

**EL AUTOGOBIERNO Y LA PARTICIPACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL GOBIERNO
ESCOLAR EN LA FORMACIÓN DE MAESTROS NORMALISTAS RURALES, 1922-1945.**

ALICIA CIVERA

El Colegio Mexiquense

Resumen:

En la ponencia se analiza en general cómo surgió la idea del autogobierno en las escuelas normales rurales, normales regionales y regionales campesinas, y cómo dicha idea se transformó y funcionó dentro de los internados de estas instituciones entre 1922 y 1945. El análisis se realiza con base en revistas y documentación burocrática del Archivo Histórico de la SEP. La idea de “la escuela como familia” fue impulsada en los años veinte por los defensores de la nueva pedagogía y se fundamentaba en una ideología liberal. En los años treinta, la educación socialista y el discurso sobre el derecho de los niños a nivel mundial favorecieron la puesta en práctica del “autogobierno de la comunidad escolar”, que a finales de la década se fue corporativizando y adquiriendo rasgos de autoritarismo. En los años cuarenta se pretendió debilitar la participación de los estudiantes en el gobierno escolar, pero el autogobierno ya había echado fuertes raíces.

Palabras clave: autogobierno , disciplina, formación de maestros, educación rural, internados educativos

Después de la Revolución de 1910 el gobierno mexicano emprendió una campaña cultural que colocó en un primer lugar a la educación rural. La apertura de escuelas rurales

federales por todo el país fue acompañada de la inauguración de instituciones para formar maestros rurales, capacitar a los que ya estaban en servicio y para capacitar técnicos agrícolas.

Existen varias investigaciones que nos han hablado de la importante labor cultural de las escuelas normales regionales y normales rurales, de las dificultades que pasaron las intenciones modernizadoras de las escuelas centrales agrícolas, del proyecto de desarrollo integral del campo que Narciso Bassols planeó al unir esas instituciones en las escuelas regionales campesinas, y la forma en que en los años cuarenta, al plantearse una escuela primaria uniforme para todos los niños, se cerraron las regionales para abrir por separado escuelas prácticas de agricultura y normales rurales.

Hay sin embargo un aspecto de estas instituciones que sigue siendo muy importante hasta nuestros días, que constituye uno de los rasgos más innovadores de su cultura escolar y que sin embargo ha sido muy poco estudiado: la participación de los estudiantes en el gobierno escolar. En esta ponencia se analiza de manera general cómo surgió y se transformó la idea del gobierno escolar, y cómo funcionó en el interior de los planteles de estas instituciones, desde 1922 hasta 1945. Durante este periodo, las instituciones formadoras de maestros rurales y técnicos agrícolas funcionaron como internados para que en ellos pudieran estudiar jóvenes campesinos. Desde sus orígenes hasta 1942 los internados fueron mixtos (salvo en las escuelas centrales agrícolas en los años veinte que sólo eran varoniles). El análisis se realiza con base en varios tipos de fuentes, pero principalmente revistas editadas por la SEP y documentación burocrática como los informes de los maestros y directores de las escuelas, reglamentos, minutas de reuniones, expedientes de alumnos, etcétera, que se han localizado en el Archivo Histórico de la

SEP, y forma parte de una investigación mayor acerca de la construcción de la cultura escolar de estas escuelas.

Entre 1922 y finales de los años treinta, fue creciendo la participación de los estudiantes en el gobierno escolar, que partió, en sus inicios, del intento de formar jóvenes en un ambiente de libertad, por medio del convencimiento y no la coerción externa, fomentando, en la práctica, un sentido de responsabilidad tanto individual como colectiva. Este era el objetivo de la organización de “la escuela como familia” que tuvieron las normales regionales y rurales. Se trató de un planteamiento intermedio entre las tradiciones decimonónicas y las nuevas teorías pedagógicas que tenía una influencia liberal en el sentido de intentar organizar la vida social a partir de una reglamentación mínima y democrática, y que resultaba práctica en un contexto de escasez de recursos y de desconfianza frente a la co-educación y la educación laica, y en general a las instituciones “que olieran” a gobierno federal.

En la práctica el grado de libertad que gozaron los estudiantes en las normales rurales de los años veinte era variable y mucho más el carácter democrático y colectivo de la organización escolar en la que prevalecían tradiciones autoritarias que aumentaron durante los años treinta al enlazarse con las prácticas dirigidas desde arriba de los “directores-administradores” de las escuelas centrales agrícolas (muchos de los cuales actuaban como capataces) y su discurso revolucionario en el que ni se mencionaba el movimiento maderista por la democracia, para centrarse en Zapata y en el derecho de los campesinos a poseer tierra. A pesar de las variaciones, la organización de los internados representó un sello distintivo de estas escuelas frente a otras desde los años veinte.

En las escuelas regionales campesinas formadas en los años treinta, la idea de formar un autogobierno se vio favorecida por la atención internacional que se dio a los derechos de los niños, y fue fomentada por los defensores de la escuela vital (como Rafael Ramírez), cuyos principios estaban aún muy presentes en las bases que reglamentaban las escuelas de 1936, por los misioneros culturales, los profesores ligados al Partido Comunista y los propios estudiantes. El autogobierno no fue una disposición de la SEP, aunque a mediados de la década de 1930 contara con la venia de algunas autoridades. A diferencia de otras instituciones como la Normal de Maestros en donde se implementaron formas de gobierno corporativas, en las regionales prevaleció una tensión entre este tipo de gobierno, el internado como familia y también formas tradicionales de organización escolar, que respondían tanto posturas diferentes frente a la teoría pedagógica como a distintas concepciones sobre la organización social y la participación política. El sistema era también muy distinto a los movimientos pro-autonomía de las instituciones de educación superior, ya que las regionales no formaban profesionistas liberales, sino maestros ligados al Estado en calidad de su futuro empleador. Esta dependencia directa del Estado limitaba estructuralmente las posibilidades de un verdadero autogobierno y una amplia autonomía. Las formas de gobierno y organización escolar variaron de un plantel a otro dentro de estas tendencias, pero la vida escolar se corporativizó. Si bien la SEP no tenía la capacidad para uniformar un modelo de gobierno en todo el sistema por su lejanía de las escuelas, en cambio éstas contaban comunicación entre sí por el constante cambio de directores y maestros de un plantel a otro, por la Rama Superior de Educación Campesina, que era una de las secciones más radicales del magisterio organizado y por la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), formada a principios de la década. Estas instancias fueron las principales promotoras del autogobierno. Hacia finales

de la década de 1930, para las autoridades de la SEP la participación irresponsable de los estudiantes en el gobierno escolar llevaba a las escuelas a un completo caos. Sin embargo, incluso en los momentos de auge del autogobierno y en las escuelas que se dio mayor lugar a los estudiantes en la toma de decisiones, el buen o mal trabajo en ellas dependía sobre todo de los recursos con los que se contaban y del desempeño de los directores y las ecónomas, que eran las maestras encargadas de guiar la organización diaria de los internados. Desde luego, los estudiantes llegaron a tener la capacidad de correr directores y maestros de sus planteles, pero los casos estudiados desde la década de 1920 muestran que en general lo hacían junto con algunos de sus profesores y no por sí solos.

En todas las escuelas se manejaba un discurso en pro de la democracia, de los derechos de todos, y del sentido de responsabilidad hacia la comunidad escolar, pero este discurso se acompañaba de prácticas distintas. En algunas, la participación de los estudiantes en los Consejos, los comités o las cooperativas era sólo operativa siguiendo los lineamientos marcados por los directores y profesores, mientras que en otras sí tuvieron un papel más activo en la toma de decisiones y planeación de actividades, aunque éstas se concentraran en los líderes estudiantiles más que en la comunidad escolar. Mientras en algunas prevalecía la discusión y el razonamiento como los medios centrales de disciplina, en otras ésta se manejaba a través de la contabilidad de puntos buenos y malos (parte del “código disciplinario” diseñado originalmente por el agrónomo Alfredo Rico), en otras más la “fuerza coercitiva de antaño” fue substituida por una presión de la comunidad escolar que con bases democráticas y colectivas propiciaba la exclusión de los disidentes más que su convencimiento, y una vigilancia mutua que acercaba los internados más a las formas tradicionales de mantener el orden escolar que a la búsqueda de libertad en las normales rurales de los años veinte. El carácter autoritario del sistema, sin embargo, se

escondía ahora tras el discurso popular, revolucionario y democrático de “la comunidad escolar”. En otras escuelas, por último, los maestros se desentendieron de su papel de guías de la juventud, fuese por falta de compromiso con el proyecto escolar o por falta de tiempo ante la saturación de trabajo (situación que se fue acentuando a finales de la década de 1930 y la siguiente).

Estas prácticas hacían que el significado de “ser democrático” fuese muy distinto. Sin ir tan lejos como al cuestionamiento de la democracia por parte de algunos de los comunistas, para muchos estudiantes una escuela o un director podían ser considerados como democráticos y revolucionarios dependiendo simplemente del nivel de vigilancia que establecían sobre ellos o la adecuada organización de los trabajos escolares, mientras que para otros dependía del lugar que se les otorgaba en la toma de decisiones no sólo en la vida de la escuela sino en la orientación de los trabajos hacia las comunidades, es decir, por su orientación política.

A finales de los años treinta y principios de los cuarenta se suscitaron una serie de conflictos motivados por la escasez de recursos tras la expropiación petrolera y la reorganización política que implicó la formación del Partido de la Revolución Mexicana (PRM), la contienda por la presidencia de la República y el proceso de organización de los maestros hacia la formación del SNTE. Dichos conflictos pusieron de manifiesto que los Consejos de las escuelas no siempre representaban los intereses de “la comunidad escolar”, lo cual era muy difícil ya que en su mayoría éstas eran heterogéneas (tanto los maestros como los estudiantes provenían de distintos lugares y estratos sociales). La FECSM enlazó a los estudiantes de las escuelas entre sí y con otras organizaciones estudiantiles, pero los jóvenes tenían también otras filiaciones por su lugar de origen, por su género, por posiciones políticas e incluso por lazos familiares, no sólo entre sí, sino

también con los maestros, los empleados y las fuerzas políticas locales, que mantenían vías de comunicación y de organización a veces ajenos a los Consejos y las Asambleas escolares, y que incidían en la vida escolar en forma menos pública pero no menos importante. Me refiero no únicamente a la formación de células comunistas o al vínculo a distintas organizaciones gremiales o políticas, sino sobre todo a las reglas informales de convivencia entre los estudiantes mismos con relación al género y la diferencia de edades, a los pactos entre ellos o con algunos maestros para evadir el trabajo, a los desertores y expulsados, a los espacios más íntimos de las mujeres o de los grupos de alumnos que provenían de un solo pueblo o grupo indígena, a los frecuentes rumores, los chismes y los saboteos como manifestaciones de resistencia al gobierno escolar “legítimo” en un contexto de convivencia intensiva (a veces con tintes endogámicos) en donde la privacidad era escasa y los intereses individuales o de pequeños grupos tenían pocas posibilidades de expresión.

El carácter democrático y colectivo del autogobierno con sus concomitantes limitaciones, representó un rasgo importante en la cultura escolar que se fue formando en las normales rurales y regionales campesinas y que permaneció a pesar de las reformas de los años cuarenta que buscaban eliminar a los grupos más radicales del magisterio y uniformar la enseñanza urbana y rural. La expulsión de líderes estudiantiles, la intervención de fuerzas públicas para terminar movimientos de huelga de estudiantes y/o maestros, el traslado de maestros y estudiantes de un plantel a otro, lograron que la FECSM se debilitara al igual que el ala más radical en la formación del SNTE. La FECSM, al contrario de otras agrupaciones estudiantiles creadas en los años treinta, logró sobrevivir. Ello no se debió tanto a la fuerza de los estudiantes dentro de cada escuela o ante las autoridades de la SEP, sino porque, a pesar de los conflictos, fue útil para perpetuar la incorporación de los futuros

maestros rurales a la estructura corporativa del magisterio y del Estado. En la década de 1940 la SEP intentó limitar la participación de los estudiantes en el gobierno escolar y el carácter ejecutivo de los Consejos Escolares, pero el autogobierno ya había echado fuertes raíces en el sistema y las reglamentaciones emitidas en esa época se mantuvieron durante varias décadas en las nuevas normales rurales.

Por último quisiera señalar que en los años treinta se sentaron las bases para la construcción de una institución más cerrada a partir de los sistemas de ingreso, permanencia y obtención de plazas, de la disciplina basada en la fuerza de la comunidad escolar y la vigilancia mutua, y el vínculo inmediato de los estudiantes con el Estado al ingresar a las escuelas. Sin embargo, aún en 1945, dichos sistemas no estaban muy amarrados. El paso de los estudiantes por los internados era una experiencia fuerte que marcaba su identidad, pero fue posteriormente cuando las barreras físicas y simbólicas de las instituciones se fortalecieron al ampliar el número de años a cursar (hasta siete), al marcar con mayor nitidez las fronteras escolares frente a las comunidades, al consolidarse el SNTE y una planta de profesores más estable e incluso endogámica, así como introducir mayores controles administrativos.

En la década de 1930 y los primeros años de la siguiente, los forcejeos dentro de una comunidad escolar sumamente heterogénea, así como las disputas de la escuela entre el gobierno federal, los poderes estatales y locales y los vecinos en general, permitían espacios de libertad en los que los estudiantes entraban en contacto con una diversidad de ideas, valores y prácticas. Esa “libertad” fue menor en los planteles grandes y de origen temprano y mucho mayores en las escuelas pequeñas y de inauguración tardía, en la mayoría de los cuales prevaleció la organización del internado como familia, hubo una mayor movilización de profesores y menos posibilidades de establecer un sistema de

ingreso corporativizado. Por otra parte, los traslados de maestros y estudiantes de unos planteles a otros desde mediados de los años treinta pero sobre todo con las transformaciones durante el gobierno de Avila Camacho, favorecieron que los internados fueran un espacio de encuentro de distintos sectores socioeconómicos y culturales.

Fuentes básicas:

Archivo Histórico de la SEP

Departamento de Enseñanza Agrícola y Normal Rural:

Tenería, Informes, 1934-1935

Subsecretaría, 1937

Documentos relacionados con el personal, 1937

Informes de los directores, maestros e inspectores de las Escuelas Normales Rurales, 1940-1941

Dirección General de Educación Normal:

Expedientes de alumnos de las Escuelas Normales Rurales, 1935-1944

Reglamentos, 1935-1944

Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica:

Informes de los directores, maestros, inspectores, inspectores especiales y administrativos de las Escuelas Normales Rurales, 1940-1944.

Personal, 1941-1944

Traslados, 1941-1944

Clausuras, solicitudes, protestas, 1941-1944

Memorias de la SEP, 1928-1946

El Maestro Rural, 1934, SEP.

Impulso Juvenil, Revista de la comunidad roji-negra de Tenería, 1935.

Revista de Educación, 1938, SEP.

Revista para las Escuelas Regionales Campesinas, SEP, 1939.

Voz estudiantil, Órgano de los Alumnos de la ENR de Jalisco, Nay., 1942.

Bolaños, Víctor Hugo (1982) *Historia de la educación en México en el siglo XX contada por sus protagonistas*, México, Educación, Ciencia y Cultura, tomo I.

Bustos Cerecedo (1936) *Un sindicato escolar. Novela corta infantil*, México, Talleres Gráficos de la Nación.

Cárdenas, Hipólito (1965) *El caso de Ayotzinapa o la gran calumnia*, México, Talleres Gráficos de México.

Fabre Baños, José Ángel (1989), *Normal Rural de Galeana*, Monterrey, México, Gobierno del Estado de Nuevo León, (Cuadernos del Archivo No. 38).

Miñano, Max (1945) *La educación rural en México*, México, Ediciones de la SEP.

Santos Valdés, José (1989) *Obras completas*, México, Asociación Nacional de Exalumnos de San Marcos, Zacatecas, A. C., 5 tomos.

Villela, Othón (1972) *La Primera Normal Rural. Cincuentenario en Tacámbaro 1922-1972*, México, s/e.