

LA CONFIGURACIÓN DE UN SENTIDO DE MAGISTERIO EN LOS FORMADORES DE DOCENTES DE LA ESCUELA NORMAL RURAL MACTUMACTZÁ (CHIAPAS)

IVÁN ALEXIS PINTO DÍAZ
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: En esta ponencia se presenta una síntesis del trabajo de investigación que se desarrolla como parte del proceso de formación doctoral en educación (Universidad Pedagógica Nacional) en el que el autor se encuentra inscrito, y está referido a la configuración del sentido de magisterio que los formadores de docentes rurales en Chiapas construyeron, desarrollaron y han pretendido mantener.

Particularmente se hace referencia al proceso histórico que los formadores siguieron, individual y colectivamente, para configurar una forma de intervenir y hacer la tarea educativa en la Escuela Normal Rural Mactumactzá (ENRM); el punto de partida es la fundación de dicha institución en

1956, observándose los discursos y las prácticas que instituyeron y sedimentaron, para posteriormente revisar las circunstancias históricas que permitieron que el trabajo del formador se fuera consolidando (generando continuidades), adaptando (rescatando la esencia del normalismo rural) o modificando, para dar respuesta a las exigencias (tanto endógenas como exógenas) de la formación de profesores de educación primaria para el contexto rural chiapaneco.

La ponencia se ubica en el área 9. Historia e historiografía de la educación, dentro de la sub-área b) sujetos.

PALABRAS CLAVE: Magisterio, Educación Normalista, Profesores, Educación Rural.

Introducción

Dos apartados conforman la ponencia. En el primero se aborda el proceso histórico que configuró las particularidades formativas de las escuelas normales rurales (ENR), sedimentando concepciones, prácticas y quehaceres en sus formadores y que les permitió caracterizarse respecto de otras instituciones.

En el segundo apartado se hace referencia al normalismo rural en Chiapas. El proceso de fundación de la ENRM (1956)¹ y el papel de los formadores en la definición de los procesos que marcaron la formación de los profesores de educación primaria en Chiapas. Se

revisa cómo los formadores configuraron una forma de intervenir en la Normal rural Mac-tumactzá, a partir de observar el sentido de magisterio que delinearon, a través del accio-nar de los sujetos (formadores), así como la influencia determinante que ejerce la carac-terística de la institución: internado, escuela para varones y formadora para el contexto rural.

El trabajo tiene como referente metodológico las consideraciones de la etnografía histo-riográfica. Se basa fundamentalmente en la historia oral y la recuperación de información de archivo histórico.

Normales rurales y formadores. Las bases de configuración de un quehacer

Las ENR se crearon para atender el olvido ancestral a la población rural mexicana; fue una respuesta a los compromisos sociales que permearon y acicatearon a la revolución mexicana. Pero también como respuesta a la presión social por atender y formar una ciu-dadanía moderna en México. Como síntesis del ideario revolucionario, pero ante todo como consecuencia de la negociación (Vaughan, 2000; Civera, 2008) entre el grueso de la población mexicana (el sector rural) y los jefes políticos que gobernaron el país en el periodo inmediato a 1910. Negociación que pretendía construir el modelo de nación, y sobre todo el proyecto cultural que le diera forma.

Es lo rural y su problemática, lo que motiva la necesidad de conformar una institución en-cargada de su atención. Esta consideración implica observar que las ENR formaban parte de una política general de atención a lo rural, pero también en una estrategia de hacer sumar al campesinado a las pretensiones de los grupos de poder.

Para lograrlo, los jefes de la política posrevolucionaria se valieron de los profesores de educación básica, antes de 1921 pero sobre todo inmediatamente después de ese año, para impulsar y llevar a las comunidades la política cultural y con ello formar una base popular entre obreros y campesinos, para unificarlos y construir la nación que se pensaba.

Para los profesores, la identificación (y participaron en el delineamiento) con la política social no fue difícil. Tenían elementos para dicha identificación: sus antecedentes comu-nes de clase media modesta, predominantemente rural. Compartían el entusiasmo de la Secretaría de Educación Pública por el progreso, la modernidad y el patriotismo. Muchos de ellos se nutrieron en la incipiente cultura cívica liberal del periodo revolucionario.

En este contexto, se crearon las ENR. Contexto caracterizado por un Estado débil y en negociación (con la incipiente sociedad civil); por un campesinado que adquiría fuerza (como resultado de ese Estado débil) y con capacidad de negociación; por un profesorado, curtido en la lucha social revolucionaria, y construyendo activamente una identidad articulada a las comunidades rurales.

De 1920 a 1945 las ENR fueron creadas por todo el país. Pero también en este periodo sufrieron modificaciones, cambios de nombre y algunas no lograron subsistir. En 1926 fueron mixtas; para 1933 se fusionaron con las Escuelas Centrales Agrícolas y de ahí a Escuelas Regionales Campesinas. En 1941 nuevamente trabajaron como ENR, en 1945 dejaron a un lado los planes de estudio con especificidad rural, para adoptar uno general, que homogeneizaba la formación y función del profesorado de educación primaria (Miñano, 1945).

Estas modificaciones representaron cambios en la adscripción administrativa de las escuelas, en sus orientaciones pedagógicas, objetivos y atribuciones sustantivas, en sus planes de estudio y en el número y la ubicación geográfica de sus planteles, así como su importancia dentro del proyecto educativo gubernamental (Miñano, 1945; Civera, 2008).

Los formadores que en estas escuelas se establecieron, los orientaba la mística educativa revolucionaria, el compromiso y la dedicación por formar a profesores de educación primaria que colaboraran con el desarrollo social. El elemento fundante y catalizador del quehacer del formador se complementó con las características propias de dichas normales: internado, “capacitación en los problemas económico-sociales” y alumnos de condición humilde.

El conocimiento, ideas, prácticas y acciones que emprendieron los formadores de docentes en las ENR pronto los caracterizó. Marcó a dichos sujetos, a la institución escolar y a los futuros docentes de las escuelas primarias rurales.

En 1932 se fundó la primera normal rural federal, la de Tacámbaro, Michoacán. Para 1936 abre sus puertas la Normal rural de Cerro Hueco en Chiapas. Cerro Hueco fue cerrado en 1946, porque según las autoridades no cumplía con los fines para lo que fue establecida. En 1956 se abre nuevamente la Norma rural, ahora con la denominación “Mactumactzá” (en un espacio y con personal diferente).

Escuela Normal Rural Mactumactzá: Qué sentido de magisterio

El planteamiento de “configuración de sentido de magisterio”, considera que los formadores, participaron individual y colectivamente en la definición de prácticas y procesos orientados a conseguir los intereses y objetivos (endógena y exógenamente) del proceso formativo de las ENR en el país.

La conformación de la noción de lo qué es y significa ser formador rural, y lo qué se tiene que ser para lograrlo, no se desprende únicamente del dominio de los planes y programas de estudio (Viñao, 2006), o del conocimiento de las teorías pedagógicas, sino que es un conocimiento adquirido, desarrollado y potencializado gracias a la articulación de la biografía personal del formador, los intereses y perspectiva del quehacer formativo e indudablemente de las determinantes contextuales-históricas que la rodean.

Esas prácticas que los formadores configuraron, generaron la conformación de culturas magisteriales. Proceso que muestra un dinamismo constructor y orientador (además de dialéctico) del quehacer del formador. A través de estas culturas magisteriales es que se puede observar y analizar las reglas de comunicación y convivencia formales e informales, las rutinas y ritos, los mitos, saberes y las formas de reclutamiento, logrando caracterizar las prácticas, conocimientos, discursos, ideales, y la forma de concebir y conceptualizar la práctica educativa; conociéndose además los consensos, disensos y el lenguaje que caracteriza al grupo de formadores en un momento histórico determinado (Rockwell, 2007).

En abril de 1956 la ENRM empezó a funcionar. Como es el común denominar del arranque de estas escuelas, se hizo con carencias y dificultades. De abril a junio fue una escuela sin escuela, es decir, sin recursos; lo que sobraba era la voluntad del reducido número de formadores que la fundaron, e indudablemente lo que más se desbordaba era el anhelo y deseo de sus 90 estudiantes por tener un techo donde vivir, tres comidas más o menos garantizadas, y sobre todo la posibilidad de descollar profesional y socialmente.

¿Quiénes son los formadores de docentes rurales en la ENRM? La respuesta marca la definición de dos épocas en la particularidad de dichos formadores. El primero refiere al periodo que va de 1956 hasta la década de los 80 (momento de la imposición de la licenciatura para los estudios de educación Normal, las descargas académicas y la homologación), y el segundo que va de 1984 al momento actual.

En cuanto a la primera época, se encuentra un profesorado marcado por la entrega y la dedicación, se asume la tarea de formador en la ENRM con fervor y compromiso. Es una época en que la mayoría de los formadores contratados son muy jóvenes (la edad fluctúa en los 26 años). Algunos formadores se iniciaron en otras normales rurales, y la Dirección General de Educación Normal los mandó a Mactumactzá para reproducir la tradición del normalismo rural que se gestaba en el país. Los hay también quienes al terminar los estudios de especialización en la Escuela Normal Superior de México, busca iniciarse como formadores, y son contratados para trabajar en Mactumactzá.

En el periodo que va de 1956 a 1961 la ENRM completó sus instalaciones. Se construyeron las aulas, el servicio asistencial (dormitorios, cocina-comedor), edificios administrativos, se dotó con insumos y herramientas los talleres, se construyeron las canchas deportivas. La institución disponía ya de los elementos que caracterizaba a una Normal rural.

A partir de que la institución se fue edificando, y su servicio asistencial complementando, los formadores no solo empezaron a intervenir en las actividades de aula, sino en la supervisión y orientación de los alumnos en todo su acontecer al interior de la institución.

La actividad del formador daba inicio a las 6 de la mañana y terminaba a las 14 horas. Los que vivían en la institución, continuaban por la tarde y concluían con la “hora de estudio”, de 20 a 21 horas, de lunes a viernes. Independientemente si se vivía o no en la Normal había que desarrollar dos o tres veces en el semestre la guardia. La guardia era una actividad obligatoria para todo formador, implicaba supervisar el funcionamiento del servicio asistencial, resolver los problemas cotidianos de los alumnos y mantener el orden y la disciplina en el dormitorio.

La institución era una maquinaria bien aceiteada, cada engrane funcionaba con suficiente sincronía, si una de sus partes dejaba de hacerlo, se paralizaba la actividad o en caso extremo podía provocar la anarquía y el desorden. Por ejemplo, no tener la alimentación a tiempo, implicaba manifestación inmediata del estudiantado y el consecuente retraso de las actividades académicas o extraescolares.

Cada formador, dependiendo de su disciplina atendía la materia del plan de estudios que le asignaran, pero en virtud de los gustos y aficiones personales, se sumaba al desarrollo y promoción de alguna actividad extraescolar. Siendo internado, y para “generar una formación integral en los futuros docentes de educación primaria”, las actividades fuera de

clase se repartían entre el deporte, la danza, el teatro, la música y el canto, los talleres de carpintería, talabartería o herrería, o en las actividades agropecuarias.

A Mactumactzá llegaron profesores que los caracterizaba la exigencia en el aula, en algunos casos la exigencia rayaba en la intolerancia por el no cumplimiento de lo establecido. Se rememora, tanto por alumnos y formadores de la época, el compromiso de los profesores de “deportes”. Su entrega y dedicación convirtieron a jóvenes y equipos deportivos, en referente central en las Jornadas Deportivas y Culturales que cada año se celebraba en alguna Normal rural del país.

La banda de guerra era un icono representativo, se le consideraba monumental. Su organización estuvo a cargo de diferentes formadores, en diferentes épocas. La buena organización de la banda de guerra estaba dada por que el capitán en turno (el formador), llamaba a escoltear todos los días de lunes a viernes a las 5 de la mañana, pasando por los pasillos que conectaban a los dormitorios, y que servía para despertar a los estudiantes para iniciar sus actividades.

Más de un formador se integraba al deporte. Los equipos que constituían los formadores llevaban la denominación de “polilla”, por oposición a la juventud de los alumnos. Cuando la “polilla” se enfrentaba a los alumnos, el que estos últimos ganaran representaba un gran orgullo para los estudiantes, pero sobre todo era un medio para la unión y la identificación.

Los formadores que provenían de normales rurales (ya sea porque habían estudiado ahí, o se habían iniciado como trabajadores) reproducían y complementaban las experiencias formativas de la Normal. Se decía que la cuestión fundamental era desempeñar con compromiso, dedicación y decoro la actividad que se desempeñaba.

Cada quien cumplía con sus funciones. En este periodo, el formador que llegaba a la Normal, lo hacía con 22 horas de contratación, pero se sabía que el cuidado del internado implicaba dedicar más tiempo. El formador de nuevo ingreso se sumaba inmediatamente a las tareas, más de uno sugiere la entrega como una forma de “agradecimiento ante la concesión de techo y trabajo” que daba la institución.

Un papel central en la organización de las tareas en la Normal lo ocupaba el Director del plantel. En el periodo que va de 1956 a finales de la década de 1970, 7 fueron los directores, la mayoría conocedores de la escuela rural mexicana y del normalismo rural. Todos

bajo la lógica de construir una formación sentada en la tradición normalista rural, pero innegablemente impactada por los estilos, intereses y experiencias personales.

El criterio que orientaba la actuación del director permitía que en la institución se trabajara más (o en algunos casos menos) armónicamente. Había directores, que por su forma de conducir la institución, impulsaban a que los formadores asumieran el quehacer de manera coordinada y en cooperación. Hubo directores que a cada actividad se sumaban a la cabeza del contingente escolar “para enseñar con el ejemplo”, así fuera para agarrar el machete para limpiar el campo de cultivo o para impulsar o dirigir un círculo de estudio por las noches.

En esta primera época de configuración y desarrollo de sentido de magisterio, las prácticas y procesos de los formadores se encontró referenciada por la esencia misma de la institución, es decir por la particularidad que le otorga ser un internado, por la orientación a lo rural, y porque los formadores asumieron una perspectiva colaborativa y de entrega a la labor cotidiana. Existe una cuestión que subyace en los discursos de quienes les tocó vivir la experiencia, el grado de identificación que asumían con los alumnos, con sus preocupaciones, intereses y anhelos. Recordando a Civera (2008), y expresado por más de uno de los formadores de la época, era una segunda familia la comunidad escolar de Mactumactzá, la cual había que cuidarla, orientarla, disciplinarla y formarla.

Además, los formadores no eran expuestos a presiones externas de competencia, por ejemplo por sumar puntos para obtener año con año una “recategorización o promoción”. El formador estaba concentrado con sus 22 horas en el desempeño de las funciones frente a grupo y la que emanaba del servicio asistencial. Se asumía que la relación con los estudiantes era de respeto e independencia a su organización política. También se hace notar, que la orientación dada a la clase (siempre pensada al desarrollo y el compromiso social), constituía un puente y una fuente para que los alumnos asumieran posiciones críticas tanto al interior de la institución como en su participación política en movimientos sociales.

En la segunda época, la que va de 1984 al momento actual las cosas se empezaron a modificar sustantivamente en relación a esas prácticas, procesos y lenguajes que caracterizaron al formador. La licenciatura, las nuevas funciones, pero sobre todo las descargas académicas y la homologación tensaron la forma de intervenir en la formación, y al final diluyó lo que tradicionalmente constituía la esencia del quehacer del formador de Mactumactzá.

A partir de ese momento el formador conoció la descarga académica. Se pasaba de 22 horas a tiempo completo (PT/C). Los que lograron llegar a 40 horas o PT/C estaban obligados a dar clases, hacer la guardia semanal, pero también a sumarse a una función sustantiva (investigación o difusión). El eje neurálgico, el cuidado del servicio asistencial, empezaría a quedar relegado ante las horas de descarga; hasta antes del 84 el formador estaba dedicado al aula y el internado, ahora tenía otras posibilidades de ocupar su tiempo (justificar el tiempo) y que no necesariamente impactaba en la ENRM (en sus procesos fundamentales: el aula y el internado). Los que no lograron en ese primer momento acceder a PT/C, empezaron una competencia (y la consecuente rivalidad) por llegar a la más alta categoría del escalafón. Competencia que no necesariamente esta referida por criterios académicos o de trabajo al interior de la Normal, sino por la negociación política o la antigüedad acumulada.

El golpe final a la tradición formativa se dio en el 2003, el gobierno del estado decidió la desaparición del internado. Momento en que las prácticas de los formadores se concentran en el aula², y el sentido de magisterio se re-configura. Lo rural y el internado solo es una evocación histórica de lo que en algún momento fue lo nodal en la institución.

Conclusión

La ENRM se fundó para atender una necesidad educativa-social particular. La cuestión demandó de sus formadores prácticas y procesos concretos. Fueron los formadores quienes construyeron, interpretaron y relacionaron la formación a las necesidades de los alumnos y a las condiciones de la región. Lo que aglutinó y dio sentido al quehacer formativo se articuló entre la experiencia (formativa y de vida) de los formadores, la orientación de lo rural y por el servicio asistencial de la institución. Al ir diluyendo o en definitiva desapareciendo estos elementos, el quehacer caracterizador del formador se transformó. Aunque la ENRM sigue funcionando y existe en el discurso la idea del normalismo rural, este solamente se muestra como una añoranza.

Notas

1. El normalismo rural en Chiapas tiene dos momentos, el primero abarca de 1936 a 1946 y luego de 1956 a la fecha. El proyecto de investigación al que se hace referencia, y la intencionalidad de la ponencia se ubica en el

segundo momento y refiere a la Escuela Normal Rural Mactumactzá.

2. Aunado al hecho de que muchos de los formadores que habían sido contratados en

la década de los 70, deciden empezar a jubilarse después del 2003 (algunos argumentan tristeza y desesperanza por la re-configuración de la institución), lo nuevos formadores que son contratados no conocen

la experiencia de la escuela rural mexicana, y mucho menos de la tradición del normalismo rural mexicano. Devienen de instituciones de educación superior, y asumen la Normal rural Mactumactzá como tal.

Referencias

- Civera Cerecedo, A. (2008). *La escuela como opción de vida*. México: El Colegio Mexiquense, A.C.
- Miñano García, M. H. (1945). *La educación rural en México*. México: SEP.
- Rockwell, E. (2007). *Hacer escuela hacer estado. La educación posrevolucionaria vista desde Tlaxcala*. México: El Colegio de Michoacán/CIESAS/CINVESTAV.
- Rosas Carrasco, L. (2003). *Aprender a ser maestro rural*. México: CEE/SNTE.
- Vaughan, M. K. (2000). *La política cultural en la revolución*. México: SEP.
- Viñao, A. (2006). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*. España: Morata.
-