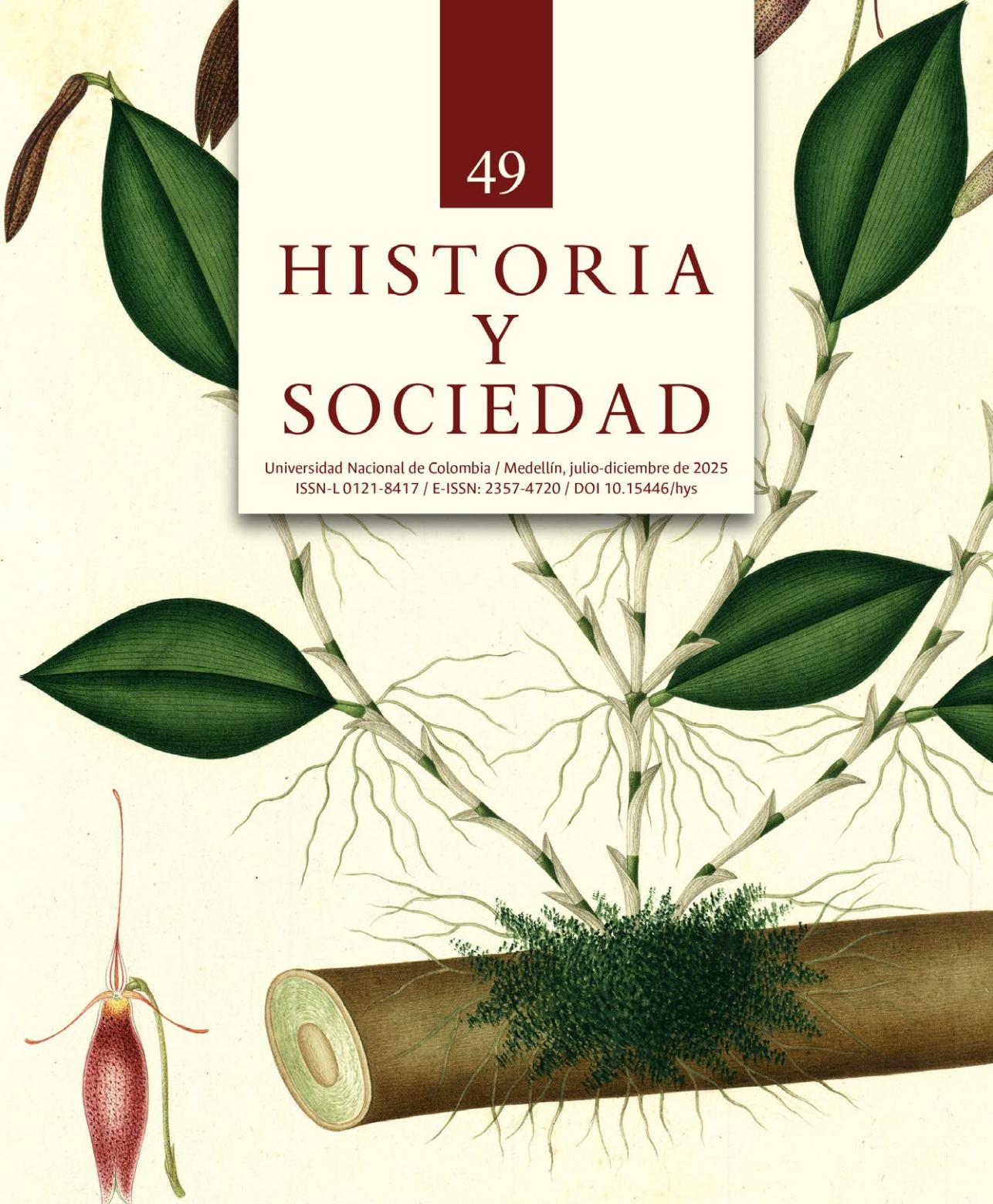


49

HISTORIA Y SOCIEDAD

Universidad Nacional de Colombia / Medellín, julio-diciembre de 2025
ISSN-L 0121-8417 / E-ISSN: 2357-4720 / DOI 10.15446/hys



Facultad de Ciencias Humanas y Económicas
Sede Medellín



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Cuantificar y civilizar: la formación de las estadísticas en la Campaña contra el Analfabetismo en México (1921-1924)*

Ana Medeles**

 DOI: <https://doi.org/10.15446/hys.n49.117445>

Resumen | este artículo analiza cómo la Campaña contra el Analfabetismo (1921-1924) en México, liderada por José Vasconcelos, vinculó la producción de estadísticas con las prácticas educativas para erradicar el analfabetismo, especialmente, entre la población indígena. Mediante un análisis documental de fuentes primarias, como el Boletín de la Secretaría de Educación Pública e informes oficiales, se examinan las clasificaciones usadas para definir a los analfabetas, las operaciones de las dependencias encargadas de la campaña y las actividades de los funcionarios en el registro de datos. Los resultados muestran que las estadísticas respaldaron el discurso de modernización, pero también revelaron las limitaciones organizativas de la campaña. Se concluye que la producción de estadísticas ayudó a legitimar políticas públicas de alfabetización, a través de formas de clasificación asociadas a características sociales, territoriales y culturales, que reforzaron una visión jerárquica del progreso nacional. Este estudio aporta una perspectiva crítica sobre el uso de las estadísticas educativas como instrumentos para fundamentar y comunicar el alcance de las intervenciones estatales en el México posrevolucionario.

Palabras clave | estadísticas educacionales; historia de la educación; cuantificación; analfabetismo; política educativa; indígenas; modernización; México; siglo XX.

* Recibido: 5 de noviembre de 2024 / Aprobado: 12 de mayo de 2025 / Modificado: 21 de mayo de 2025. Artículo de investigación derivado del proyecto desarrollado en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) con financiación del Programa de Estancias y Becas Posdoctorales para el periodo 2020-2022 de la Dirección General de Asuntos de Personal Académico (DGAPA), Universidad Nacional Autónoma de México (Ciudad de México, México) y asesorado por el doctor Héctor Vera.

** Doctora en Filosofía de la Ciencia con especialidad en Historia de la Ciencia por la Universidad Nacional Autónoma de México (Ciudad de México, México). Investigadora posdoctoral de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (Seciht) en el Instituto de Investigaciones en Matemáticas Aplicadas y en Sistemas (IIMAS) del Departamento de Modelación Matemática y Sistemas Sociales (MMSS) de la Universidad Nacional Autónoma de México (Ciudad de México, México)  <https://orcid.org/0009-0001-4723-0239>  amedeles@aries.iimas.unam.mx  amedeles@gmail.com



Cómo citar / How to Cite Item: Medeles, Ana. "Cuantificar y civilizar: la formación de las estadísticas en la Campaña contra el Analfabetismo en México (1921-1924)". *Historia y Sociedad*, no. 49 (2025): 113-144. <https://doi.org/10.15446/hys.n49.117445>



Derechos de autor: Atribución-
NoComercial-SinDerivadas 4.0
Internacional (CC BY-NC-ND 4.0)

ISSN-L 0121-8417 / E-ISSN: 2357-4720 / DOI: <https://doi.org/10.15446/hys.n49.117445>

Quantifying and Civilizing: The Formation of Statistics in the Campaign Against Illiteracy in Mexico (1921-1924)

Abstract | this study analyzes how the Campaign Against Illiteracy (1921-1924) in Mexico, led by José Vasconcelos, linked the production of statistics with educational practices to eradicate illiteracy, especially among the indigenous population. Through document analysis of primary sources, such as the Ministry of Public Education's Bulletin (*Boletín de la Secretaría de Educación Pública*) and official reports, the study examines the classifications used to define illiterate people, as well as the operations of agencies in charge of the campaign, and the activities of public servants in recording data. The results show that the statistics supported the discourse of modernization but also revealed the organizational limitations of the campaign. The conclusion is that the production of statistics helped to legitimize public policies for literacy, through forms of classification associated with social, territorial and cultural characteristics, which reinforced a hierarchical view of national progress. This study contributes a critical perspective of the use of educational statistics as tools to support and communicate the scope of state interventions in Post-Revolutionary Mexico.

Keywords | educational statistics; history of education; quantification; illiteracy; educational policy; indigenous peoples; modernization; Mexico; 20th century.

Quantificar e civilizar: a formação das estatísticas na Campanha contra o Analfabetismo no México (1921-1924)

Resumo | este artigo analisa como a Campanha contra o Analfabetismo (1921-1924) no México, liderada por José Vasconcelos, relacionou a produção das estatísticas com as práticas educacionais para erradicar o analfabetismo, especialmente entre a população indígena. Por meio de uma análise documental de fontes primárias, como o *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* e relatórios oficiais, são examinadas as classificações usadas para definir analfabetos, as operações das agências responsáveis pela campanha e as atividades dos funcionários no registro de dados. Os resultados mostram que as estatísticas apoiaram o discurso da modernização, mas também revelaram as limitações organizacionais da campanha. Conclui-se que a produção de estatísticas ajudou a legitimar as políticas públicas de alfabetização, por meio de formas de classificação associadas a características sociais, territoriais e culturais, que reforçaram uma visão hierárquica do progresso nacional. Este estudo oferece uma perspectiva crítica sobre o uso de estatísticas educacionais como instrumentos para fundamentar e comunicar o escopo das intervenções estatais no México pós-revolucionário.

Palavras-chave | estadísticas educacionais; história da educação; quantificação; analfabetismo; política educacional; indígenas; modernização; México; México; século XX.

Introducción

Durante el periodo posrevolucionario en México, la Campaña contra el Analfabetismo (1921-1924) representó un esfuerzo significativo para erradicarlo¹, particularmente entre las poblaciones rurales e indígenas. Este proyecto, encabezado por José Vasconcelos², se centró en la expansión educativa³, y generó una extensa producción de estadísticas que sirvieron para legitimar políticas gubernamentales. El concepto de “desanalfabetización” no fue meramente una propuesta educativa, sino una estrategia para eliminar a las fuerzas sociales consideradas indeseables⁴, que vinculó estrechamente la alfabetización con la creación de categorías sociales como “analfabetos” y “razas”. Este artículo analiza cómo la producción de estadísticas, lejos de ser una actividad neutral, contribuyó a la construcción de un orden social racializado y apoyó un discurso progresista que legitimaba estas políticas.

La Campaña contra el Analfabetismo definió sus objetivos hacia dos tipos de analfabetos: aquellos que hablaban castellano y los que no. Para administrar estas diferencias, se crearon dos departamentos dentro de la Secretaría de Educación Pública (SEP): el Departamento de Desanalfabetización, que buscaba “iluminar las sombras del analfabetismo” en las zonas de habla castellana⁵, y el Departamento de Enseñanza Indígena, que tenía como tarea integrar a las comunidades indígenas al sistema educativo. Esta complejidad institucional coincide con lo señalado por Milada Bazant, quien analiza cómo las políticas educativas vasconcelistas combinaron ambiciones modernizadoras con estructuras administrativas frágiles, en un contexto de centralización apresurada y limitada de capacidad operativa.

La articulación de la campaña fue contemporánea de un momento clave en la reorganización estatal tras la lucha armada. El posrevolucionario, fue un periodo de reacomodo, en el que el gobierno enfrentaba severas limitaciones para construir una burocracia funcional y estable⁶. La etapa inaugurada por la administración de Álvaro Obregón estuvo marcada por tensiones entre las promesas de la Revolución y las limitaciones reales de organización estatal. En este contexto iniciativas como la alfabetización masiva sirvieron para promover la imagen

1. Claude Fell, *José Vasconcelos: los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario* (Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Históricas-Universidad Nacional Autónoma de México, 2021), I: 38.

2. José Vasconcelos, *La creación de la Secretaría de Educación Pública*, ed. Carlos Betancourt (Ciudad de México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2011).

3. “Reglamento de la Secretaría de Educación Pública”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 2 (1922), 33.

4. Marino Miranda, “Alfabeto, Estado y Nación: el surgimiento del analfabetismo como problema educativo en México” (tesis maestría, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2021), 11, <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/2779>

5. Vasconcelos, *La creación de la Secretaría*, 77.

6. Alan Knight, *The Mexican Revolution. Counter-revolution and reconstruction* (Lincoln: University of Nebraska Press, 1990).

de un Estado activo, para extender su presencia en territorio hasta entonces poco regulados. Los proyectos educativos de la década de 1920 estuvieron marcados por tensiones entre la centralización administrativa y la diversidad social y cultural del país, lo cual condicionó tanto el alcance como los significados de las campañas educativas de la época⁷.

El proyecto educativo que pretendía superar las magnitudes se encontró en su marcha con las cifras del Censo de 1921. Este recuento, aunque publicado en su totalidad varios años después, ya era parcialmente conocido a través de informes preliminares y notas periodísticas. Según los datos de este censo, el país contaba con un total de 14 334 780 habitantes, de los cuales 10 538 621 tenían más de 10 años. De estos, 6 879 348 declararon no saber leer ni escribir, lo que representaba el 65,3 %⁸. Si bien estos resultados no eran del todo nuevos –los censos de 1895, 1900 y 1910 mostraron la persistencia del analfabetismo– su consolidación estadística reforzó la percepción del analfabetismo como un problema nacional urgente y de gran magnitud⁹. Por primera vez, este recuento evidenció una relación estadística entre la gran cantidad de personas clasificadas por “raza” y aquellas que carecían de las habilidades de la lectura y escritura¹⁰. Además, la mayoría de la población mexicana se ocupaba en actividades relacionadas con el campo y la agricultura. Con estas estadísticas censales de fondo, la lucha contra el analfabetismo capitalizó las categorías estadísticas de “raza”, los “analfabetas” y los “campesinos” como parte de un mismo rostro social a transformar¹¹.

El uso de las estadísticas durante la Campaña contra el Analfabetismo no solo sirvió para cuantificar el progreso del proyecto, sino que también contribuyó a reforzar categorías sociales y raciales al estar dirigida explícitamente a las poblaciones indígenas. El Censo de 1921, al incluir por primera vez una clasificación por “raza”, permitió que las políticas educativas vinculadas al analfabetismo se alinearan con una construcción racializada de la sociedad mexicana. Las categorías “analfabetas”, “campesinos” y “raza” se integraron en un mismo discurso que buscaba civilizar y modernizar a las poblaciones consideradas atrasadas. Este proceso, en el que la estadística desempeñaba un papel crucial, reflejó lo que se denomina “racialización”: la creación de diferencias sociales con base en características raciales percibidas, legitimadas a través de prácticas administrativas y educativas. Al integrar las categorías raciales en los censos y en las políticas de alfabetización, el gobierno

7. Luz-Elena Galván-Lafarga, “Maestros y escuelas rurales en la política educativa (1920-1940)”, en *La educación rural en México en el siglo XXI* (Ciudad de México: Centro de Estudios Educativos, 2006), 39-73.

8. Departamento de la Estadística Nacional, *Resumen del Censo General de Habitantes de 30 de noviembre de 1921* (Ciudad de México: Talleres Gráficos de la Nación, 1928), 61, 198.

9. Ana Medeles, “Saber leer, saber escribir. La administración del analfabetismo en los primeros censos nacionales de México”, *Saberes. Revista de historia de las ciencias y las humanidades* 5, no. 12 (2022): 30-55, <https://www.saberesrevista.org/saberes/article/view/250>

10. Departamento de la Estadística Nacional, *Resumen del Censo*, 198.

11. El Censo de Habitantes en México de 1921 registró información sobre analfabetismo –y por primera vez en México– sobre una categoría denominada “razas”. Posteriormente el Departamento de la Estadística Nacional, sistematizó “analfabetismo” y “raza” como variables demográficas correlativas. Departamento de la Estadística Nacional, *Resumen del Censo*, 198.

no solo registraba la condición educativa de los ciudadanos, sino que contribuía a reforzar estereotipos y jerarquías raciales preexistentes.

A través de un estudio de los boletines de la SEP (1921-1924) y otras fuentes, se explora cómo estas estadísticas midieron el éxito de las políticas educativas, y crearon nuevas formas de concebir al sujeto educado en términos raciales. El enfoque en los boletines de la SEP se justifica porque estas publicaciones recogían los avances de la campaña, a la vez que construían el discurso oficial del gobierno sobre la alfabetización. Dichos boletines eran la principal vía de difusión de las estadísticas que sustentaban las decisiones administrativas y reflejaban la visión gubernamental sobre el progreso educativo. Durante los cuatro años que duró la Campaña, la imagen del “alfabeta-sujeto” educado fue redefinida constantemente a partir de diferentes mecanismos. Por un lado, el discurso de la necesidad de la “educación” como un garante de progreso político, y por el otro la formación de “evidencias” que expresaran este avance. La cuantificación de los “desanalfabetizados”, clasificados comúnmente como “redimidos”, se convirtió en una práctica administrativa central para el proyecto vasconcelista, apoyada en la creencia de que, a mayor número de personas alfabetizadas, menor sería la cifra de analfabetos, y por tanto, la mejora de la nación estaría garantizada. Sin embargo, los propios números evidenciaron las limitaciones de la campaña, ya que no se observó el impacto esperado, y las cifras revelaron el fracaso relativo del esfuerzo¹².

Este análisis resalta la complejidad de las prácticas estadísticas durante la Campaña contra el Analfabetismo, en que los funcionarios públicos, voluntarios y maestros misioneros administraron el proceso de alfabetización y participaron activamente en la creación de un aparato estadístico que reflejaba tanto los logros como los fracasos del proyecto. En este sentido, la formación de clasificaciones e indicadores por parte de estos “agentes” oficiales no fue un proceso meramente técnico, sino el resultado de comprensiones subjetivas sobre la sociedad que buscaban cuantificar. Las cifras producidas sirvieron para evaluar la campaña, y también reflejaban las interpretaciones y prioridades de los funcionarios que las elaboraban, evidenciando así la naturaleza política y social de la cuantificación¹³.

Este artículo enfatiza que la recopilación y uso de estadísticas fue un recurso administrativo a la vez que el eje central para legitimar y evaluar las políticas de alfabetización impulsadas por la SEP, constituyendo un referente en la historia de la educación y la modernización

12. Esta idea resulta de la perspectiva historiográfica para la cual el éxito del Porfiriato no radicó tanto en las cifras alcanzadas de alfabetización –con aumentos mínimos– como en los cambios curriculares e ideológicos implementados, ver Mílada Bazant, *Historia de la educación durante el Porfiriato* (Ciudad de México: Centro de Estudios Históricos - El Colegio de México, 1993). También la que sugiere que aunque las cifras son contextuales, el discurso de legitimación de los números atraviesa los discursos de legitimación independientemente del proyecto y del propio poder estatal. Theodore Porter, *Trust in Numbers: The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life* (Princeton: Princeton University Press, 1995).

13. Claudia Daniel, “La cuantificación de la realidad como objeto sociológico. Aportes y enfoques recientes”, ponencia presentada en las XI Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2017, 7.

del Estado mexicano. Incluso cuando se trataba de un tratamiento básico de las cifras, estos números fueron utilizados como información que sirvió para respaldar tanto la política pública de alfabetización como los resultados que la Campaña afirmó haber alcanzado. Se muestra que la producción de estadísticas fue utilizada para legitimar políticas raciales y para sostener un discurso de progreso que, al final, no logró cumplir con sus expectativas. En términos más amplios, se propone que la relación entre la producción de estadísticas y las prácticas educativas en México durante este periodo es un claro ejemplo de cómo los números se convierten en herramientas de poder, capaces de construir realidades sociales.

La administración y registro de cifras sobre analfabetismo

La administración y registro de cifras durante la Campaña contra el Analfabetismo se estructuraron bajo las directrices del Reglamento de la Secretaría de Educación Pública (1922), que estableció las bases para organizar las actividades educativas y definir las responsabilidades de los departamentos. A través de la creación de varios departamentos, la SEP administró las políticas educativas y buscó centralizar la producción de estadísticas, con el fin de monitorear y evaluar el progreso de sus iniciativas. La normativa, reflejó las políticas educativas de la SEP y los ideales vasconcelistas. El ordenamiento influyó significativamente en las prácticas laborales de los empleados y agentes educativos. Sin embargo, su alcance fue parcial ya que los informes y actividades de los empleados señalaban ambigüedades en la organización de las oficinas. Esto llevó a una redefinición de objetivos, tareas y actividades dentro de la normativa. Su revisión sirve como punto de partida para entender las aspiraciones administrativas en cuanto al registro de datos y producción de información durante la Campaña. La dependencia se dividió en tres Departamentos Técnicos: el Departamento Escolar, el Departamento de Bibliotecas y el Departamento de Bellas Artes¹⁴. A esta estructura considerada como permanente, se le agregaron dos más en calidad de auxiliares (tabla 1)¹⁵.

Tabla 1. Estructura de los departamentos auxiliares de la Campaña contra el Analfabetismo

Departamento de Cultura Indígena	Departamento de la Campaña Contra el Analfabetismo
I. Los Maestros Misioneros de toda la República. II. Los Maestros Residentes. III. Las escuelas especiales de indios, cuando lleguen a establecerse.	I. Los profesores honorarios de toda la República. II. Los centros escolares dedicados a la difusión de 1. ^a enseñanza elemental y técnica en toda la República. III. Los profesores auxiliares residentes.

Fuente: “Reglamento de la Secretaría de Educación Pública” (1922).

14. “Reglamento de la Secretaría”, 33.

15. “Reglamento de la Secretaría”, 34.

La organización de estos departamentos se centró en dos elementos fundamentales, los profesores y las escuelas. Los primeros, portavoces del proyecto educativo, a la vez que agentes administrativos. Las segundas representaron la materialización del proyecto, la conquista de los territorios y el alcance geográfico de la Campaña. Cada uno de estos departamentos cumplía con sus funciones educativas y se integraron en el sistema de recolección de datos, asegurando que la información fluyera desde los niveles más bajos hasta las instancias centrales de la SEP. Los distintos empleados asignados a los departamentos auxiliares se debatieron en términos de responsabilidades laborales y morales. La estructura del Departamento de Campaña contra el Analfabetismo asignaba al jefe de Campaña una serie de responsabilidades que incluían supervisar a los profesores honorarios en todo el país, así como los centros escolares encargados de la enseñanza básica en todas las regiones, junto con los profesores auxiliares residentes¹⁶.

Una de las obligaciones del jefe de Campaña era la de presentar informes mensuales sobre el progreso de las actividades¹⁷. Paralelamente, se estableció que los empleados de la oficina debían mantener un archivo exhaustivo mediante estadísticas, registros de las actividades de enseñanza. Estas tareas también se extendían a otros participantes, como los inspectores y maestros, quienes estaban encargados de visitar los centros y escuelas respectivamente, y de presentar los informes correspondientes¹⁸. Además, se esperaba que los maestros enseñaran a leer y escribir a sus alumnos en un plazo máximo de cinco meses¹⁹. La organización planteaba una dinámica compleja que suponía que la información pasaría desde las actividades de alfabetización hasta los superiores encargados de generar reportes e informes. Y aunque esto evidenciaba la necesidad de control y centralización en el desarrollo de la Campaña, también limitó la autonomía y la capacidad de adaptación de los maestros y otros participantes en el terreno de la práctica desanalfabetizadora.

Por su parte, para el Departamento de Educación y Cultura Indígena se estableció que tendría la misión de “desanalfabetizar las razas indígenas de la República, enseñarles el castellano y los rudimentos de la instrucción primaria, así como proveer a la conservación, desarrollo y perfeccionamiento de sus industrias nativas, especialmente la agrícola”²⁰, además de generar informes detallados sobre las condiciones y la población, especialmente, descriptivos y estadísticos. Para ello, dividió el departamento en las secciones “De misioneros”, “De profesores residentes” y “Técnica y de estadística y archivo”²¹. La sección de la “oficina técnica” se encargaba de los “asuntos técnicos, tales como orientaciones sobre

16. “Reglamento de la Secretaría”, 66.

17. “Reglamento de la Secretaría”, 67.

18. “Reglamento de la Secretaría”, 67.

19. “Reglamento de la Secretaría”, 67.

20. Ver en el Capítulo XII del “Reglamento de la Secretaría”, 68.

21. “Reglamento de la Secretaría”, 69.

la educación de las razas indígenas, estudios y dictámenes sobre los proyectos que se presenten al departamento, formación de reglamentos, archivo y estadística”²².

Las tareas de los maestros misioneros oscilaban entre aspectos educativos y aspectos administrativos. Estaban obligados a vivir en los centros indígenas, difundir el objeto de sus actividades en la SEP, dirigir las labores de los maestros residentes, visitar las escuelas, fijar turnos de estudio y programas para impartir la lectura, la escritura y las cuatro operaciones fundamentales de la aritmética. Brindar pláticas inspiradoras a los educandos sobre previsión, ahorro, higiene, los cultivos de la región y considerar la tierra como fuente de bienestar, además de enseñar sobre las virtudes cívicas. Otras actividades incluían la presentación de informes al Departamento sobre registro del censo escolar, porcentajes de indígenas, dialectos y sus principales ocupaciones. También proporcionaban el reporte de las condiciones económicas y las industrias locales: clase, terreno, sistemas de cultivo, período de lluvias, vías de comunicación, mercados de consumo, climatología, salarios²³.

Además de las tareas de recolección y registro de información que los departamentos auxiliares realizaron, la Secretaría de Educación Pública contó con el denominado Departamento Administrativo, que a su vez contaba con una Dirección de Estadística integrada como “Sección de Estadística, Información y Jubilaciones”, cuyas tareas se centraban, por un lado, en la mesa de Estadística, por otro lado, en la mesa de Registro y Archivo²⁴. Esta estructura centralizó las actividades del Departamento Escolar que se encargaría de “proyectar, formar y publicar anualmente la estadística escolar de la República [...]”, lo que implicó recopilar toda la información de los diferentes departamentos tanto permanentes como auxiliares que integraban a la SEP. También tenía como tarea realizar estudios estadísticos de las diversas actividades escolares, tanto generales como particulares “hacer observaciones, sugerencias, comparaciones, etc., sobre estadísticas anteriores”²⁵.

Los informes del Departamento de Educación y Cultura Indígena y la Campaña contra el Analfabetismo se publicaron de manera separada a los del Departamento Escolar. Con la aparición semestral en el Boletín de la Secretaría de Educación Pública (1922-1923) se incorporaron los registros reportados por los diferentes tipos de profesores y alfabetizadores en el país, de modo que regularmente se obtuvieron datos estadísticos del desarrollo de la Campaña como parte de las actividades reportadas por la SEP. Fue para el segundo semestre de 1923, que el jefe del Departamento Escolar, Luis V. Massieu anunció en su informe que la Dirección de Campaña contra el Analfabetismo pasaría a formar parte del Departamento Escolar. La incorporación del Departamento de Campaña contra el Analfabetismo al Departamento Escolar reorganizó las funciones administrativas y consolidó el control sobre los

22. “Reglamento de la Secretaría”, 69.

23. “Reglamento de la Secretaría”, 69.

24. Ver en el Capítulo XIV del “Reglamento de la Secretaría”, 72.

25. “Reglamento de la Secretaría”, 72.

datos estadísticos, centralizando la información para generar reportes integrales de las actividades de alfabetización. Esto implicó para el programa contra el analfabetismo la pérdida de independencia y fue el paso previo a la incorporación a la estructura de permanencia en la Secretaría. De esta manera se reorganizó técnica y administrativamente el funcionamiento de la Campaña contra el Analfabetismo²⁶.

El Boletín de la SEP y los informes estadísticos

Desde inicios de sus actividades la SEP adoptó la difusión de información como estrategia. La práctica no era nueva, la publicación periódica de actividades e informes era común en el ramo de educación. Vasconcelos inauguró las publicaciones con el primer tomo del Boletín de la SEP en mayo de 1922²⁷, para “reseñar y catalogar las leyes y disposiciones que afecten a su creación y a su desarrollo, y los acuerdos, opiniones, reglamentos y apreciaciones de la prensa [...]”²⁸. El Boletín difundió las actividades del Departamento de Escolar, el Departamento de Bibliotecas y el Departamento de Bellas Artes. Desde sus inicios el jefe del Departamento Escolar R. Medellín declaró que no se incluirán en las noticias estadísticas de esa oficina los datos y las actividades de la Campaña contra el Analfabetismo debido a que no se consideraba una oficina permanente en la estructura de la Secretaría. Este carácter temporal de la oficina de la Campaña definió la calidad y tipo de información que fue publicada entre los años 1922-1924 en los 5 tomos semestrales que divulgaron las actividades sobre la desanalfabetización.

Para el caso de las publicaciones que referían a las actividades “normales” de la Secretaría se presentaron detalles sobre legislación, la estructura administrativa y sus resultados. Cada departamento presentó informes que incluían datos estadísticos e información cualitativa de las actividades realizadas en el periodo anterior al reportado, muchas veces con más de un semestre de atraso en la información. El Departamento Escolar desplegó información sobre “Estadísticas Escolares” que correspondían a las actividades de toda la educación dependiente de la Secretaría: Escuelas Primarias Oficiales; Escuelas Primarias Privadas; Jardines de Niños; Escuelas Normales; Escuelas Nocturnas; Centros contra el Analfabetismo; Escuelas Técnicas; y Escuelas de Bellas Artes y de Música y Escuelas Universitarias. En la mayoría de los casos, los datos referían información general del país y, en ocasiones, de algún estado de la república que requería “atención especial”.

26. “Informe del Departamento Escolar, 2do semestre de 1923 y 1er semestre de 1924”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 2, nos. 5-6 (1924), 49.

27. Aún cuando la propuesta de ley de educación pública no había sido aprobada.

28. José Vasconcelos, “Exposición”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 1 (1922), 1.

El énfasis de las estadísticas estaba en la cantidad de escuelas, alumnos inscritos y gastos de la Secretaría. Había una tendencia a mostrar el desarrollo de las actividades como una tarea permanente y constante. Aunque el Departamento Escolar concentró el trabajo estadístico más sistemático, otras áreas también usaron cifras como mecanismo de documentación institucional. El Departamento de Bibliotecas, por ejemplo, publicaba estadísticas periódicas sobre la instalación de bibliotecas, los libros entregados y su clasificación temática. Estas cifras, aunque con menos pretensión técnica que las del Departamento Escolar, ofrecían un panorama de alcance territorial y cultural de las políticas educativas impulsadas por la SEP²⁹.

En contraste, las estadísticas producidas por el Departamento Escolar mostraban una elaboración más detallada, con una cuidadosa organización, clasificación y presentación de sus datos. La mayoría de las tablas, mapas y gráficas tenían una clasificación homogénea para los alumnos y profesores. Se usaban elementos de cálculo simples como comparaciones, porcentajes y, en el caso de uso de mapas, escalas y valores numéricos claramente definidos. Los informes casi siempre estaban firmados por el jefe del Departamento Escolar o el jefe de la Sección de Estadística y, en algunos casos, se especificaba el nombre de los técnicos dibujantes y “formadores” de las estadísticas.

El Boletín de la Secretaría de Educación Pública no fue solo un medio de difusión de las políticas educativas, sino una herramienta crucial para entender el discurso oficial del gobierno posrevolucionario. A través de estas publicaciones se construyó la narrativa del progreso educativo, y las cifras presentadas, a la vez que medían el éxito de la Campaña contra el Analfabetismo, también legitimaban las acciones gubernamentales. Esta centralización de la información convirtió al boletín en una fuente primaria indispensable para comprender el impacto de la campaña, a pesar de las limitaciones documentales del periodo. Otras fuentes alternativas son escasas o inaccesibles debido a la forma en que el gobierno centralizó la difusión de los logros educativos, haciendo que el boletín fuera el principal testimonio de los avances y retos en este proceso. Los informes del Departamento Escolar mostraban la información con procesos de estandarización, homogeneización y despliegue de experiencia. En contraste, los informes presentados por el Departamento de Cultura Indígena y la Campaña contra el Analfabetismo fueron una clase de prueba sobre el registro y la clasificación de sus actividades, que expuso muchos de los problemas que esta Campaña atravesó en la práctica.

29. Algunos estudios permiten ampliar esta perspectiva al mostrar cómo la alfabetización fue concebida de manera integral junto con el desarrollo de bibliotecas, la edición de libros y el fomento a la lectura como pilares del proyecto de Vasconcelos, y que también produjeron estadísticas como parte de la estrategia administrativa. Ver Adolfo Rodríguez-Gallardo, *José Vasconcelos: alfabetización, bibliotecas, lectura y edición* (Ciudad de México: Secretaría de Desarrollo Institucional - Universidad Nacional Autónoma de México, 2015); Vasconcelos, *La creación de la Secretaría*, 91-99.

La conquista de las cifras sobre analfabetas

Desde el principio de la Campaña, se divulgaron en el Boletín de la SEP las cifras proporcionadas por la dirección de la campaña, sin embargo, la recepción y difusión de los datos generaron confusión. En primera instancia, la polisemia de la clasificación de “analfabeto”, pues el espectro iba desde los estudiantes de los cursos regulares, o sea que seguían el curso “normal” esperado en un individuo de menos de 12 años, hasta los estudiantes que estaban con características “anormales”: mayores de 12 años que no sabían leer o escribir, y que, generalmente, eran campesinos, indígenas o trabajadores de fábricas. Estas clasificaciones que segmentaban la población en los reportes de la Campaña generaron desafíos significativos para estandarizar la recopilación de datos, ya que cada grupo presentaba características y necesidades diferentes.

El profesor Abel Ayala, quien dirigió la Sección de Estadística e Información en el Departamento Administrativo³⁰, determinó que la información publicada sobre desanalfabetización se reduciría a la labor de registro de los profesores honorarios. Estableció una separación entre las dependencias en cuanto a la información presentada:

No se incluyen estos trabajos en el Departamento Escolar, porque se ha querido dar total independencia a la Dirección de la Campaña Contra el Analfabetismo y porque esta misma campaña debido a su naturaleza, tiene carácter temporal lo mismo que el Departamento de Cultura Indígena.³¹

La decisión de Ayala de separar los registros de la Campaña contra el Analfabetismo y el Departamento Escolar respondía a la naturaleza emergente de esas oficinas para resolver el analfabetismo mientras la SEP continuaba su consolidación administrativa. De ahí que el primer criterio de definición para la producción de datos sobre el analfabetismo sería suscrito exclusivamente de la información que los propios profesores fueron capaces de registrar y reportar³². La temporalidad de estas oficinas “emergentes” se fundamentó en eliminar el analfabetismo, con ello se aspiraba a que en el futuro el Ministerio de Educación se redujera a los departamentos Escolar, de Bibliotecas y de Bellas Artes. Para Vasconcelos, la “normalidad” llegaría cuando “el país haya alcanzado la situación que debiera ser normal en todas partes, es decir, cuando exista igualdad relativa entre todos los elementos de la población”, en términos de números, cuando la mayoría de la población fuera alfabetizada³³.

30. “La Campaña Contra el Analfabetismo”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 1 (1922), 4.

31. “La Campaña Contra el Analfabetismo”, 4-5.

32. Vasconcelos, “Exposición”, 2.

33. Vasconcelos, “Exposición”, 2.

La Campaña contra el Analfabetismo se enfocó, principalmente, en educar a los adultos, mientras que los trabajos del Departamento de Cultura Indígena estaban dedicados específicamente a los indígenas que no comprendían el castellano. De este modo, la clasificación de analfabetas además se determinó por los objetivos, poblaciones y alcances. La prueba de este logro de “normalidad” se evidenciaba en las cifras de analfabetas “redimidos”³⁴, y con los datos que demostrarían que la mayoría de los mexicanos sabían leer y escribir. Desde esta perspectiva, alcanzar la situación “normal” implicaba lograr una igualdad de alfabetización entre todos los sectores de la población. De esta manera, las cifras recopiladas reflejaron el estado educativo de la población, y construyeron una narrativa de progreso y normalidad que sustentaba las decisiones políticas y educativas de la SEP. Para entonces, tanto las cifras sobre analfabetismo recopiladas en los censos, como aquellas generadas por la Sección de Estadística de la SEP servirían como prueba del logro educativo y el éxito de las campañas de desanalfabetización³⁵.

La diversidad de estadísticas sobre analfabetismo

Las estadísticas se publicaron en dos secciones: la correspondiente al Departamento de Cultura Indígena, y la de Campaña contra el Analfabetismo. Los informes de estas oficinas mostraron que registrar y cuantificar las actividades era algo confuso y poco práctico. La razón era que asignar tareas a los agentes educativos era compleja y en algunos casos rebasaban las posibilidades de registro y censado. Unido a esto, muchas de las zonas rurales a cargo de profesores y misioneros tenían una geografía de difícil acceso. En orden de cercanía a los lugares, los primeros harían el reporte que se pasaría a los segundos para elaborar los informes. Estas dificultades fueron muestra de las limitaciones logísticas y estructurales de la campaña, así como de la ausencia de un criterio unificado para la recolección de datos, lo que parecía generar ambigüedades en la interpretación de las cifras. La Campaña, funcionó con agentes pagados y voluntarios. Los voluntarios compuestos por adultos y niños fueron denominados “profesores honorarios” y “Ejército infantil”³⁶, además de las “alumnas voluntarias” de escuelas comerciales (tabla 2). La diversidad de perfiles que respondieron al llamado se reflejó en cómo estas personas interpretaron funciones y tareas, por ejemplo, el modo de clasificar:

34. El concepto de “redención” alusivo a los alfabetizados fue usada constantemente durante el funcionamiento de la Campaña.

35. Vasconcelos, “Exposición”, 1-2

36. Ver Federico Lazarín, “Enseñar a leer y escribir a los adultos: proyectos, planes y prácticas, 1921-1924”, *Anuario Mexicano de la Historia de la Educación* 2, no. 1 (2020): 212-213, <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i1.313>

Tabla 2. Clasificaciones presentadas en diferentes tablas, listas o informes estadísticos

Clasificaciones presentadas en diferentes tablas, listas o informes estadísticos:	
Agentes educativos	Profesores honorarios, Profesores, Maestros honorarios inscritos, Ejército infantil, Maestros con sueldos, Maestros móviles, Inspectores, Maestros Misioneros, Maestros Rurales.
Lugares	Centros y Escuelas, Escuelas para Analfabetos, Centros para analfabetos, Centros contra el analfabetismo, Centros de Cultura para analfabetos, Centros diurnos de Educación y Cultura Social, Centros Nocturnos Adultos, Escuelas Rurales, Centros Culturales.
Alumnos	Alumnos redimidos, Analfabetos, Alumnos inscritos, Alumnos que saben leer, Alumnos que no saben leer, Alumnos hombres y mujeres, Alumnos que recibieron enseñanza.

Fuente: Elaboración derivada de las publicaciones del boletín entre 1921 y 1924.

Aunque, en principio, estas múltiples clasificaciones parecían útiles para registrar las actividades y actores involucrados en la campaña, en la práctica dificultaron la comparación y evaluación de los avances. La situación reflejaba las condiciones en que se desarrollaba las actividades. Tanto el Departamento de Cultura Indígena como el Departamento de la Campaña contra el Analfabetismo publicaron experiencias sobre situaciones controversiales a las que se enfrentaron los profesores en la realización de sus funciones, por ejemplo, la gestión administrativa, el sistema de métodos y enseñanza de misioneros y maestros, o la crítica sobre el carácter ideológico de las actividades. Además, estaban los problemas de los misioneros para registrar información en zonas indígenas extendidas y con dificultades de ingreso, la falta de personal voluntario y contratado, así como la necesidad de recursos para premiar las actividades de alumnas voluntarias y niños alfabetizadores. No obstante, la diversidad de clasificaciones reportadas, las estadísticas publicadas por la Campaña siempre enfatizaban los “aumentos”, “diferencias favorables” o porcentajes en aumento de las cantidades de profesores, alumnos y escuelas.

A pesar de la diversidad de estadísticas que intentaban medir el progreso de la campaña, la inconsistencia en las clasificaciones complicó la interpretación de los resultados. Esta ambigüedad reveló la necesidad de establecer criterios más claros que pudieran utilizarse como evidencia del impacto social. Fue en este contexto que las pautas numéricas empezaron a ser consideradas como herramientas de medición y como pruebas del éxito o fracaso de la campaña. A pesar de la heterogeneidad en las clasificaciones, las cifras se emplearon estratégicamente para construir una narrativa de normalidad y mejora educativa que sustentara las decisiones y políticas implementadas durante el periodo.

Criterios numéricos como evidencia de impacto social

Dada la diversidad y clasificación de las estadísticas previas el gobierno estableció criterios específicos para utilizar estos datos de alfabetizados y desanalfabetizados como rasero de la eficacia o no de esta política. La divulgación de las cifras estuvo a cargo de los jefes de Campaña, al inicio Abraham Arellano (1920-1922), posteriormente Eulalia Guzmán (1922-1924). Arellano empezó con datos sobre el aumento significativo de alumnos entre noviembre de 1921 y febrero de 1922, pues en ese periodo pasaron de 870 personas a 3970. Estos datos, sin formato o criterio establecido, fueron recogidos por los “profesores honorarios” que pertenecían a los establecimientos de “desanalfabetización” ubicados en el Distrito Federal. La información fue reportada en listas que especificaban la ubicación del centro escolar, el nombre del director o encargado, y el número de alumnos.

Así, Arellano afirmó que la campaña avanzaba, “habiéndose reconocido ya buen número de alumnos sabiendo leer y escribir [...] el registro nominal de alumnos se dará a conocer en su oportunidad”. Aunque en distintas ocasiones se prometió presentar registros más detallados de los alfabetizados, en ningún informe escolar –entre 1921 y 1924– se mencionaron los nombres, sino que siempre fueron referenciados como “alumnos”, “analfabetas”, “desanalfabetizados” o “redimidos”³⁷. La administración de Arellano tuvo más interés en presentar registros sobre el aumento de escuelas, profesores y alumnos inscritos en las actividades de la Campaña³⁸. Casi todos los informes de Arellano se expusieron en listas con fechas, nombres y direcciones de los profesores, así como la cantidad de alumnos que sabían leer y los que no. A modo de una exploración empírica, los profesores registraron desde su propio criterio las condiciones de la Campaña. Esta manera sistemática de presentar los datos duró hasta el primer semestre de 1922, lo que sugiere una estrategia de difusión organizada para resaltar el progreso continuo de lucha contra el analfabetismo. De esta manera mientras que la gestión de Abraham se inclinó por un enfoque más empírico y descriptivo de las estadísticas, la dirección de Eulalia Guzmán trajo una propuesta más estratégica, marcada por la necesidad de movilizar recursos y voluntarios.

Con apenas dos años de iniciados los trabajos, la dirección pasó a la profesora Eulalia Guzmán, quien imprimió una visión personal a las actividades del proyecto de desanalfabetización. Su primer informe enfatizó los retos que tenía la SEP para reducir en 1923 las masas analfabetas³⁹. Según Guzmán la Campaña contaba con pocos recursos económicos

37. Abraham Arellano, “Lista de centros y escuelas establecidos en el distrito Federal”, *Estadística Nacional* t. 1, no. 1 (1922), 86, 87.

38. La información incluía datos mensuales, al menos en el primer periodo de difusión de los generados en noviembre y diciembre de 1921 y enero de 1922. Sin embargo, en los últimos dos años de la Campaña, las publicaciones se restringieron a los informes semestrales de 1923 y 1924.

39. Eulalia Guzmán, “Informe de los trabajos llevados a cabo en el Departamento de la Campaña contra el Analfabetismo”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* (1923), 453.

en comparación con la magnitud del problema. Por eso, postuló al voluntariado como la principal alternativa para solucionarlo: “La campaña contra el analfabetismo, se sigue desarrollando a base de cooperación colectiva desinteresada, y sólo así puede asegurarse y apresurarse a solución del problema”⁴⁰. Con base en esto, Eulalia recurrió a una estrategia de legitimación mediante cifras e indicadores publicados en los boletines de la SEP que funcionaban como evidencias del compromiso de la población en el avance de la campaña⁴¹.

En estas publicaciones se destacó, por ejemplo, la participación de 6341 profesores honorarios. Sin embargo, también hubo varias renuncias y rotación de personal, por lo que para 1923 se estimaba que cerca de 1000 se mantenían activos, si bien el número exacto era incierto debido a la naturaleza dinámica de su participación, así como a la presencia de otros maestros no registrados cuya cantidad se desconocía⁴². Las cifras también incluyeron unas 2000 mujeres de las escuelas técnicas y el Ejército infantil compuesto por alumnos de primaria⁴³. Además, se reportaron 10 094 alumnos desanalfabetizados⁴⁴, de los cuales 6362 habían completado el primer grado y 3732 el segundo. La mayoría asistía a centros nocturnos, lo que evidenciaba el esfuerzo de sectores de trabajadores.

Eulalia Guzmán advertía que, ante la falta de información precisa sobre los maestros honorarios, es decir, de quiénes eran y cómo ejecutaban la Campaña la SEP consideró enviar una circular junto con un “formulario” para recopilar datos estadísticos. Guzmán aseguraba que el esclarecimiento de estas cifras era crucial para evaluar su progreso futuro. Para esta profesora el camino debía seguir hacia la expansión del voluntariado, por lo que, en respuesta a esta situación de precariedad e imprecisión informativa lanzó propagandas dirigidas a mantener el “entusiasmo de los participantes” y a ganar apoyo público manifestado en el aumento de presupuesto para educación. Otras estrategias fueron convocar a profesores honorarios, reorganizar el Ejército infantil, y solicitar la colaboración de dueños de haciendas, fábricas y personas adineradas. Además, Eulalia se interesó por acciones como la implementación de “placas” que consignaban principios de higiene y civismo, y la distribución de folletos en diversas instituciones y centros de la Campaña⁴⁵. De esta manera, se buscó construir una narrativa de éxito que justificara las decisiones políticas y educativas implementadas por la SEP.

40. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 453.

41. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 453-459.

42. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 454.

43. Eulalia Guzmán, “Cuadro estadístico de profesores honorarios de escuelas secundarias y profesionales”, Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 2, nos. 5-6 (1923), 636.

44. Eulalia Guzmán, “Resumen de los alumnos desanalfabetizados en la República Mexicana como sigue”, Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 2, nos. 5-6 (1923), 634.

45. Tarea que tuvo el apoyo de dueños de cinematógrafos y de las pequeñas industrias. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 455.

El Departamento de Cultura Indígena

Además de las iniciativas de alfabetización, el Departamento de Cultura Indígena asumió un papel activo en la clasificación y registro de datos demográficos y reforzó su uso como herramienta de control social. De ahí que en este punto convenga evaluar de qué forma el Departamento de Cultura Indígena se enfrentó a sus propios retos en la recolección de datos. Las noticias sobre sus actividades comenzaron a difundirse a partir del segundo semestre de 1922. Según el Reglamento de 1921, en las tareas de los Maestros Misioneros y Maestros Residentes estaba generar diferentes tipos de registros sobre la población indígena establecida en “las escuelas especiales para indios”⁴⁶.

A medida que esta nueva dependencia implementaba sus métodos, los Maestros Misioneros se convirtieron en agentes centrales para recopilar información, tal y como lo hicieron en otras áreas de la SEP. No obstante, el 6 de mayo de 1922 Lauro G. Caloca, jefe del Departamento, presentó un informe en el que omitió estadísticas formales. En su lugar, resaltó el papel de los “misioneros” y subrayó la importancia de registrar sus biografías, trazando una analogía con los conquistadores españoles que habían llegado siglos atrás con el propósito de “redimir” a los “aborígenes”. Según Caloca, esta labor servía como ejemplo para aquellos que, con una misión similar, combatían el analfabetismo en áreas rurales e indígenas de la república. Esta analogía legitimaba la labor de los misioneros y enmarcaba su trabajo dentro de una narrativa histórica que reforzaba la misión civilizadora del Estado⁴⁷. El 18 de septiembre de 1922 se celebró el Congreso de Misioneros en la Escuela Nacional de Ingenieros. Su objetivo fue “la orientación definitiva [...] a la educación de nuestras razas indígenas”⁴⁸. Ahí se leyeron algunos informes de misioneros, que presentaron datos sobre las regiones de trabajo que mostraron la formación de la “estadística de las diversas razas indígenas y dialectos que se hablan”⁴⁹. Estos registros de los misioneros se consideraban importantes porque servirían para adaptar los sistemas y métodos de enseñanza según las necesidades locales y ajustar el componente económico a las condiciones de cada lugar. Así, los misioneros desempeñaron roles multifacéticos pues administraron las actividades contra el analfabetismo, pero a la vez actuaron como promotores, inspectores y registradores.

Entre los resolutivos del encuentro estuvo la urgencia de integrar una “forma estadística” para obtener con precisión el “número y la raza” de los indígenas que acudían a los centros. Asimismo, el interés de “reconcentrar los niños indígenas, de las razas y tribus que se encuentren diseminados dentro de determinados territorios y que llevan una vida

46. “Reglamento de la Secretaría”, 34.

47. Lauro G. Caloca, “Informe del Departamento de Educación y Cultura Indígena”, Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 1, no 2 (1923), 261.

48. Caloca, “Informe del Departamento”, 266.

49. Caloca, “Informe del Departamento”, 266.

nómada [...]”⁵⁰. Por eso el gobierno buscaba instituir un dispositivo de registro o “forma estadística” que evitara la dispersión de las poblaciones indígenas y con ello la imprecisión de su registro. Este panorama fue retratado por algunos misioneros:

Nunca he podido saber cuál es el número de los chamulas, pues se hace imposible levantar un padrón exacto, por numerosas circunstancias [...] La dificultad está en que los chamulas viven diseminados en toda la sierra: los pueblos no son sino el lugar donde está la iglesia y la casa de la autoridad y dos o tres casas más; rodeando a este lugar están innumerables rancherías indígenas, pero siempre repartida en extensa área, con esto el encargado de sacar el padrón, tiene que recorrer toda la sierra y para esto necesita ir acompañado para no sufrir atropello, ya que los indígenas saben que cuando se toma nota de sus nombres, es para causarles molestias y así tratan siempre de ocultarse.⁵¹

Aunque las autoridades enfrentaban este desafío, las primeras cifras se presentaron en enero de 1923⁵². A pesar de los retos y las comparaciones históricas, el Departamento de Cultura Indígena se enfocó en obtener datos concretos para mostrar avances similares a los de la Campaña contra el Analfabetismo. El reporte se sustentó en una estructura que incluía un jefe y un subjefe, un oficial primero, tres oficiales segundos, cuatro oficiales terceros, un taquígrafo de primera y ocho taquígrafos de segunda. Para ese momento las labores eran adelantadas por 96 maestros misioneros y estaban integradas por 309 escuelas con 399 maestros, de los cuales 85 eran residentes y 314 monitores, asignados para un total de 17 925 alumnos inscritos cuyo porcentaje de participación indígena era desconocido (figura 1)⁵³.

Este subregistro de las poblaciones indígenas contrastaba con los padrones de profesores, pues si bien estos tenían cifras contradictorias entre informes y tablas, los registros sobre el número de profesores mostraban un mejor acceso a la información (tabla 3). Para 1923 fueron nombrados 144 misioneros, 32 de ellos cesados por lo que quedaron 112 de los cuales 100 fueron enviados a los estados y 10 desempeñaron trabajos culturales. Por otro lado, se designaron 876 maestros rurales, 101 de ellos declarados “insubsistentes” y 60 fueron cesados, dejando como resultado 715 que fueron repartidos entre diferentes departamentos.

50. Caloca, “Informe del Departamento”, 248.

51. Federico A. Corzo, “El problema educativo indígena en Chiapas”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 3 (1923), 451.

52. Enrique Corona, “Informe del Departamento de Cultura Indígena”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. I, no. 3 (1923), 447.

53. Corona, “Informe del Departamento de Cultura”, 449.

Figura 1. Cultura Indígena

ENTIDADES	NUMERO DE ESCUELAS				INSCRIPCION			NUMERO DE MAESTROS			
	Varones		Mujeres	Total	Varones		Mujeres	Total	Varones		Mujeres
Aguascalientes			5	5	171	168	339	3	2	5	
Baja California											
Campeche											
Coahuila			3	3	98	98	3				3
Colima											
Chiapas			10	10	379	220	599	8	2	10	
Chihuahua			15	15	208	237	445	12	3	15	
Distrito Federal			5	5	190	120	210	4	1	5	
Durango			6	6	241	246	487	7	2	9	
Guanajuato			8	8	156	174	330	5	3	8	
Guerrero	2	20	22	565	491	1,056	20	2	22		
Hidalgo	4	23	27	470	382	852	12	15	27		
Jalisco			11	11	370	315	685	8	3	11	
Méjico		4	20	24	814	734	1,548	14	10	24	
Michoacán			13	13	315	288	603	6	7	13	
Morelos			13	13	425	233	658	3	10	13	
Nayarit			14	14	446	424	870	2	12	14	
Nuevo León		5	5	150	167	317	2	3	5		
Oaxaca	3	35	38	1,545	1,198	2,743	30	8	38		
Puebla		35	35	1,296	1,311	2,607	17	18	35		
Querétaro		5	5	189	217	406	2	3	5		
Quintana Roo											
San Luis Potosí		8	8	220	181	401	5	3	8		
Sinaloa		6	6	393	95	488	4	2	6		
Sonora											
Tabasco		5	5	297	80	377	4	1	5		
Tamaulipas		7	7	297	159	456	5	2	7		
Tlaxcala											
Veracruz			11	11	429	486	915	6	5	11	
Yucatán		1	12	13	195	240	435	4	11	15	
TOTAL		9	5	295	309	9,789	8,136	17,925	186	128	314

Fuente: Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 1, no. 3 (1923), 450.

Tabla 3. Distribución de los Maestros Rurales con nombramiento para el primer semestre de 1923.

Nombramiento de Maestros primer semestre 1923	
Departamento de Cultura Indígena	578
Campaña Contra el Analfabetismo	126
Departamento de Bellas Artes	5
Departamento Escolar	6
Total	715

Fuente: "Informe de los trabajos realizados por el Departamento de Educación y Cultura Indígena", Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 1, no.4 (1923), 391.

En cuanto a los alumnos inscritos, el registro de 1923 muestra que Oaxaca contaba con 5400 atendidos por 72 maestros rurales, mientras que el Distrito Federal tuvo la menor cantidad de estudiantes con solo 160 estudiantes⁵⁴. Por otro lado, estos informes alimentaban la idea de que hubo mayores avances respecto a períodos anteriores. Por eso, la figura 1 incluyó una columna dedicada a las llamadas “diferencias favorables” que mostraba para las escuelas un aumento del 84,14 %, para los maestros un 84,39 % y para los alumnos un 94,25 %⁵⁵. Semejantes cifras en aspectos esenciales del programa eran tomadas entonces como evidencias significativas para mostrar su creciente éxito (figura 2).

Figura 2. Comparación de los datos estadísticos relativos al Departamento de Educación y Cultura Indígenas

The table is titled "COMPARACION DE LOS DATOS ESTADISTICOS RELATIVOS AL DEPARTAMENTO DE EDUCACION Y CULTURA INDIGENAS, ENTRE EL SEGUNDO SEMESTRE DE 1922 Y PRIMERO DE 1923". It includes columns for 1922, 1923, and "Diferencias favorables". The data shows increases for schools, teachers, and students.

	1922	1923	Diferencias favorables
Escuelas	309	569	260
Maestros	314	579	265
Alumnos	17,925	34,819	16,894

Méjico, junio de 1923.

Fuente: Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 1, no. 4 (1923), 393. Información relativa al segundo semestre de 1922 y el primero de 1923.

La Casa del Pueblo y la reorganización de la recolección de datos

Para junio de 1923 se anunció una nueva institución denominada La Casa del Pueblo⁵⁶, un lugar para concretar el proyecto de los centros de cultura indígena donde, además de promover asuntos de educación popular, higiene, ética social y virtudes cívicas, no se llevaría “[...] en sus banderas ningún prejuicio político y religioso”⁵⁷. Por otro lado, esta iniciativa aumentó y especializó las obligaciones de los maestros misioneros y maestros rurales en cuanto a recolección

54. Enrique Corona, “Informe de los trabajos realizados por el Departamento de Educación y Cultura Indígena”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 4 (1923), 392.

55. Los porcentajes fueron calculados por la autora con base en la información sintetizada en la tabla 3.

56. Corona, “Informe de los trabajos”, 393-394.

57. Corona, “Informe de los trabajos”, 395.

de datos⁵⁸ pues, aunque el propósito de la Casa del Pueblo era la alfabetización, también heredó y amplió las estructuras administrativas y de registro introducidas por el Departamento de Cultura Indígena. La Casa del Pueblo buscaba centralizar y sistematizar la recolección de información sobre las poblaciones rurales e indígenas. Por eso, además del trabajo estadístico, los maestros misioneros y rurales implementaron formas elementales de registro etnográfico, que permitieron recoger información sobre lenguas, costumbres y condiciones locales⁵⁹. Apareció así una estrategia combinada de conocimiento sobre las poblaciones, donde lo cuantitativo se articuló con saberes prácticos del territorio con el propósito de adaptar las políticas educativas a las características específicas de cada comunidad. De esta manera, la Campaña mantuvo un sistema de control sobre la población y los avances educativos, dando continuidad al programa de cuantificación y clasificación en nuevos espacios educativos.

Los misioneros estaban obligados a hacer tres tipos de informes, lo cual reforzó su labor de empadronador, censador o registrador, ya sus tareas principales consistían en declarar el número de habitantes y clasificarlos por “razas e idiomas predominantes”. El primer informe general se haría a los dos meses de llegar a la zona para describir las características geográficas, hidrográficas, del clima y los productos animales, vegetales, y minerales. También identificarían las vías de comunicación y las industrias y productos manufacturados que podrían ser fuente de riqueza. Por otro lado, se insinuó que estos maestros deberían jerarquizar la clasificación dividiendo a las poblaciones en grupos de 500, 1000 y hasta 5000 habitantes.

El segundo informe, calificado de “carácter especial”, trataría específicamente sobre las regiones indígenas. Debía contener datos sobre las “tribus indígenas” dispersados en número de habitantes, idiomas nativos y presencia o no del castellano, descripciones sobre las costumbres y caracteres, “virtudes y vicios”. Además, los misioneros tendrían que clasificar las poblaciones como “renuentes o dóciles a la educación”, así como consignar sus actividades agrícolas, ganaderas, mineras, e industrias locales a la vez que recolectarían y enviarían al gobierno muestras de productos naturales y manufacturados. Por otro lado, estos maestros también identificarían los métodos y procedimientos de trabajo, calificándolos como “primitivos, atrasados o modernos”; En materia educativa debían distinguir la población por cantidades y situar en ellas el porcentaje de individuos que supieran leer y escribir. Finalmente, identificar las poblaciones donde no había escuelas y desde cuando de dicha ausencia, además de agrupar las poblaciones escolares por cantidades en múltiplos de decenas 20, 30, 40, 50, 60, 70, 80, 90, 100 o más niños⁶⁰.

58. Enrique Corona, “Anexo primero, Funciones de los maestros y misioneros rurales”, Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 1, no. 4 (1923), 401.

59. En los informes se consignaron las instrucciones dadas a los maestros misioneros para que registraran datos sobre costumbres locales, métodos de vida y formas de producción, además del número de habitantes e idiomas hablados.

60. Corona, “Anexo primero, Funciones”, 402.

El tercer informe mensual versaría sobre las escuelas fundadas y visitadas y clausuradas mensualmente, así como las labores desarrolladas y resultados obtenidos en ellas. Por su parte, los maestros rurales eran los responsables de La Casa del Pueblo⁶¹, según las condiciones impuestas por los misioneros que implicaban cumplir con las tareas encomendadas por el Departamento y enviar mensualmente las noticias estadísticas de acuerdo con un nuevo modelo de formato, el “Anexo noveno” (figura 3) que fue una herramienta fundamental para estandarizar la logística de los registros estadísticos en La Casa del Pueblo de manera que las cifras recopiladas fueran comparables y útiles para medir los avances del proyecto.

Figura 3. Anexo noveno

ANEXO NOVENO																			
Población.....		Municipio de.....		Ex-Distrito o Pz-Caucho.....		de 192													
EDADES	SEXOS	Matrícula nac nativa		Altas en el mes		Bases		Razas		Matrícula deficiente		Asistencia media							
		Indigena	Otros	Indigena	Otros	Indigena	Otros	Indigena	Otros	Indigena	Otros	Indigena	Otros	Indigena	Otros				
De 6 a 14 años.....	{ Varones.....	45	6	51	3	1	4	48	7	55	1	2	3	17	5	52	44	4	48
	Mujeres.....	23	5	28	5	2	7	28	7	35	2	1	3	26	6	32	23	5	28
Suma de niños.....		68	11	79	8	3	11	76	14	90	3	3	6	43	11	84	67	9	76
Más de 14 años.....	{ Varones.....	38	4	42	2	1	3	40	5	45	0	0	0	40	5	45	38	4	42
	Mujeres.....	26	2	28	4	0	4	30	2	32	1	2	3	29	0	29	27	0	27
Suma de adultos.....		64	6	70	6	1	7	70	7	77	1	2	3	69	5	74	65	4	69
Suma de niños y adultos.....		132	17	149	14	4	18	146	21	167	4	5	9	112	16	158	132	13	145
Personal docente.....	{ Maestro Rural.....	Razas indígenas en orden de importancia numérica																	
Zona correspondiente al Maestro Misionero.....																			
Fecha																			
Firma del Maestro responsable																			
NOTA.—Esta noticia debe por triplicado, el día 1º de cada mes, enviando una copia a este Departamento, otra al Maestro Misionero y la tercera quedará en el archivo de la Escuela.																			

Fuente: “Bases que norman el funcionamiento de La Casa del Pueblo”, Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 1, no. 4 (1923), 410.

Este nuevo dispositivo fue diseñado para obtener información sobre las características de los emplazamientos donde estaban operando las Casas del Pueblo. Por ejemplo, se preguntaba si la casa era una “quinta o campo de cultivo”, si contaba “con riego de pie, noria o bomba”, También sobre el tipo de uso de la tierra, “para siembra o sembrada y estado de la siembra”, y de las especies de plantas, los cultivos, las cosechas, las características

61. Corona, “Anexo primero, Funciones”, 403.

de las actividades agrícolas y su distribución expresada en cantidades de producto y valor generado en los centros. Por último, el reporte incluiría una lista de los niños alimentados en La Casa del Pueblo⁶². El Anexo noveno fue dispositivo revelador del proyecto de desalfabetización. Primero, porque pareció resolver los retos para una recopilación y uso homogéneo de los datos. Segundo, porque su implementación evidenció la pretensión de las autoridades educativas por ampliar el alcance de la información sobre las comunidades educativas, en particular y sobre las poblaciones, en general. Esta reorganización de la recolección de datos fue un esfuerzo clave para garantizar que las estadísticas pudieran fungir como evidencia del éxito de la Campaña. Sin embargo, su manejo y legitimidad no estuvieron exentos de controversias en la esfera pública, convirtiéndose en un tema de debate que generó tanto aceptación como resistencias.

Las cifras: legitimación social, difusión y resistencias

Las cifras recopiladas durante la Campaña eran parte de un discurso oficial que buscaba legitimar la narrativa del progreso. Al analizarlas se observa cómo el Estado las usó para sustentar un proyecto propagandístico de modernización que posicionaba a los “redimidos” como símbolo de éxito educativo. De esta manera, el trabajo estadístico encontró en la prensa un aliado clave para consolidar su legitimidad social y fortalecer el discurso modernizador. A menudo, las noticias alusivas al progreso positivo de los adultos que aprendieron a leer, escribir y contar exageraban los logros de la Campaña e incluso incurrían en contradicciones. Por ejemplo, aunque se mencionaban “millones” de respuestas favorables al llamado de “buena fe” para enseñar al “sirviente, vecino o visitante”⁶³ en realidad, entre 1921 y 1922, la Secretaría de Educación Pública solo nombró a 3000 profesores.

A pesar de estas inconsistencias, las noticias reforzaron la percepción de éxito en la opinión pública. Su difusión fue particularmente útil para enfrentar las críticas y justificar la asignación de recursos adicionales para la Campaña. Esto ocurría pese a la falta de verificación de evidencias para hacer tales afirmaciones. Por ejemplo, se decía que las personas “entusiastas y abnegadas” no solo enseñaban a leer a un analfabeto, sino que “han organizado verdaderas escuelas en sus propios domicilios para impartir los conocimientos respectivos a decenas, y a veces, a centenares de adultos y de niños”⁶⁴. Así se refería Excélsior al número de analfabetos que recibían educación (tabla 4):

62. Corona, “Anexo primero, Funciones”, 404.

63. “Han aprendido a leer 30,000 analfabetos”, Excélsior, 22 de febrero de 1922, citado en “Notas e informaciones de prensa”, Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. 1, no. 1 (1922), 104, 105.

64. “Han aprendido a leer 30,000 analfabetos”, 105.

Tabla 4. Algunas estadísticas de la Campaña contra el Analfabetismo en el Distrito Federal

Nombre del plantel	Número de educandos
Parque “Francisco I. Madero”	775
Colonia Santa Julia	200
Calle del Cobre	250
Escuela “Ponciano Arriaga”	376
Colonia Peralvillo	150
Establecimientos Fabriles de Tacuba	120
Curtiduría Nacional	145
Hacienda de San Antonio Coapa	106
Escuela Normal para Maestros	139
Pueblo Tecomil, Milpa Alta	171
Escuela Fray Bartolomé de las Casas	206

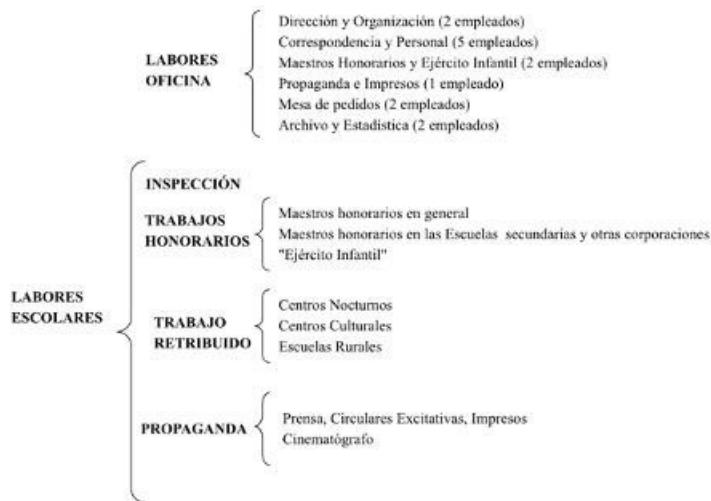
Fuente: elaboración derivada de “La acción meramente oficial”, *Excélsior*, 23 de febrero de 1922, citado en el Boletín Secretaría de Educación vol.1, temas 1-2 (1922), 105.

Paralelamente se divulgaron las actividades culturales y cívicas de la Campaña cuya finalidad era “ilustrar el criterio de las clases trabajadoras”⁶⁵. Los elogios de la prensa resaltaban el establecimiento de escuelas y actividades para niños y adultos: “Siempre tuvimos por más necesario, en las condiciones actuales de la raza, luchar por impartir, aunque sea una instrucción rudimentaria a los adultos, que crear enormes planteles educativos para la niñez”⁶⁶. Los reportajes sobre las actividades de la Campaña aumentaron en la administración de Eulalia Guzmán, quien estaba convencida de que el voluntariado era la principal arma contra el analfabetismo. En su fortalecimiento de la propaganda, Guzmán se concentró en el despliegue de cifras llamativas y en cambiar el organigrama, estructurando la Campaña en dos actividades: labores de oficina y labores escolares.

65. “En cada cine habrá, todos los domingos, una conferencia patrocinada por la Secretaría de Educación”, *El Universal*, 22 de febrero de 1922, citado en “Notas e informaciones de prensa”, 105, 106.

66. “La educación de los mayores”, *El Heraldo*, 1 de marzo de 1922, citado en “Notas e informaciones de prensa”, 107, 108.

Figura 4. Organización de la Campaña Contra el Analfabetismo para 1923



Fuente: elaboración a partir del esquema presentado en el Boletín de la Secretaría de Educación Pública t. I, no. 4 (1923), 453.

Eulalia Guzmán tendió un puente entre la Campaña y los medios de comunicación, que se manifestó en la difusión de sus programas y de entrevistas a la directora en los principales periódicos del país, pero también en la reproducción de varios reportajes alusivos a logros de la Campaña en los informes de aquella⁶⁷. Por ejemplo, un artículo de *El Demócrata* publicado en febrero de 1923 destacó un significativo aumento en el número de profesores honorarios inscritos en la campaña “4,677 profesores honorarios hay en el país para combatir el analfabetismo” y también la intensa lucha contra el analfabetismo en el Distrito Federal, con su puesta en operación de al menos 35 centros nocturnos y culturales con una alta participación de la “clase proletaria”⁶⁸. El texto aludió al esfuerzo de las alumnas voluntarias de la Escuela Comercial Miguel Lerdo de Tejada, cuyo éxito en la desanalfabetización les valió el reconocimiento y remuneración por parte de la Secretaría⁶⁹.

En una entrevista con el diario *Excélsior* para 1923, Guzmán mencionó entre sus principales logros la desanalfabetización de 50 000 personas, pero, a la vez, los desafíos financieros y estructurales de la campaña para expandirse a nivel nacional⁷⁰. Por otro lado, ella informó

67. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 459; “El año pasado aprendieron a leer 50 mil analfabetos”, *El Universal*, 17 de febrero de 1923.

68. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 462.

69. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 463.

70. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 465.

que 30 000 indígenas dejaron de ser analfabetos en seis meses, según datos recabados por el Departamento de Cultura Indígena y publicados en *El Demócrata* el 9 de marzo de 1923⁷¹. A pesar de esta renovada estrategia de recolección y difusión, las cifras generaron un debate sobre la veracidad y el impacto real de los datos presentados.

El Censo de analfabetos

En este escenario, Guzmán convocó a “La manifestación pro-alfabeto”, una iniciativa que incluía la realización de un Censo de analfabetos. Su objetivo era facilitar la planificación de los trabajos de alfabetización para el año 1924, mediante la participación de 850 empadronadores y 86 escuelas primarias. En el informe de Campaña del segundo semestre de 1923⁷², Guzmán subrayó la importancia de conocer con exactitud quiénes eran los analfabetas en la ciudad, localizarlos y definir los puntos estratégicos para establecer futuros “centros desanalfabetizadores”. El plan implicaba formar una comisión que recorriera la ciudad de México “examinando de cerca la distribución de la densidad de población analfabeta”⁷³. La ciudad fue dividida en 47 secciones, cada una a cargo de un jefe. Para llevar a cabo el censo, se convocó a empadronadores entre “elementos de las escuelas oficiales, obreros y particulares”⁷⁴, lo que reflejaba la dimensión comunitaria de la Campaña. Además de la recopilación de datos, el censo también fue utilizado como medio de “propaganda pro-alfabetos”, con el fin de promover el aprendizaje en los hogares y lugares de trabajo y así “convencer a unos de la conveniencia de aprender y a otros de la necesidad de enseñar”⁷⁵.

El censo debía levantarse en tres fases: el 30 de noviembre en la ciudad de México, el 31 de diciembre en el Distrito Federal y el último de febrero en los estados. Guzmán resaltó que todos los participantes en el censo eran voluntarios sin paga y señaló como logro del esfuerzo una mayor afluencia de analfabetos a los centros de enseñanza⁷⁶. Uno de esos casos fue el de la profesora Antonia Orozco, encargada de la sección 11 en el centro de la ciudad, cuya área abarcaba 25 manzanas, con la participación de 16 empadronadores, 2 escuelas y un total de 347 analfabetos registrados⁷⁷. Con este censo, la Campaña recopiló información, a la vez que fortaleció su legitimidad en la esfera pública, un aspecto que se tornó crucial a medida que aumentaron las expectativas y las críticas sobre los resultados obtenidos.

71. Guzmán, “Informe de los trabajos”, 483.

72. Segundo el reporte de 1923 la obra de los centros de desanalfabetización “fue al tanteo” y la propaganda de la Campaña apenas tuvo un alcance parcial. Eulalia Guzmán, “Informe del Departamento de la Campaña Contra el Analfabetismo”, *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 2, nos. 5-6 (1923), 629-630.

73. Guzmán, “Informe del Departamento”, 630

74. Guzmán, “Informe del Departamento”, 630.

75. Guzmán, “Informe del Departamento”, 630.

76. Guzmán, “Informe del Departamento”, 630.

77. Guzmán, “Informe del Departamento”, 630.

Cifras controversiales y resistencias a la Campaña

Las críticas a la Campaña contra el Analfabetismo no tardaron en surgir desde los medios, fruto del escepticismo de ciertos sectores hacia sus métodos y promocionados logros. En una de las editoriales de *El Informador* se cuestionó la eficacia del programa al señalar que el analfabetismo seguía aumentando a pesar de los elevados gastos en educación, lo que era sinónimo de corrupción⁷⁸. Este tipo de comentarios críticos que hablaban de un “proyecto idealista sin resultados tangibles”⁷⁹ siguieron repitiéndose con mayor frecuencia en la prensa. A lo largo de 1922 y 1923, varias columnas reflejaron las tensiones sociales, políticas e ideológicas que rodeaban la iniciativa educativa. Un ejemplo paradigmático fue un artículo de *El Informador* que cuestionó la viabilidad de movilizar a 20 000 maestros y 200 misioneros para implementar la desanalfabetización a nivel nacional⁸⁰. La falta de recursos humanos y la posible ineeficacia de las escuelas propuestas eran motivo de preocupación:

Nuestras fábricas, trabajando día y noche no podrán producir en 10 años esa cantidad de maestros, así sean de cuarta clase y por lo tanto la secretaría de instrucción, tendrá que hacer lo que hizo Siurab en Guanajuato y Alvarado en Yucatán: habilitar de maestros a todos los tinterillos escribientes y desocupados de ínfima clase que quieran ganar pesos y medio, dos y tres pesos, para que enseñen a leer y escribir a 10 millones de indios.⁸¹

Otra línea de crítica apuntaba a las inclinaciones políticas de algunos maestros misioneros quienes, –según el periódico– simpatizaban con el movimiento bolchevique y buscaban afiliarse a organizaciones obreras y socialistas. Esto generaba desconfianza sobre sus motivaciones y planteaba la posibilidad de que su labor educativa estuviera influenciada por agendas políticas externas:

Nos huelen mal estos maestros misioneros desde que descubrieron sus inclinaciones bolcheviques, pidieron quedar adscritos a la Confederación Regional Obrera y al partido Socialista. ¿Qué tiene que ver una cosa con la otra? ¿Por qué estos maestros quieren pertenecer al grupo obrero y socialista? ¿Por qué tales tendencias si la misión está por camino tan diferente? De lograr tal deseo podemos aspirar que la labor de los tales misioneros será desastrosa, y más que labor pedagógica harán seguramente labor política.⁸²

78. “Dos mentiras sobre agrarismo y sobre instrucción”, *El Informador*, 25 de mayo de 1923.

79. “Contra el analfabetismo”, *El Informador*, 10 de marzo de 1923.

80. “Comentarios del día”, *El Informador*, 20 de junio de 1923, 3.

81. “Comentarios del día”, 3

82. *El Informador*, 26 de junio de 1923.

Más allá de las críticas en los medios, algunas comunidades nativas también mostraron resistencia directa a la Campaña. En Coahuila, por ejemplo, los indios kikapúes se negaron a permitir el establecimiento de escuelas:

Contestaron los indios que no permitirán el establecimiento de las escuelas por ningún motivo. Que no querían aprender a leer, ni civilizarse, porque la tal civilización de los mexicanos solo servía para hacer sinvergüenzadas. Que ellos eran felices en su terreno y que lo único que pedían era que los dejaran en paz y que el Gobierno no se ocupara de ellos. ¡Qué lección!⁸³

Este tipo de rechazo mostraba una desconfianza profunda hacia los esfuerzos de “civilización y educación” del gobierno. Así, las resistencias y críticas se entrelazaron con debates más amplios sobre la efectividad y legitimidad de la Campaña contra el Analfabetismo. Mientras algunos sectores de la prensa destacaban sus logros y beneficios sociales, otros la cuestionaban con firmeza, subrayando su ineficacia, derroche de recursos y posibles motivaciones políticas. A medida que las críticas hacia la Campaña se intensificaron, la Secretaría de Educación Pública intentó reforzar su discurso de legitimidad difundiendo estadísticas y reportes en boletines oficiales. Estas publicaciones ofrecieron cifras que probaran avances concretos y justificaran el impacto de las iniciativas educativas. Sin embargo, la exposición de estos datos en medios oficiales también no ocultó las limitaciones estructurales y administrativas que enfrentaba la Campaña para sostener y gestionar efectivamente sus ambiciosas metas en todo el territorio nacional.

Hacia finales de 1923, la producción de noticias estadísticas se enfocó aún más en el Distrito Federal, mientras que los informes de la Secretaría consignaron datos sobre los recursos materiales destinados a la Campaña⁸⁴. Para 1924, la información reportada por los Departamentos en los estados de la república disminuyó considerablemente, lo que expuso una cobertura desigual y las limitaciones administrativas de la Campaña. Las controversias en torno a las cifras y las resistencias manifestadas en la prensa de la época aumentaron, cruzándose con lo que muchos, incluida la misma Eulalia Guzmán, consideraban defectos de la Campaña: el ensayo y error constante, la falta de experiencia, la inestabilidad de los profesores voluntarios, la resistencia de algunos sectores analfabetos a los beneficios de aprender a leer y escribir, y la escasa atención a las necesidades pedagógicas específicas para la alfabetización efectiva⁸⁵. Estos problemas se combinaron con

83. “No quieren escuelas”, *El Informador*, 11 de agosto de 1922, 3.

84. Se publicaban grandes listas con el número de materiales escolares, libros, lápices, gises, cuadernos, reglas y portaplumas.

85. Ver Ernesto Meneses, *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934, la problemática de la educación mexicana durante la Revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionaria*, vol. 2 (Ciudad de México: Porrúa, 1983), 2: 317.

factores políticos y financieros que hicieron insostenible dar continuidad a la Campaña. El presupuesto asignado a la Secretaría en 1924 fue recortado a 35 millones de pesos, una cantidad que Vasconcelos consideró insuficiente para sostener las aspiraciones de expansión, especialmente, si se compara con los 52 millones asignados el año anterior⁸⁶. Este recorte financiero reflejó un menguante apoyo en el Congreso y se sumó a las tensiones políticas derivadas de la revuelta de Adolfo de la Huerta, la designación de Plutarco Elías Calles como presidente, y el distanciamiento de Álvaro Obregón, lo que debilitó aún más la Campaña.

Con estos desafíos acumulándose, la Campaña se fue desmoronando bajo el peso de sus propias inconsistencias y la falta de un respaldo sólido tanto en recursos como en apoyo social, lo que culminó con la renuncia de Vasconcelos a la Secretaría en julio de 1924 y, con ello, el fin de la Campaña. Las cifras, inicialmente presentadas como evidencia de progreso se convirtieron en terreno fértil para el escepticismo, pues la falta de claridad y consistencia en su manejo minó su legitimidad ante el público. Este proceso, más que un final explícito, fue un desenlace lógico de las contradicciones y debilidades estructurales que acompañaron a la Campaña desde sus inicios.

Conclusiones

La campaña de alfabetización —junto con proyectos como el Departamento de Cultura Indígena y la Casa del Pueblo— formó parte de un entramado institucional impulsado por el Estado posrevolucionario. Estos proyectos consolidaron un marco educativo que utilizó la cuantificación y la clasificación expresada en la producción de estadísticas para construir un discurso de progreso nacional. En este contexto, se estableció una relación compleja entre las prácticas educativas y la producción de estadísticas. A través de normativas, estructuras y clasificaciones específicas, la Campaña generó prácticas administrativas que redefinieron continuamente las categorías de analfabetas y alfabetizadores, sustentando políticas de modernización que integraba también formas de jerarquización social y étnica. La estadística no fue una herramienta neutra, su uso respondió a una lógica estatal que buscaba documentar avances educativos, pero también legitimar decisiones políticas.

Esta investigación mostró que los datos no deben evaluarse únicamente por su exactitud o fiabilidad, sino como productos de un proceso social y político que son construidos en condiciones específicas y cargados de significados particulares. Las estadísticas generadas por la Campaña buscaron construir una narrativa de inclusión, pero también evidenciaron

86. Ver más en Vasconcelos, *La creación de la Secretaría*, 104; Meneses, *Tendencias educativas*, 317; Fell, José Vasconcelos: los años, 103.

limitaciones y contradicciones del proyecto. El énfasis en la producción de cifras funcionó como recurso propagandístico para legitimar la acción estatal, incluso cuando los resultados no respondían con los objetivos planeados. Además, la visión idealizada del alcance del proyecto contrastó con dificultades reales como la escasez de recursos, la falta de personal capacitado y las resistencias locales.

En el camino, la recopilación y producción de estadísticas fue un proceso complejo en el cual maestros, misioneros y voluntarios desempeñaron roles duales como educadores y como agentes de registro y clasificación. Insertos en una estructura administrativa que imponía normas y procedimientos para documentar y evaluar el “progreso” de la Campaña, estos actores contribuyeron a una representación de la realidad que respondía tanto a las aspiraciones estatales como a los límites impuestos por las condiciones locales. Así, las prácticas de registrar, recolectar e informar sobre la situación de los analfabetos y los avances de la campaña reflejaron el deseo estatal de construir un aparato burocrático que pudiera organizar y controlar a la población, al tiempo que moldeaban subjetividades individuales y colectivas.

En este sentido, la función de las estadísticas debe comprenderse en dos niveles: por un lado, que operaron como herramientas para evaluar el desarrollo del proyecto educativo vasconcelista; por el otro, que sirvieron como recursos políticos para legitimar el discurso gubernamental de modernización y civilización. Aunque la campaña, en los términos planteados por Vasconcelos fue suspendida sus dispositivos técnicos y administrativos perduraron en iniciativas posteriores que buscaron corregir las fallas organizativas y afrontar desafíos estructurales. El impulso por organizar y modernizar a través de la educación continuó en proyectos como la Casa del Pueblo y otras iniciativas educativas durante el resto de la década de 1920. Estos proyectos heredaron parte de las estructuras y prácticas administrativas de la Campaña, perpetuando la visión estatal sobre la educación como un medio de control y transformación social. En última instancia, el fenómeno de la desanalfabetización fue analizado desde los dispositivos normativos, técnicos y políticos que se pusieron en marcha para darle forma para mostrar que el uso reiterado de estadísticas en estas experiencias educativas contribuyó a consolidar una forma de gobernar a través de datos.

En suma, la producción de estadísticas en la Campaña contra el Analfabetismo permitió cuantificar sus avances y fue esencial para legitimar las políticas públicas. Identificar y describir esta doble dimensión del programa –estadísticas como instrumento de modernización estatal y como herramienta de políticas educativas– constituye una de las principales contribuciones de este artículo al campo de la historia de la educación latinoamericana. El análisis permitió reconsiderar críticamente el uso de cifras en los procesos de gobierno, y poner en evidencia que los números también pueden ser instrumentos de poder.

Bibliografía

Fuentes primarias

Publicaciones periódicas

- [1] "No quieren escuelas". *El Informador*, 11 de agosto de 1922.
- [2] "Contra el analfabetismo". *El Informador*, 10 de marzo de 1923.
- [3] "Dos mentiras sobre agrarismo y sobre instrucción". *El Informador*, 25 de mayo de 1923.
- [4] "Comentarios del día". *El Informador*, 20 de junio de 1923.
- [5] "En cada cine habrá, todos los domingos, una conferencia patrocinada por la Secretaría de Educación". *El Universal*, 22 de febrero de 1922.
- [6] "El año pasado aprendieron a leer 50 mil analfabetos". *El Universal*, 17 de febrero de 1923.
- [7] "Han aprendido a leer 30,000 analfabetos". *Excélsior*, 22 de febrero de 1922.
- [8] "La acción meramente oficial". *Excélsior*, 23 de febrero de 1922.
- [9] "La Campaña Contra el Analfabetismo". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 1 (1922).
- [10] "Notas e informaciones de prensa". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 1 (1922).
- [11] "Reglamento de la Secretaría de Educación Pública". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 2 (1922).
- [12] "Informe de los trabajos realizados por el Departamento de Educación y Cultura Indígena". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 4 (1923).
- [13] "Informe del Departamento Escolar, 2do semestre de 1923 y 1er semestre de 1924". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 2, nos. 5-6 (1924).
- [14] "La educación de los mayores". *El Heraldo*, 1 de marzo de 1922.
- [15] Arellano, Abraham. "Lista de centros y escuelas establecidos en el distrito Federal". *Estadística Nacional* t. 1, no. 1 (1922).
- [16] Caloca, Lauro G. "Informe del Departamento de Educación y Cultura Indígena". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no 2 (1923).
- [17] Corona, Enrique. "Informe del Departamento de Cultura Indígena". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. I, no. 3 (1923).
- [18] Corona, Enrique. "Anexo primero, Funciones de los maestros y misioneros rurales". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 4 (1923).
- [19] Corona, Enrique. "Informe de los trabajos realizados por el Departamento de Educación y Cultura Indígena". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 4 (1923).
- [20] Corzo, Federico A. "El problema educativo indígena en Chiapas". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 3 (1923), 451.
- [21] Guzmán, Eulalia. "Informe de los trabajos llevados a cabo en el Departamento de la Campaña contra el Analfabetismo". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* (1923).

- [22] Guzmán, Eulalia. "Cuadro estadístico de profesores honorarios de escuelas secundarias y profesionales". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 2, nos. 5-6 (1923).
- [23] Guzmán, Eulalia. "Informe del Departamento de la Campaña Contra el Analfabetismo". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 2, nos. 5-6 (1923).
- [24] Guzmán, Eulalia. "Resumen de los alumnos desanalfabetizados en la República Mexicana como sigue". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 2, nos. 5-6 (1923).
- [25] Vasconcelos, José. "Exposición". *Boletín de la Secretaría de Educación Pública* t. 1, no. 1 (1922).

Documentos impresos y manuscritos

- [26] Departamento de la Estadística Nacional. *Resumen del Censo General de Habitantes de 30 de noviembre de 1921*. Ciudad de México: Talleres Gráficos de la Nación, 1928.
- [27] Vasconcelos, José. *La creación de la Secretaría de Educación Pública*, editado por Carlos Betancourt. Ciudad de México: Instituto Nacional de Estudios Históricos de las Revoluciones de México, 2011.

Fuentes secundarias

- [28] Bazant, Mílada. *Historia de la educación durante el Porfiriato*. Ciudad de México: Centro de Estudios Históricos - El Colegio de México, 1993.
- [29] Daniel, Claudia. "La cuantificación de la realidad como objeto sociológico. Aportes y enfoques recientes". Ponencia presentada en las XI Jornadas de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Buenos Aires, 2017.
- [30] Fell, Claude. *José Vasconcelos: los años del águila (1920-1925). Educación, cultura e iberoamericanismo en el México posrevolucionario*. Ciudad de México: Instituto de Investigaciones Históricas-Universidad Nacional Autónoma de México, 2021.
- [31] Galván-Lafarga, Luz-Elena. "Maestros y escuelas rurales en la política educativa (1920-1940)". En *La educación rural en México en el siglo XXI*, 39-73. Ciudad de México: Centro de Estudios Educativos, 2006.
- [32] Knight, Alan. *The Mexican Revolution. Counter-revolution and reconstruction*. Lincoln: University of Nebraska Press, 1990.
- [33] Lazarín, Federico. "Enseñar a leer y escribir a los adultos: proyectos, planes y prácticas, 1921-1924". *Anuario Mexicano de la Historia de la Educación* 2, no. 1 (2020): 209-218. <https://doi.org/10.29351/amhe.v2i1.313>
- [34] Medeles, Ana. "Saber leer, saber escribir. La administración del analfabetismo en los primeros censos nacionales de México". *Saberes. Revista de historia de las ciencias y las humanidades* 5, no. 12 (2022): 30-55. <https://www.saberesrevista.org/saberes/article/view/250>

[144] Cuantificar y civilizar

- [35] Meneses, Ernesto. *Tendencias educativas oficiales en México: 1911-1934, la problemática de la educación mexicana durante la Revolución y los primeros lustros de la época posrevolucionaria*, 2 vols. Ciudad de México: Porrúa, 1983.
- [36] Miranda, Marino. “Alfabeto, Estado y Nación: el surgimiento del analfabetismo como problema educativo en México”. Tesis maestría, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, 2021. <https://repositorio.cinvestav.mx/handle/cinvestav/2779>
- [37] Porter, Theodore. *Trust in Numbers: The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*. Princeton: Princeton University Press, 1995.
- [38] Rodríguez-Gallardo, Adolfo. *José Vasconcelos: alfabetización, bibliotecas, lectura y edición*. Ciudad de México: Secretaría de Desarrollo Institucional - Universidad Nacional Autónoma de México, 2015.