

УДК 373(72)

DOI: 10.28995/2658-6541-2024-6-1-45-57

Сельские школы и индейское образование в штате Юкатан (Мексика) в 1930-е гг.

Татьяна С. Молодчикова

*Российский государственный гуманитарный университет,
Москва, Россия, tatiana20emr@gmail.com*

Аннотация. В начале 1930-х гг. окончательно утверждается культурная политика мексиканского государства по отношению к сельскому населению и определяются главные инструменты консолидации постреволюционного государства. Первоочередной задачей в постреволюционной Мексике было проведение широкомасштабной образовательной реформы среди сельского индейского населения. В статье рассмотрены ключевые пункты проекта сельских школ в Мексике в 1930-е гг. и особенности его практической реализации в штате Юкатан. Исследование этого вопроса оказалось возможным благодаря широкому привлечению архивных материалов, составляющих фонд Департамента сельских школ Исторического архива Министерства народного образования Мексики, в частности методических работ, написанных для помощи учителям-миссионерам, отчетов школьных инспекторов и директоров сельских школ. Анализ делопроизводственных документов Министерства народного образования показал несоответствие между ожиданием от образовательной реформы как части стратегии по интеграции индейского населения и ее практическими результатами. Исследование образовательной политики постреволюционного мексиканского правительства в штате Юкатан позволило сделать вывод о пассивном сопротивлении сельского населения новым социокультурным элементам в деревне, а также понять особенности взаимодействия различных уровней власти в регионе в области образовательной политики.

Ключевые слова: Мексика, индейское образование, сельская школа, культурная революция, карденизм, Юкатан

Статья поступила в редакцию 1 августа 2023 г.;
принята к публикации 23 ноября 2023 г.

© Молодчикова Т.С., 2024

Для цитирования: Молодчикова Т.С. Сельские школы и индейское образование в штате Юкатан (Мексика) в 1930-е гг. // История и архивы. 2024. Т. 6. № 1. С. 45–57. DOI: 10.28995/2658-6541-2024-6-1-45-57

Rural schools and Indigenous education in Yucatan (Mexico) in the 1930s

Tatiana S. Molodchikova

*Russian State University for the Humanities,
Moscow, Russia, tatiana20emr@gmail.com*

Abstract. In the early 1930s, the cultural policy of Mexico in relation to the rural population was finally adopted and the main instruments for the consolidation of the post-revolutionary state were determined. The first priority in post-revolutionary Mexico was to carry out a large-scale education reform among the rural Indigenous population. The article considers the key points of the rural schools project in Mexico in the 1930s and the characteristics of its practical implementation in the state of Yucatan. The study of the issue was made possible due to the wide involvement of the archival materials that constitute the fund of the “Department of Rural Schools” of the Historical Archives in the Ministry of Public Education of Mexico, in particular, the methodological works written for missionary teachers, the reports of school inspectors and rural schools directors. The analysis of the office documents from the Mexican Ministry of Public Education demonstrated a discrepancy between the expectations of the education reform as part of the strategy for the integration of the indigenous population, and its practical results.

The study of the educational policies of the post-revolutionary Mexican government in the state of Yucatan made it possible to conclude on the passive resistance of the rural population to the new socio-cultural elements in the country, as well as to understand the specifics of the interaction between the different levels of government in the region in the field of education policy.

Keywords: Mexico, indigenous education, rural school, cultural revolution, Cardenismo, Yucatan

The article was submitted 01.08.2023;
accepted for publication 23.11.2023.

For citation: Molodchikova, T.S. (2024), “Rural schools and Indigenous education in Yucatan (Mexico) in the 1930s”, *History and Archives*, vol. 6, no. 1, p. 45–57, DOI: 10.28995/2658-6541-2024-6-1-45-57

Введение

Идея создания «нового человека», как правило, возникает в переломные моменты истории, влекущие за собой не только общественно-политические трансформации, но также и рождение нового типа сознания, пронизывающего все области человеческого бытия. Грандиозные исторические события начала XX в. способствовали формированию «массового человека» и дали начало процессу унификации общества (расовой, языковой, экономической, культурной и т. д.). В этом смысле постреволюционный период в Мексике не стал исключением: центральное место в революционном проекте нового мексиканского правительства заняло создание единой мексиканкой нации и «нового общества», а главным механизмом преобразований стало всеобщее образование [Молодчикова 2021]. Описанные социокультурные изменения составляют часть так называемой «культурной революции», основной смысл которой, согласно Г.Г. Ершовой, является изменение мышления с целью интегрировать не стремящийся к переменам народ в новую социальную систему, а главная функция заключается в переориентировании социума на реализацию задач модернизации [Ершова 2019, с. 56].

В современной исторической науке особое внимание уделяется роли различных социальных институтов, через которые осуществляется взаимодействие государства и индивидуума в эпоху глобальных трансформаций. Вокруг этой проблематики написаны работы «Школа и общество в период карденизма» [Quintanilla, Vaughan 1997], «Культурная политика в эпоху революции. Учителя, крестьяне и школы в Мексике в 1930–1940-е гг.» [Vaughan 2000], в которых изучается структура взаимоотношений между государством, индейскими крестьянами и сельскими учителями. Американский историк Элси Роквелл в своей работе «Сделать школу, сделать революцию» [Rockwell 2007] в рамках микроисторического подхода изучает школу в Глашкалеи, показывает роль образовательных учреждений в построении нового государства в постреволюционный период. В мексиканской историографии исследование образовательной политики в первой трети XX в. содержится в работах Марты Мендосы [Mendoza Ramírez 2014], Йонатана Гамбоа Эрреры¹, Хуана Кастильо Кокома [Castillo Cosom 2004]. Одно из немногих исторических исследований, посвященных истории

¹ *Gamboa Herrera J.* Los primeros pasos de las Misiones Culturales y sus huellas en la educación rural de San Luis Potosí, 1923–1932. Tesis de maestría. San Luis Potosí: Universidad San Luis Potosí, 2009. 193 p. URL: <https://biblio.colsan.edu.mx/tesis/GamboaHerreraJonatanIgnacio.pdf> (дата обращения 26.06. 2023).

сельского образования в штате Юкатан, принадлежит мексиканской исследовательнице Марте Мендосе [Mendoza Ramírez 2008], тем не менее практическая реализация образовательной реформы и ее влияние на индейское население Юкатана остаются практически неизученными. Цель настоящей статьи – проанализировать основные положения проекта сельских школ и особенности его реализации в штате Юкатан, а также выявить причины низких результатов образовательной реформы.

Проект сельских школ в постреволюционной Мексике

Мексиканская революция, помимо важных политических трансформаций, привнесла с собой идею создания системы образования, доступного не только городскому населению, которое на момент переписи 1910 г. составляло чуть более 17%², а призванного стать главным инструментом интеграции многочисленных индейских групп в единое национальное мексиканское пространство.

К 1930 г. назрела очередная реформа индейского образования в стране, так как постреволюционный «образовательный крестовый поход» не принес желаемых результатов, и многочисленные группы индейского населения по-прежнему сохраняли маргинальный статус. В этот период времени происходит трансформация понятия «индейская проблема» в «сельскую проблему», что положило начало проекту мексиканской «сельской школы».

Главным реформатором системы народного образования в Мексике был Моисес Саенс³, который, возглавив Министерство народного образования (SEP) в 1928 г., превратил сельскую школу в главный инструмент социальных изменений и проводника реформаторской деятельности государства в деревне. В этот период начинается реформа централизации образовательной системы Мексики, которая с 1930-х гг. перешла под контроль SEP и координировалась федеральными властями.

Школа должна была превратиться в инструмент генерализации и унификации общества и способствовать созданию единого цивилизационного кода. Согласно Моисесу Саенсу, главной функцией

² Tercer censo de población de los Estados Unidos Mexicanos, 1910. URL: <https://www.uv.mx/apps/censos-conteos/1910/1910.htm> (дата обращения 24.08.2022).

³ Моисес Саенс (1888–1941) – известный мексиканский педагог, дипломат и политик. Создатель системы среднего образования в Мексике, представитель движения индихенизма, организатор первого Межамериканского конгресса индихенистов в 1940 г.

школы для индейского населения являлась аккультурация, а ее главной характеристикой – интегральность, то есть она должна охватывать все возрастные группы и все сферы жизни – от питания до обучения испанскому языку. Борьба с неграмотностью должна была стать первоочередной задачей сельской школы [Sáenz 1981, p. 56]. Распространение испанского языка в деревне было призвано интегрировать сельское индейское население в национальное языковое пространство, создать общее коммуникационное поле, «развить деятельность, влекущую за собой использование испанских терминов» [Sáenz 1981, p. 57].

Эти идеи легли в основу новой «Программы сельских школ», принятой в 1927 г., которая основывалась на принципах интегрального и тотального образования: помимо обучения чтению и письму, школа должна была улучшить условия жизни индейского населения, повысить его моральный и культурный уровень и распространить образование на всех жителей общины. Финальной целью была полная адаптация индейского населения к новой экономической и социальной реальности и их последующая интеграция в модернизационный процесс и современное цивилизационное пространство⁴.

Обучение в сельских школах строилось вокруг трудовой деятельности, освоения современных методик сельского хозяйства и промыслов. Это требовало от школы наличия дополнительных помещений для практических занятий, мастерских, а также земельного надела для сельскохозяйственных работ (минимум 6 га)⁵. Обучение основывалось на принципах социалистической школы, иными словами, должно было быть научно ориентированным, интегральным, объединяющим учителя и ученика [Guevara Niebla 1985, p. 106].

С приходом к власти президента Ласаро Карденаса в конце 1934 г. школа должна была способствовать освобождению крестьян от различных суеверий и предрассудков, а также помочь в деле общинной организации. Сельский учитель превратился в своеобразного «агента» государства, в функции которого, помимо педагогической деятельности, также входило информирование о несправедливости и насилии по отношению к индейским крестьянам, разъяснение их прав и обязанностей, оказание помощи в борьбе за землю [Loyo Bravo 1999, p. 140]. Именно земельный вопрос стал одной из главных причин конфликтов между учителями и местной властью, которые зачастую заканчивались угрозами или насилием по отношению к сельскому учителю [Raby 1968, p. 216–225].

⁴ AHSEP. Fondo: Dirección de las Misiones Culturales. Caja 21. Ex. 1741/12 «Trabajos metodológicos de diferentes autores, formulados por acuerdo del C. Subsecretario para ayuda de los maestros rurales», 1927. Foja 2.

⁵ Ibid.

Мексиканская сельская школа, вне всякого сомнения, была частью проекта создания единой мексиканской нации, основу которого составлял процесс материальной и культурной унификации общества. Важная роль отводилась патриотическому воспитанию в сельских школах: еженедельно ученики давали присягу государственному флагу, а каждый учебный день начинался с пения национального гимна. Также государством была объявлена война религиозному фанатизму в обществе. Антирелигиозная политика была одним из механизмов «освобождения» и создания «нового человека». Эта идея, получившая мировую популярность благодаря опыту СССР [Шахнович 2015], имела свое влияние и в Мексике. Например, многие религиозные праздники были заменены на светские, посвященные важным политическим событиям и персоналиям (День Конституции – 5 февраля, День открытия Америки – 12 октября, День рождения Бенито Хуареса – 22 марта и т. д.)⁶.

Особенности практической реализации образовательной реформы в Юкатане в 1930-е гг.

Как уже было упомянуто выше, централизация системы школьного образования в Мексике в 1930-е годы способствовала выработке единых бюрократических норм и правил функционирования учебных заведений. Контроль за соблюдением этих норм и правил осуществлялся посредством инспекций, по результатам которых школьные инспекторы должны были предоставлять подробный отчет о состоянии образования в том или ином регионе. Эти отчеты являются уникальными документами, освещающими практическую реализацию образовательной реформы в различных штатах Мексики.

В штате Юкатан, в котором согласно переписи населения 1921 г., порядка 60% жителей были майя, говорящими⁷, обучение испанскому языку стало первостепенной задачей сельской школы. Ученики сельских школ должны были полностью погрузиться в языковую среду, в связи с чем школьные занятия проводились

⁶ AHSEP. Fondo: Dirección Misiones Culturales. Caja 21. Exp. 12 «Monografías relativas a los cursos del mejoramiento organizados en 1927», 1927. Foja 87.

⁷ Censo General de Habitantes. 30 de noviembre de 1921. Estado de Yucatán. URL: <https://inegi.org.mx/app/biblioteca/ficha.html?upc=702825411398> (дата обращения 01.09.2022).

исключительно на испанском языке, более того, было рекомендовано отказаться от использования индейских языков и для бытового общения [Mendoza Ramírez 2008, p. 41].

Об уровне успеха в деле обучения сельского населения Юкатана испанскому языку можно судить по статистическим данным, содержащимся в отчетах инспекторов: в школе в деревне Шбек и Экмуле владение испанским языком среди учеников составляло 55%⁸, в то время как в деревне Цальбае, из 97 жителей лишь 4 начали немного понимать испанский⁹. Динамика борьбы с неграмотностью в Юкатане отражена и в официальной переписи населения, в 1940 г. уровень грамотности в штате Юкатан составлял 45% (против 36% в 1930 г.)¹⁰.

К концу 30-х годов появляется все больше свидетельств конфликтных ситуаций между сельской общиной и учителями, представляющими федеральную власть, как, например, случай сельского учителя Марио Эстрелья, жаловавшегося на отсутствие поддержки местных жителей в школе в Тишкунчеле¹¹. Наибольшая напряженность возникала вокруг школ, располагающихся на асьендах¹², которые получили название школы типа «123». Согласно статье 123 Конституции 1917 г. школы должны были быть открыты на всех ранчо и асьендах, находящихся более чем в 3 км от ближайшего населенного пункта и насчитывающих не менее 20 детей школьного возраста. Содержание этих школ поручалось владельцам поместий¹³.

В 1934 г. в Юкатане была проведена инспекция школ, располагающихся на территории асьенд, в результате которой был сделан вывод, что «здания находятся в ужасающих условиях, в антисанитарии и руинах, без мебели и учебников, дополнительных построек либо нет, либо они находятся в таком состоянии, что лучше бы их не было»¹⁴. Помимо материального состояния школ, была проведена

⁸ AHSEP. Fondo: Dirección de Educación Primaria en los estados y territorios. Exp. «Escuela Rural de Xbec y Ekmul», 1933.

⁹ Ibid. Exp. «Escuela Rural de Dzalbay», 1931.

¹⁰ Sexto Censo de población. 1940. Yucatán. México: Secretaría de la economía nacional, 1943. P. 19.

¹¹ AHSEP. Fondo: Dirección de la Educación Primaria en los estados y territorios. Exp. «Escuela Rural de Tixcuncheil», 1937. Foja 1.

¹² Асьенда – крупное частное производственное хозяйство, поместье.

¹³ AHSEP. Fondo: Departamento de Escuelas Rurales. Sección: Dirección de educación federal. Yucatán, Asuntos, relacionados con las escuelas de Art. 123. Caja 19. Exp. IV – 160 (IV-5. 726.4/821.37), 1934. Foja 3.

¹⁴ Ibid. Exp. IV – 5 (726.4/100(04), 1934. Foja 3.

оценка и идеологической стороне школьного образования. Штат Юкатан был одним из первых, где в полной мере и на официальном уровне были утверждены идеалы социалистической школы. Тем не менее школьные инспекторы указывали, что на большинстве асьенд сохранялись все элементы религиозного образования и даже проводились церковные службы¹⁵.

Описанная выше ситуация вокруг школ 123-го типа вынудила федеральные власти взять под контроль школьное образование на территории асьенд и ранчо. 4 мая 1934 г. был издан указ¹⁶, накладывающий на владельцев асьенд обязательства по обеспечению всего образовательного процесса: от школьного помещения и инвентаря до заработной платы учителям. Эти меры вызвали сопротивление со стороны владельцев асьенд, которые отказывались сотрудничать с присланными из столицы учителями и выплачивать им положенное жалованье. Один из таких показательных случаев произошел на асьенде Оштапакаб, владелец которой не выплачивал в срок жалованье директору школы Андрее Гутьерес, за что понес наказание в виде штрафа¹⁷. Однако куда большей преградой, вставшей на пути образовательной реформы, была крайне низкая посещаемость школ. Из отчетов школьных инспекторов мы можем видеть уровень пассивного сопротивления местных жителей образовательной реформе в деревне. По причине отсутствия учеников в 1938 г., например, была закрыта школа в Кучеле¹⁸; о крайне низкой посещаемости также сообщалось из деревни Мульчекчен (из 15 человек школу посещали лишь 2¹⁹), Темосон²⁰, Ошкум²¹, Канкаб²². Вечерние курсы для взрослых также показывали крайне низкие результаты: посещаемость составляла 58%, при практически полном отсутствии женщин²³. Школьный инспектор Луис Рамирес отмечал, что такой

¹⁵ Ibid. Caja 37. Exp. IV 106 «Visitas de inspección, 1934. Foja 3.

¹⁶ Ibid. Dirección de educación federal. Yucatán. Asuntos, relacionados con las escuelas de Art. 123. Caja 19. Exp. «Indicaciones acerca de escuelas rurales», 1934.

¹⁷ Ibid. Caja 37. Exp. IV-5 (726.4) «Multa impuesta al propietario de la Hnda. Oxtapacab», 7 de septiembre de 1937. Foja 1.

¹⁸ Ibid. Fondo: Dirección de la Educación Primaria en los estados y territorios. Exp. «Escuela Rural de Kuchel», 1938. Foja 11.

¹⁹ Ibid. Exp. «Escuela Rural de Mulchequen, supervisión escolar», 1942. Foja 16.

²⁰ Ibid. Exp. «Escuela Rural de Temozón», 1940. Foja 6.

²¹ Ibid. Exp. «Escuela Rural de Oxcúm», 1941. Foja 16.

²² Ibid. Exp. «Escuela Rural de Cancab», 31 de octubre de 1938. Foja 1.

²³ Ibid. Fondo: Departamento de Escuelas Rurales. Caja 37. Exp. 100 – IV «Inspección federal de la 6ª zona federal de Yucatán», 1935. Foja 49.

критически низкой посещаемости школ способствовало, с одной стороны, бездействие учителей и директоров школ, а с другой стороны, саботаж со стороны родителей, которые предпочитали с ранних лет привлекать детей к выполнению мелких работ в поле²⁴.

Не менее важной проблемой в организации учебного процесса в деревне было отсутствие поддержки сельского учителя со стороны общины. В 1934 г. в связи с отсутствием поддержки со стороны местной власти и местных жителей была закрыта сельская школа в деревне Темаш²⁵. Местные юкатанские власти, следуя традиционной для этого региона независимой от федерального центра политике, также препятствовали работе школ. Согласно сообщениям инспектора Хуана Флореса только 10% местных властей сотрудничали с сельскими школами, остальные же, «несмотря на социалистический характер этой власти, не могут с пониманием отнестись к образовательной политике государства, а также признать свою вторичную функцию в сравнении с верховной властью государства»²⁶.

Американский антрополог Роберт Редфилд, проводивший в 1930-е гг. полевые исследования среди сельского населения Юкатана, отметил, что степень культурной интеграции индейцев майя прямо пропорциональна удаленности деревни от столицы и степени ее изолированности [Redfield 1968, p. 35]. Отчеты федеральных инспекторов образования также подтвердили эту закономерность: чем дальше от столицы штата находилась школа, тем хуже была ее материальная оснащенность и посещаемость.

Несовершенство и половинчатый характер реформирования сельского образования очень быстро были признаны в мексиканской бюрократической среде. В июле 1935 г. в журнале «El Nacional» была опубликована статья федерального инспектора Хуана Флореса «Поправки к закону о сельском образовании», содержащая резкую критику проекта мексиканской сельской школы:

«Программа сельских школ кажется прекрасной и безупречной только в коридорах величественного здания Министерства образования, однако, когда сталкиваешься с грустной и болезненной реальностью крестьянина, с унижительной грязью, бедностью

²⁴ Ibid. Dirección de educación federal. Yucatán. Asuntos, relacionados con las escuelas de Art. 123. Caja 19. Exp. IV-5. (26.4), 1934.

²⁵ Ibid. Clausura de escuelas. Caja 19. Exp. IV – 162, 1934. Foja 1.

²⁶ Ibid. Fondo: Departamento de Escuelas Rurales. Caja 37. Exp. 100 – IV «Informe bimensual de labores, correspondiente a mayo y junio de 1935», 1935. Foja 35. Следует отметить, что встречались некоторые случаи поддержки местными властями школьной реформы, например в Исамале и Кансахкабе (AHSEP. Fondo: Departamento de Escuelas Rurales. Caja 37, exp. 100 – IV «Informe bimensual de labores, correspondiente a mayo y junio de 1935», 1935).

и невежественностью индейца, который в ней обитает, задумываясь, видели ли те, кто писал программы, эти панорамы и помнит ли о них, когда пишет правила для сельских учителей»²⁷.

Заключение

Образовательная реформа 1930-х гг. в Мексике носила характер национального проекта, что подтверждается появлением многочисленных инициатив, планов, программ подготовки миссионеров и преподавателей. Вместе с тем исследование практической реализации реформы сельского образования в штате Юкатан продемонстрировало, что этот проект во многом носил умозрительный характер и в ходе своего осуществления столкнулся с рядом проблем.

Во-первых, проект сельских школ шел вразрез с интересами владельцев ранчо и асьенд, которые не были готовы полностью обеспечивать материальное оснащение школы, а также жертвовать ценными работниками и их временем. Во-вторых, сельские учителя, в качестве проводников новых революционных идеалов в деревне, столкнулись с сопротивлением как со стороны местных индейских общин (для которых исторически характерен консерватизм и нежелание принимать новые социальные элементы в деревне [Ершова 2017]), так и со стороны местной юкатанской власти.

Построение единой мексиканской нации посредством интеграции индейского населения в единое цивилизационное пространство было главной целью образовательного проекта в постреволюционной Мексике, и мексиканская сельская школа должна была стать проводником государственной политики в деревне. Тем не менее анализ архивных материалов показал, что государственные ресурсы были недостаточны для полноценного функционирования сети сельских школ. Можно предположить, что одной из недекларируемых напрямую целей образовательной реформы было разрушение влияния прежней политической и экономической элиты штата, прежде всего владельцев асьенд, и внедрение новой системы ценностей. Таким образом, отношения между владельцем асьенды, сельским учителем и федеральными властями являлись отголоском колониальной системы отношений между энкомендеро²⁸, священниками и королевской властью и характеризовались борьбой за сферы влияния.

²⁷ Ibid. Exp. 100 – IV «Hacia la rectificación de la escuela rural», 18 de julio de 1935. Foja 68–69.

²⁸ Энкомендеро – крупный земельный собственник с Испанской Америке, которому «поручались» индейцы, проживающие на этой территории.

Благодарности

Публикация подготовлена в Российском государственном гуманитарном университете в рамках Госзадания Минобрнауки России, проект № 075-00870-23-00 «Историческая динамика традиционных культур в переходные эпохи: этносемиотические особенности перехода и механизмы передачи знаний».

Acknowledgment

The publication was carried out in the Russian State University for the Humanities, project no. 075-00870-23-00 “Historical dynamics of traditional cultures in transitional epochs: ethno-semiotic features of transition and mechanisms of the knowledge transfer” in the framework of the State Assignment from Russian Ministry of Education and Science”.

Литература

- Ершова 2017 – *Ершова Г.Г.* Поиск идентичности современными общинами майя: возвращение к истокам? // Вестник РГГУ. Серия “Политология. История. Международные отношения”. 2017. № 4-2. С. 255–265.
- Ершова 2019 – *Ершова Г.Г.* Феномен культурной революции: к постановке проблемы // Стены и мосты VII: Междисциплинарность: что от истории требует, что дает и чего лишает? Сб. трудов Международной научной конференции, Москва, 24–25 мая 2018 года. М.: РГГУ, 2019. С. 56–73.
- Молодчикова 2021 – *Молодчикова Т.С.* Индейское образование как национальный проект в Мексике в 1910–1920-е гг. // История и архивы. 2021. № 3. С. 87–96.
- Шахнович 2015 – *Шахнович М.М.* Культурная революция в СССР и наука о религии // Религиоведение. 2015. № 3. С. 127–135.
- Castillo Cocom 2004 – *Castillo Cocom J., Castañeda Quetzil E.* Estrategias Identitarias: Educación y la antropología histórica en Yucatán. Mérida, México: Universidad Pedagógica Nacional, 2004. 293 p.
- Guevara Niebla 1985 – *Guevara Niebla G.* La educación socialista en México (1934–1945). México: El Caballito, 1985. 159 p.
- Loyo Bravo 1999 – *Loyo Bravo E.* Los centros de educación indígena y su papel en el medio rural (1930–1940) // Educación rural e indígena en Iberoamérica. México: El Colegio de México, 1999. 316 p.
- Mendoza Ramírez 2008 – *Mendoza Ramírez M.* Historia de la educación rural en Yucatán (1915–1940) // Escuela y proceso cultural: Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas. México: CIESAS, 2008. P. 21–55.
- Mendoza Ramírez 2014 – *Mendoza Ramírez M.* Las misiones culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927–1934. México: CIESAS, 2014. 160 p.
- Saénz 1981 – *Saénz M.* México íntegro. México: SEP, 1981. 125 p.
- Raby 1968 – *Raby L.D.* Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931–1940) // Historia Mexicana. 1968. No. 70. P. 190–226.

- Rockwell 2007 – *Rockwell E.* Hacer Escuela, hacer Estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala. Zamora. Michoacán: CIESAS, 2007. 406 p.
- Quintanilla, Vaughan 1997 – *Quintanilla S., Vaughan M.K.* Escuela y sociedad en el período cardenista. México: FCE, 1997. 281 p.
- Vaughan 2000 – *Vaughan M.K.* La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930–1940. México: Fondo de Cultura Económica, 2000. 405 p.
- Redfield 1968 – *Redfield R.* Yucatán. Una cultura y transición. México: Fondo de Cultura Económica, 1968. 485 p.

References

- Castillo Cocom, J. and Castañeda Quetzil, E. (2004), *Estrategias Identitarias. Educación y la antropología histórica en Yucatán*. Mérida, Universidad Pedagógica Nacional, México, Mexico.
- Ershova, G.G. (2017), “Search for identity by contemporary Maya communities. Back to the origin?”, *RSUH/RGGU Bulletin, “Political Science. History. International Relations” Series*, no. 4-2, pp. 255–265.
- Ershova, G.G. (2019), “The phenomenon of the Cultural Revolution. Setting the issue”, in *Steny i mosty VII. Mezhdisciplinarnost’: chto ot istorika trebuets, chto daet i chego lishaet? Sbornik trudov Mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii* [Walls and bridges VII. Interdisciplinarity. What is required of a historian, what does it give and what does it deprive of? Collection of articles of the International Scientific Conference, May 24–25, 2018], Moscow, Russia, pp. 56–73.
- Guevara Niebla, G. (1985), *La educación socialista en México (1934–1945)*, El Caballito, México, Mexico.
- Loyo Bravo, E. (1999), “Los centros de educación indígena y su papel en el medio rural (1930–1940)”, in *Educación rural e indígena en Iberoamérica*, El Colegio de México, México, Mexico.
- Mendoza Ramírez, M. (2008), “Historia de la educación rural en Yucatán (1915–1940)”, in *Escuela y proceso cultural. Ensayos sobre el sistema de educación formal dirigido a los mayas*, CIESAS, México, Mexico.
- Mendoza Ramírez, M. (2014), *Las misiones culturales y la escuela rural en Quintana Roo, 1927–1934*, CIESAS, México.
- Molodchikova, T.S. (2021), “Indigenous education as a national project in Mexico 1910–1920s”, *History and Archives*, no. 3, pp. 87–96.
- Quintanilla, S. and Vaughan, M.K. (1997), *Escuela y sociedad en el período cardenista*, FCE, México.
- Raby, L.D. (1968), “Los maestros rurales y los conflictos sociales en México (1931–1940)”, *Historia Mexicana*, no. 70, pp. 190–226.
- Redfield, R. (1968), *Yucatán. Una cultura y transición*, FCE, México.
- Rockwell, E. (2007), *Hacer Escuela, hacer Estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. CIESAS, Zamora, Michoacán, Mexico.

Sáenz, M. (1981), *México íntegro*, SEP, México, Mexico.

Shakhnovich, M.M. (2015), “Cultural revolution in the USSR and religion studies”, *Religionovedenie*, no. 3, pp. 127–135.

Vaughan, M.K. (2000), *La política cultural en la revolución. Maestros, campesinos y escuelas en México, 1930–1940*, Fondo de Cultura Económica, México, Mexico.

Информация об авторе

Татьяна С. Молодчикова, кандидат исторических наук, Российский государственный гуманитарный университет, Москва, Россия; 124047, Россия, Москва, Миусская пл., д. 6; tatiana20emr@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5573-0217

Information about the author

Tatiana S. Molodchikova, Cand. of Sci (History), Russian State University for the Humanities, Moscow, Russia; 6, Miusskaya Sq., Moscow, Russia, 124047; tatiana20emr@gmail.com

ORCID ID: 0000-0002-5573-0217