



01070
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS ⁸
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO ^{24.}

**EL NORMALISMO ESTUDIANTIL RURAL:
Una recuperación de lo vivido cotidianamente**

TESIS

**PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN
PEDAGOGÍA**

Autor

Raúl Mejía Cazapa

Asesora: Martha Corenstein Zaslav

México, D. F.

Mayo de 1998

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

263621



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	
I. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL NORMALISMO RURAL MEXICANO	
A) Contexto socioeducativo	1
B) Las Escuelas Normales Rurales (1922-1942)	5
C) Las Escuelas Normales Rurales (1942-1997)	12
II. LA ESCUELA NORMAL RURAL "RAUL ISIDRO BURGOS", DE AYOTZINAPA, GRO.	
A) Ubicación de la institución normalista	21
B) Antecedentes históricos	29
C) Expresión del presente institucional	35
III. EL RITUAL DEL INGRESO A LA COMUNIDAD NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA	
A) Perfil de los aspirantes normalistas	45
B) El examen de conocimientos	48
C) El examen socioeconómico	51
D) Un encuentro singular entre lo académico y lo político	54
E) La vocación magisterial: un ideal ausente en el espacio normalista rural	58
IV. LA CULTURA ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA	
A) Plan de Estudios 1984 de la Licenciatura en Educación Primaria	50
B) El inicio: lo esperado y lo encontrado	65
C) El uso de los tiempos escolares y su repercusión en la vida académica	68
D) El interior del aula normalista	75

V. LA PRÁCTICA DOCENTE DEL NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA

A) Ubicación formal de la docencia normalista.....	83
B) Los protagonistas de las prácticas docentes:	86
1. Las autoridades educativas de la Escuela Normal	86
2. Los maestros de laboratorio de docencia.....	89
3. Los estudiantes normalistas	91
C) Significado de las prácticas docentes para el estudiante normalista	96
D) La docencia normalista rural	100

VI. CULTURA POLÍTICA DEL NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA

A) La Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México	108
B) Los órganos de la política estudiantil	114
1. Comité Ejecutivo Estudiantil	115
2. Comité de Orientación Política e Ideológica	119
3. Comité de Lucha	120
C) El líder estudiantil	121
D) Los movimientos políticos	124
E) Solidaridad política	128
F) Relaciones de poder	131
G) Significado de la práctica política para el normalista rural ...	134

VII. CULTURA ACADÉMICA Y CULTURA POLÍTICA: MUTUAS INFLUENCIAS

139

VIII. EL ADIÓS A LA COMUNIDAD NORMALISTA

A) Los exámenes profesionales	153
B) La ceremonia de graduación	159

CONSIDERACIONES FINALES.	164
--------------------------	-----

INTRODUCCIÓN

EL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

Las Escuelas Normales, que a principios del Siglo XX funcionaban exclusivamente en las ciudades, no eran suficientes para atender la demanda de maestros que la campiña mexicana exigía. Además dichas escuelas, alejadas de las reales necesidades de este medio, estaban lejos de formar un educador capaz de actuar como dínamo del desarrollo escolar al mismo tiempo que comunitario. Para satisfacer esta necesidad, se fundaron a partir de 1922, como parte del programa político-educativo de la Revolución Mexicana, las Escuelas Normales Rurales.

Las Escuelas Normales Rurales fueron proyectadas para atender la formación especializada del educador del medio rural. Hoy día, los mexicanos tenemos a la mano una vasta literatura que abunda acerca del papel que el maestro rural ha jugado en la historia cultural, económica, política y educativa de nuestro país. Sin embargo, apenas existe información sobre su modo de vida en tanto estudiante normalista rural; es decir, poco se ha teorizado en torno de sus rutinas, costumbres, sobre su actuar cotidiano desplegado al interior de la Escuela Normal y su entorno social inmediato. La vida del estudiante normalista rural deviene, pero frecuentemente no deja constancia escrita de su existencia. Es rica en matices, esos mismos que le otorgan su significado; pero éstos se pierden en un espacio y tiempo anónimos, nunca definidos, pues no son documentados.

En el entendido de que cada grupo humano es creador de una realidad cultural específica por la cual sus miembros adquieren un modo peculiar de percibir el mundo en el que despliegan su acción, el presente estudio pretende documentar la vida cotidiana del estudiante normalista rural. Es decir, pretende dar cuenta de sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones, prácticas, todo ello desde su propia visión. Quede claro que no pretendemos elaborar una historia del normalismo estudiantil rural que vehiculice su cotidianeidad a través del tiempo y el espacio; no es intención nuestra atrapar el pasado para traerlo al presente, sino atrapar el presente mismo. Queremos decir qué está sucediendo allí, hoy, en el espacio estudiantil normalista rural.

Si por cultura hemos de entender el modo de vida total de un grupo humano (manera de vestirse, de utilizar el lenguaje, de valorar el mundo, etc.), entonces, en sentido estricto, no existe grupo humano inculto, es decir sin cultura. Es una verdad de perogrullo que toda agrupación de individuos, trátase de una comunidad indígena, una pandilla de ladrones, de los maestros de una prestigiada universidad, etc., permanentemente están transmitiendo y asimilando, creando y compartiendo elementos culturales. Sin duda, las comunidades estudiantiles normalistas rurales, al paso de los años, al mismo tiempo que han instrumentado los procesos que han dado lugar al fluir de la cultura han logrado sedimentar, también, una cultura que les es propia, que les pertenece y que la expresan en el tráfico de su diario vivir. **¿Cuáles son esas formas culturales que caracterizan al normalismo estudiantil rural de nuestros días? ¿Cómo se expresa esta cultura al interior de la escuela, el aula y su entorno social más inmediato? Brevemente dicho, nuestro trabajo ha tomado como eje de reflexión lo que el estudiante normalista rural de nuestros días hace y piensa.** Sus alcances se enmarcan dentro de los siguientes propósitos:

PROPÓSITOS

1. Contribuir en la labor de documentación del normalismo estudiantil rural mexicano.
2. Caracterizar la cultura de las comunidades normalistas rurales actuales a través de la expresión de su mundo cotidiano.
3. Ofrecer elementos de juicio que logren incidir en la transformación de la relación educativa normalista rural.

BASES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

El presente estudio adopta el enfoque etnográfico de investigación. La etnografía es una rama de la Antropología. Literalmente quiere decir "escribir" o "registrar" una cultura. Su interés básico radica en lograr conocimientos sobre realidades sociales y culturales particulares. Siendo su tarea esencialmente descriptiva, reconstructiva de una realidad cultural específica, el trabajo etnográfico está dirigido a recrear las creencias compartidas, prácticas, artefactos, conocimiento popular y comportamientos de un grupo de personas¹. Se interesa por lo que la gente hace, cómo se comporta, cómo interactúa. Se propone descubrir sus creencias, valores, perspectivas, motivaciones. Trata de hacer todo eso desde dentro del grupo y desde dentro de las perspectivas de los miembros del grupo². La invasión del espacio educativo por el modo de conocer de la etnografía ha dado lugar a la etnografía educativa, que es una

¹ GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M.D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Ediciones Morata. España, 1988, p. 28

² WOODS, Peter. La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Editorial Paidós. España, 1989, p. 18.

forma particular de construir conocimientos sobre los procesos educacionales, escolares y no escolares. La etnografía educativa intenta "... aportar valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades y creencias de los participantes en los escenarios educativos. Habitualmente, dichos datos corresponden a los procesos educativos tal como éstos ocurren naturalmente³. Sin lugar a duda el proceder etnográfico en educación representa una toma de posición en cuanto al proceder mismo de la investigación, toda vez que inductivamente, yendo más allá de la idea de verificar la certeza de una suposición, al mismo tiempo que rechazando la sugestividad del conocimiento general, pretende ofrecernos una descripción profunda y detallada del fenómeno educativo, privilegiando el conocimiento particular. Dentro de este gran marco, y para el logro de nuestro cometido, consistente en documentar el pensar y el hacer del estudiante normalista rural de nuestros días, fue seleccionada como universo de estudio la Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos", ubicada en Ayotzinapa, Mpio. de Tixtla de Guerrero, Gro. Su selección obedeció a dos razones fundamentales:

Primera: es una Escuela Normal Rural típica cuyo estudio particular nos otorga la posibilidad de poder aproximarnos a la naturaleza de la Educación Normal Rural del país.

Segunda: he convivido en esta comunidad normalista durante catorce años consecutivos, situación que me ubica en una posición de ventaja en relación con la recolección de datos de manera no intrusiva.

Los modos básicos de recogida de datos fueron la *observación participante*, misma que se refiere a la práctica de vivir entre el grupo objeto de estudio y que permite la generación de conocimiento mediante un tipo de interacción intensa,

³ GOETZ, J. P. Y LECOMPTE, M. D. *Op. Cit.* p. 41

continua y no intrusiva; y la *entrevista no estructurada*, que es entendida como una relación interpersonal flexible y dinámica, que no directiva, y que en el presente trabajo estuvo encaminada a obtener *información oral* para dar cuenta de las perspectivas del grupo en torno de sus experiencias vitales. Mediante el uso de tales estrategias, y a la manera del etnógrafo clásico, durante los años escolares 1995-1996 y 1996-1997, nos dedicamos a seguir de manera intensiva "los pasos" de la comunidad normalista: en el aula, en sus dormitorios, en el comedor colectivo, en las áreas deportivas, en los eventos cívicos, en las áreas administrativas, en los pasillos, en el ejercicio de la docencia, en sus movilizaciones políticas, etc. En esta ardua tarea tuvimos el cuidado de acercarnos a estudiantes normalistas de todos los grados escolares, que son cuatro, sorprendiéndolos en el juego de roles diferentes: alumnos, líderes, maestros, compañeros de aula, etc. Debo especificar que la frecuencia y la duración de mis encuentros con ellos en las muy variadas situaciones de su vida estuvieron siempre determinadas, "para bien o para mal", por mi condición de docente-etnógrafo; es decir, por mi condición de investigador que en la institución normalista de referencia desempeñaba la doble función de docencia y de labor etnográfica.

La adopción de la etnografía como modo de conocer hubo de enfrentarnos, inevitablemente, a un flujo de imágenes que se nos presentaban muchas veces sin orden, sobrepuestas las unas a las otras, sin nombre. Para imprimirle un sentido a este mundo de vida acuñamos conceptos tales como: "cultura académica", "cultura política", "cultura académica y cultura política: mutuas influencias", entre otros, mismos que dieron pie a la redacción final del trabajo. Quiero expresar, por último, que la validez de la presente investigación queda sujeta a las circunstancias, los acontecimientos y al propio sello del tiempo en que fue realizada.

ORGANIZACIÓN DEL CONTENIDO

En el **Capítulo I** esbozamos, a grandes líneas, el origen y la evolución del normalismo rural mexicano. Para tal efecto establecemos dos grandes periodos. El primero, que va del año 1922 a 1942, nos muestra los distintos esfuerzos realizados por diversos sectores de la sociedad para concretar la formación de un educador que respondiera a las exigencias específicas del medio rural. El segundo periodo, que va del año 1942 a la fecha, da cuenta del paulatino doblegamiento del interés por formar educadores rurales, tanto en las esferas del poder público como en las propias esferas de los intelectuales, y nos hace asistir a la definitiva extinción del normalismo rural mexicano en las postrimerías del siglo XX. El trabajo propiamente etnográfico inicia con el **Capítulo II**, dónde, luego de ubicar geográfica y culturalmente a la institución educativa objeto de estudio y de hurgar en su pasado, procedemos a caracterizar brevemente su presente, el cual nos anticipa varios de los aspectos que en los capítulos subsiguientes son desarrollados de manera más detallada. En el **Capítulo III** nos esforzamos por hacer una etnografía del ritual del ingreso a la comunidad normalista. Aspectos tales como el perfil socio-académico de los aspirantes, el carácter de los filtros oficiales y no oficiales que éstos tienen que sortear antes de convertirse en comuneros, la elección de la carrera de maestro y su relación con la vocación magisterial, quedan caracterizados. El **Capítulo IV**, por su parte, intenta atrapar el mundo vivido por el estudiante normalista durante el proceso de aprendizaje de la profesión que eligió. Son convertidos en objeto de discurso, entonces, su percepción del valor que el conocimiento pedagógico tiene en su formación profesional, sus fantasías académicas, la manera como utiliza los tiempos escolares, las formas predominantes de aprendizaje tanto dentro como fuera del aula, etc. El **Capítulo V**, continuación del anterior, en su intento de querer describir y significar la docencia estudiantil normalista, nos muestra

quiénes son sus protagonistas principales, cuándo y cómo es instrumentada, cómo es percibida, entre otros aspectos. El **Capítulo VI**, trascendiendo los muros del aula de clases, nos interna en los vericuetos de la actividad extraacadémica más importante de los normalistas rurales: la política. Su contenido nos relaciona con los artifices de la actividad política al seno de la comunidad, la ideología que rige esta práctica, las formas que cobra y sus alcances sociales. El **Capítulo VII** tiene una función por demás importante dentro del cuerpo de trabajo, pues no solo se propone hacer más inteligibles los mundos de vida más relevantes del normalista rural, a saber, el académico y el político, sino que intenta poner al descubierto sus interconexiones. El **Capítulo VIII** nos dibuja las escenas humanas finales que el estudiante vive en la Escuela Normal. Asistimos, con él, a la expresión de su angustia a la hora de su examen profesional, al contagio de su alegría en los días previos a su graduación y a la explosión de su sensibilidad en el preciso momento en que se recibe como un profesional. El apartado "**Consideraciones Finales**", por último, representa un intento de valoración del proceso de la investigación.

I. ORIGEN Y EVOLUCIÓN DEL NORMALISMO RURAL MEXICANO

A). CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

El 20 de noviembre de 1910, con Francisco I. Madero como caudillo y el Plan de San Luis Potosí como bandera, dio inicio en México el movimiento revolucionario que, tras un breve prefacio, concluiría con el derrumbe de la dictadura porfirista. Varios son los factores que explican este estallamiento social¹, entre los cuales se incluye el problema de la educación popular, cuyo irresponsable abandono por parte de las clases en el poder rayaba en los límites de lo inaudito. Antes de la Revolución de 1910, la educación reflejaba la segregación social prevaleciente bajo el régimen de Porfirio Díaz: "Había quince millones de habitantes, doce de los cuales eran analfabetas, pobres y oprimidos"²; y es que hasta esta etapa de la historia de México, la educación estaba al alcance sólo y casi exclusivamente de la clase media urbana y de los ricos. En realidad, los gobiernos prerrevolucionarios descuidaron el sano

-
- ¹ En el orden agrario, el latifundismo como sistema y la hacienda como paradigma. -En 1910, el 97% de la tierra pertenecía a los hacendados y sólo el 3% a pueblos, comunidades y a pequeños propietarios.
 - Acorde con el citado modo de propiedad de la tierra, existían acentuados caracteres de servidumbre, bajos salarios, deudas del trabajador contraídas con la hacienda y que frecuentemente se convertían en impagables; tiendas de raya cínicamente instrumentadas que atentaban no solo en contra de la economía familiar sino en contra de la misma dignidad humana; despotismo de los hacendados, etc.
 - En el orden político: un dictador-presidente reelecto indefinidamente con su cauda de gobernadores y jefes políticos, y un liberalismo para el cual lo central era el orden y lo marginal la libertad.
 - En el orden socioeconómico, se mantenía una amplísima libertad en beneficio de las clases poseedoras, libertad económica para la cual eran extrañas la remuneración adecuada del trabajo, la satisfacción de las necesidades de las mayorías y las consideraciones éticas ligadas con el bienestar general.
 - En el orden cultural, se asistía al desdén por los valores que nos son propios, cultivándose y sobreestimándose lo extranjero.
 - En el orden internacional, la política estaba enderezada a favorecer los intereses del gran capital, con todas las consecuencias que ello implicaba. Enrique Corona Morfín. Al servicio de la escuela popular. SEP-IFCM. México, 1963. pp. 16-17

² Claude Fell. José Vásconcelos. Los años del águila. Universidad Nacional Autónoma de México. 1989. p. 104.

crecimiento de la educación del pueblo. Sus preocupaciones de élite, para la élite, estuvieron enderezadas casi siempre "...al cultivo y desarrollo de la alta intelectualidad de unos pocos, más que a educar a la ruda mentalidad de las multitudes; a formar una aristocracia del talento, más que a una gran alfabetocracia"³. Ahora bien, toda vez que la escuela funcionaba principalmente en los centros urbanos, los núcleos poblacionales distribuidos en las áreas rurales, que en términos globales sumaban el 80% del total de los habitantes del país, fueron quienes mayormente resintieron los efectos de esa política de marginación educativa. Advino la Revolución y, con ella, otra visión del mundo que daba relieve a la masa rural y trabajadora antes postergada. Su programa de reforma social, además de tierra para los campesinos y libertad política, contemplaba la apertura de escuelas para el pueblo.

Después de la caída de Díaz, el primer intento dirigido a resolver el ingente problema de la educación pública fue la creación de las *Escuelas Rudimentarias*, en 1911, durante el gobierno provisional conservador de Francisco León de la Barra. Estas escuelas fueron pensadas para atender, prioritariamente, la educación de aquellos sectores poblacionales de origen rural, no tenían carácter obligatorio y la instrucción impartida en ellas, que consistía en el aprendizaje del alfabeto y de las operaciones de cálculo más elementales, no iba más allá de dos cursos anuales. Está a la vista que un programa educativo de esta naturaleza -deveras rudimentario- no podría traer consigo sino resultados rudimentarios. Además, fueron en realidad pocas las escuelas de este tipo las que se establecieron en el territorio nacional, quizá, como sugiere David L. Raby, porque su fundación tuvo un carácter más de concesión a la opinión pública que de concreción de una política educativa auténtica que recogía el problema educativo del país y que deseaba seriamente

³ Raúl Mejía Zúñiga. La escuela que surge de la revolución. En: Fernando Solana et. al. Historia de la

resolverlo⁴. Pero en fin, era el primer intento encaminado a acortar el atraso cultural en el que se encontraba subsumida la población indígena-campesina del país.

Estas escuelas del campo no fueron atendidas con esmero por los primeros gobiernos revolucionarios. Solo después de casi una década, en 1921, durante el gobierno del Gral. Álvaro Obregón, la educación rural cobra un singular impulso. EL 1 de febrero de 1921, al abrir las sesiones extraordinarias el Congreso, Obregón plantea como necesarias la federalización de la enseñanza y la creación de una Secretaría que se hiciera cargo de la instrucción pública. Meses más tarde, en septiembre de 1921, es anunciada la fundación de la Secretaría de Educación Pública, "... a fin de impulsar vigorosamente la educación nacional en todo el país y darle la necesaria unidad de propósitos"⁵.

Para ocupar la titularidad de la Secretaría de Educación Pública fue llamado el distinguido intelectual José Vasconcelos. Con él, dio inicio enseguida un original programa de educación rural. En los primeros meses de su gestión, fueron nombrados maestros ambulantes o misioneros, cuyo cometido fue recorrer el país para recabar información sobre la situación social-cultural de las comunidades rurales, exaltar ante ellas las virtudes de la educación y promover la fundación de escuelas fijas. Pronto el número de éstas comenzó a crecer en proporciones por demás evidentes. De facto, es a partir de la década de los 20' cuando la Escuela Rural Mexicana comienza a emerger como sistema. Antes de estos años hubo intentos de llevar la educación al medio rural, pero los

educación pública en México. Secretaría de Educación Pública. México, 1982, p. 186.

⁴ David L. Raby. Educación y revolución social en México (1921-1940). S.E.P. México, 1974, p. 12

⁵ Álvaro Obregón, al abrir las sesiones extraordinarias el Congreso, el 7 de febrero de 1921. En: Los presidentes de México ante la nación (1821-1966): Ediciones de la LXVI Legislatura de la Cámara de Diputados. Tomo III, México, 1966, p. 462

esfuerzos fueron tan mínimos y aislados que sólo resultados magros pudieron lograrse.

En los años veinte, la Escuela Rural nace proyectada hacia la comunidad en su conjunto, a fin de lograr el ascenso de la misma en todos los niveles. Queríase, definitivamente, "...una escuela que fuese en sí misma una comunidad, escuela de la comunidad y para la comunidad."⁶ Esta concepción educativa dio lugar a un tipo de institución que no se perdía en los límites del recinto escolar, sino que iba a encajarse justo al seno de la comunidad, irradiándola con su labor educadora en el hogar, salud, alimentación, vestido, recreación, organización social, economía, etc. Sus objetivos, esquemáticamente expresados, eran:

- 1º. La implantación de prácticas tendientes a la conservación de la salud y de la vida
- 2º. Elevación de la ocupación habitual
- 3º. Desarrollo del estado económico
- 4º. Desanalfabetización de niños y adultos.
- 5º. Cultivo de sentimientos cívicos y patrióticos.
- 6º. Dignificación de la vida doméstica.
- 7º. Organización del vecindario"⁷.

Los objetivos de la Escuela Rural fueron cambiando a lo largo del tiempo, ora por la ideología de los grupos que llegaban al poder, ora por los reclamos sociopolíticos nacionales e internacionales, etc., pero una constante acompañó, durante décadas, a dichos cambios: *la vinculación estrecha de la escuela con la comunidad para atender directamente sus problemas.*

⁶ Enrique Corona Morfín. *Op. cit.* p. 28

⁷ Secretaría de Educación Pública. *El esfuerzo educativo en México (1924-1928)*. S.E.P. México, 1928, p. 20

B). LAS ESCUELAS NORMALES RURALES (1922-1942)

En materia educativa, la Revolución Mexicana había adquirido el compromiso de democratizar la cultura, de extenderla a todos los rincones del país donde hubiera un mexicano. Toda vez que en este renglón la infraestructura legada por el Porfiriato era en extremo pobre, las primeras escuelas primarias rurales federales comenzaron a ser atendidas por maestros improvisados, los cuales frecuentemente ni siquiera habían terminado su instrucción primaria; estaban alfabetizados, pero nada más. Éstos, eran generalmente habitantes del pueblo que habían tenido la suerte de recibir alguna educación básica; eran hombres y mujeres familiarizados con el medio campirano, en ocasiones con simpatías a sus problemas y propósitos para resolverlos.

La preocupación porque la Escuela Rural lograra con mayor eficacia su cometido social, planteó al gobierno revolucionario la fundación de una institución especializada para la formación de maestros rurales: *la Escuela Normal Rural*. La razón social de ésta era formar maestros exclusivamente para atender escuelas primarias en el área rural del país para lograr el mejoramiento cultural, económico y social del campesino. Las Escuelas Normales Rurales comenzaron a ser instaladas en el campo, utilizando la casa grande y los anexos de las ex-haciendas, los curatos de los templos, los claustros de los vetustos conventos, los salones de antiguas estaciones agrícolas experimentales. Se procuraba, además, que contaran con seis hectáreas de labor, por lo menos, y se improvisaban talleres de oficios, pequeñas industrias y locales para la cría de animales domésticos⁸. Así mismo, se sugería que su fundación fuera llevada a cabo cerca de un núcleo importante de escuelas rurales, en las que los normalistas pudiesen efectuar sus prácticas de formación

⁸ Gonzalo Aguirre Beltrán. Teoría y práctica de la educación indígena. S.E.P. México, 1973, p. 118

profesional. Tendrían, además, carácter de internado, lo que implicaba la construcción de un edificio escolar con dormitorios y baños suficientes para dar atención a los alumnos internos, cocina, comedor colectivo, lavandería, etc. Los candidatos a alumnos de estas escuelas debían haber terminado la escuela primaria y tener entre catorce y veinticinco años de edad, gozar de buena salud y reputación y sentir vocación por la enseñanza

La primera *Escuela Normal Regional*, como se la llamó entonces, de carácter federal, fue establecida en Tacámbaro, Michoacán, el 22 de mayo de 1922, y con ésta creáronse otras más en distintos lugares del país, como la de Molango, Hgo. (1923); San Antonio de la Cal, Oax. (1925); Tixtla, Gro. (1926). En estas escuelas se impartían, en dos años de estudio, los conocimientos culturales y técnicos indispensables para desempeñar, de un modo inteligente, las funciones docentes de las aldeas y de los campos. También, se privilegiaba el conocimiento agrícola y de las industrias rurales⁹. Inicialmente su número fue tan reducido que, en honor a la verdad, era realmente imposible concretar una obra de alcance nacional para la formación de educadores rurales: "De los 3440 maestros rurales en 1927, solo 101 eran normalistas"¹⁰. En 1928, a seis años de haberse fundado la primera Escuela Normal Rural, funcionaban en el país sólo nueve de ellas: En Tixtla, Gro.; Actopan, Hgo.; Erongarícuaro, Mich.; Oaxtepec, Mor.; San Antonio de la Cal, Oax.; Matamoros Izúcar, Pue.; San Juan del Río, Gro.; Río Verde, S. L. P. y Xocoyucan, Tlax.

De 1922 hasta 1925 se cumple una etapa histórica del normalismo rural mexicano que algunos consideran de ensayos y tanteos¹¹. Una etapa de mayor definición se inicia cuando la Secretaría de Educación Pública, en marzo de

⁹ Roberto Medellín, citado por Claude Fell. En: Claude Fell. *Op. cit.* p. 141

¹⁰ Humberto Tejera. *Crónica de la escuela rural mexicana*. SEP-IFCM, México, 1963, p. 44

¹¹ Max Miñano García. *La escuela rural mexicana*. S.E.P. México, 1945, p. 23

1926, expide un "*Reglamento para las Escuelas Normales Regionales de la República*", y cuando las Escuelas Normales Rurales, un año más tarde, pasan a depender de la Dirección de Misiones Culturales. Antes de 1927, algunas de ellas dependían del Departamento de Escuelas Rurales, en tanto que las restantes dependían del Departamento de Primarias, por lo que su orientación, naturalmente, adolecía de ser poco uniforme. Desde que en 1927 se adscribieron a Misiones Culturales, la tendencia de su labor se unificó¹². Su cometido primordial, en estos años, estuvo dirigido a preparar una nueva generación de maestros rurales debidamente capacitados para actuar como mentores y líderes desinteresados de las pequeñas comunidades, y cuyas miras accesorias eran: procurar el mejoramiento cultural de los maestros en servicio de la región e integrar a la gente adulta de la comarca al progreso cultural medio deseable de la nación.

"Las Escuelas Normales Rurales tendrán por objeto:

- La preparación, por medio de cursos regulares, de maestros para las escuelas de las pequeñas comunidades y de los centros indígenas.
- El mejoramiento cultural y profesional de los maestros en servicio de la región en que la Escuela funcione, por medio de los cursos temporales de vacaciones.
- La incorporación de las pequeñas comunidades de la misma región al progreso general del país, mediante los trabajos de extensión educativa que al efecto esas instituciones realicen"¹³.

El gobierno de México, al mismo tiempo que trataba de preparar técnicos para la docencia a través de las *Escuelas Normales Rurales*, también lo hacía en las

¹² Secretaría de Educación Pública. *Op. cit.* p. 131

¹³ Secretaría de Educación Pública. Bases que señalan la organización, el plan de estudios y el funcionamiento de las escuelas normales rurales. En: *Las misiones culturales en 1927*. S.EP. México, 1928, p. 223.

ramas de la agricultura y la ganadería a través de las *Escuelas Centrales Agrícolas*, que eran planteles de enseñanza agrícola elemental dependientes de la Secretaría de Agricultura, la primera de las cuales, la de La Huerta, Michoacán, fue fundada en 1925 durante el régimen presidencial de Plutarco Elías Calles. El propósito de estas escuelas era "...capacitar expertos agrícolas altamente calificados que al regresar a sus poblados, dieran ejemplo y consejos para ayudar a sus conciudadanos"¹⁴.

En 1931 asume la titularidad de la Secretaría de Educación Pública el Lic. Narciso Bassols, y al punto inicia un examen crítico de la teoría y práctica de la educación nacional. Tal revisión crítica le lleva a comprender que la escuela sólo es útil si se convierte en una palanca del desarrollo económico; si es capaz de introducir aptitudes de producción y métodos de trabajo nuevos entre los habitantes de las comunidades¹⁵. Esta intuición le permitió entender que no bastaba que el maestro rural tuviera una formación académica y pedagógica suficientes, sino que también era totalmente necesario que poseyera conocimientos agropecuarios que pudieran convertirlo en un verdadero consejero y guía de su comunidad. La fusión de las *Escuelas Normales Rurales* y las *Escuelas Centrales Agrícolas* fue pensada como la mejor solución para dar concreción a esta idea. La lógica para la fusión de ambas instituciones fue la siguiente: "Claro está que si éste -el maestro rural- ha de ir al campo para dirigir una escuela que ha de enseñar las cosas del campo (...) ningún antecedente mejor para quienes han de estudiar la carrera del magisterio rural que haber pasado antes por una escuela elemental agrícola, como lo son las centrales,..."¹⁶

¹⁴ David L. Raby, *Op. cit.* p. 25

¹⁵ Gonzalo Aguirre Beltrán, *Op. cit.* 120

¹⁶ Humberto Tejera, *Op. cit.* p. 84

La fusión de las Escuelas Centrales Agrícolas y de las Escuelas Normales Rurales, en 1933, dio origen a un nuevo tipo de instituciones: *Las Escuelas Regionales Campesinas*. Se les dio este nombre por cuanto se pretendía que así la enseñanza agrícola, ganadera o industrial, como la enseñanza normal, tuvieran siempre en cuenta las condiciones regionales donde había de funcionar la escuela, muy distintas y variables en las diferentes zonas del país. Para el año 1933 solo dos Escuelas Regionales Campesinas fueron organizadas: la del Estado de Hidalgo, con la fusión de la Central Agrícola de El Mexe y la Normal Rural de Actopan; y la del Estado de Michoacán, con la fusión de la Central Agrícola de La Huerta y la Normal Rural de Erongarícuaro. En los años inmediatos siguientes, ya en pleno periodo cardenista, y en el marco de la educación socialista, todas las Centrales Agrícolas y Normales Rurales llegaron a ser Regionales Campesinas, y se fundaron otras. Las finalidades que desde un principio se le asignaron a estas instituciones educativas, fueron cuatro:

1. "Preparar trabajadores agrícolas con técnica perfeccionada
2. Adiestrar maestros capaces de contribuir eficazmente a la solución de los grandes problemas rurales
3. Entrenar otros especialistas de tipo modesto que exige la economía rural, tales como agentes de organización rural, expertos en industrias afines o derivadas de la agricultura y ganadería y promotores de mejoramiento de la vida doméstica e
4. Impulsar, a través de su propio sistema de organización y trabajo, el progreso de la región donde se hallan establecidas"¹⁷.

En una misma unidad educativa, las Regionales Campesinas reunieron los sectores agrícola y normal con tres años de estudio: durante los dos primeros años, capacitaban de *práctico agrícola* al futuro maestro rural. El tercer año de escolarización era dedicado exclusivamente a la preparación docente. En la *Sección Agrícola* se cursaban materias tales como: lengua nacional, aritmética

¹⁷ Gonzalo Aguirre Beltrán. *Op. cit.* pp. 125-126

y geometría, ciencias naturales, anatomía, fisiología e higiene, agricultura elemental, industrias rurales, oficios rurales, ciencias sociales, dibujo y artes populares, canto y música, educación física, economía doméstica, mecánica aplicada, economía y legislación rurales, higiene, contabilidad rural, aprovechamiento y conservación de las riquezas naturales, construcciones rurales. En la *Sección Normal* las materias escolares eran: preparación y organización del material didáctico, psicología educativa, principios de educación rural, estudio y mejoramiento de la vida rural, puericultura, organización y administración de escuelas rurales, métodos de enseñanza, orientación socialista y legislación obrera. Hasta 1939, las Regionales Campesinas se rigieron con un plan de estudios de tres años; en 1940, se puso en vigor un plan de estudios de cuatro años.

Manuel Ávila Camacho, en el mes de diciembre de 1940, sucede al Gral. Lázaro Cárdenas del Río en la Presidencia de la República. Enemigo de todo extremismo, ante la doctrina de la lucha de clases, sello característico del sexenio anterior, proclama el acercamiento de todas las clases sociales. El nuevo presidente exhuma, pues, la idea de Unidad Nacional, consistente en que las pugnas interclases deberían supeditarse al interés de la nación como condición de su progreso. En el marco de este ideario va delineándose la figura de una escuela ajena a toda influencia extraña, una escuela de amor tendiente a fomentar la unidad nacional, a formar la nacionalidad y a rechazar la asunción de cualquier ideología¹⁸.

Dentro del proceso de acomodamiento de la nueva política educativa, las Escuelas Regionales Campesinas, las instituciones forjadoras de maestros rurales durante la época cardenista, dejaron de funcionar como tales a

¹⁸ Luis Medina, citado por Jesús Sotelo Inclán. En: Fernando Solana, et. al. *Op. cit.* p. 312

principios de 1941. Éstas disociaron sus sectores en dos clases de escuelas: las *Prácticas de Agricultura* y las nuevas *Normales Rurales*. En las Escuelas Prácticas de Agricultura se recibían a niños que habían culminado el cuarto grado de primaria, como se hacía anteriormente en las antiguas Centrales Agrícolas; pero en vez de incorporarlos de inmediato a las actividades del campo, durante dos años les eran impartidos conocimientos y experiencias que correspondían a la escuela primaria, así como las habilidades y destrezas necesarias para iniciarlos satisfactoriamente en su carrera de prácticos de agricultura, cuya duración era de dos años¹⁹. Entre otras, surgen las Escuelas Prácticas de Agricultura de Roque, Guanajuato; Aguilera, Durango; El Quinto, Sonora; Santa Teresa, Coahuila; Xocoyucan, Tlaxcala. Por lo que se refiere a las Normales Rurales, éstas solo adquirieron su autonomía. Durante este año trabajaron con el plan de cuatro años, sujetándose al plan de estudios de las extintas Regionales Campesinas. Estas instituciones, desde entonces a la fecha, han conservado el mismo nombre de *Escuelas Normales Rurales*.

En 1942, la Secretaría de Educación Pública convocó a los directores de las Escuelas Normales Rurales, Normales Urbanas Oficiales e Incorporadas, para que estudiaran un nuevo plan de estudios y programas relativos. El Congreso de Directores acordó, entre otras, las modificaciones siguientes:

- “Se igualarán en tiempo, amplitud y naturaleza general, los planes de estudio y programas de las Normales Rurales y las Normales Urbanas, con la única diferencia impuesta por los medios respectivos.
- Se autorizará la revalidación de los estudios de las Escuelas Normales Rurales en las Escuelas Normales Urbanas ...

¹⁹ Francisco Larroyo. Historia comparada de la educación en México. Edit. Porrúa. México, 1979. P. 416.

- Los maestros egresados de las Normales Rurales con seis años de estudios, tienen derecho a prestar sus servicios docentes en escuelas semiurbanas y urbanas,..."²⁰

Este Congreso vino a poner fin a un proyecto de normalismo rural que, durante 20 años, había intentado formar con ahínco maestros con un perfil adecuado para atender con eficacia y cariño las necesidades más apremiantes de las comunidades de campesinos e indígenas que llenaban el paisaje social de México. Al mismo tiempo, colocó los cimientos sobre los cuales, en los umbrales del Siglo XXI, se sostendría la muerte definitiva del normalismo rural.

C). LAS ESCUELAS NORMALES RURALES (1942-1997)

En 1943, con la puesta en marcha de los acuerdos del Congreso de Directores de las Escuelas Normales del país, efectuado un año atrás, el normalismo rural inicia otra etapa de su historia. En sentido estricto deja de tener una historia específicamente propia, pues su desarrollo, a partir de entonces, compartirá los destinos claroscurios del normalismo nacional destinado a formar profesores de educación primaria. Desde el primer tercio de la década de los 40's las Normales Rurales entraron, paradójicamente, a un proceso de urbanización, debido a su paulatino alejamiento de los originales impulsos que animaron su creación, a saber: formar profesionales del magisterio con una formación especializada para trabajar con eficacia en las comunidades campesinas e indígenas, tanto en el ámbito escolar como en el social.

²⁰ Ma. Dolores Ávalos Lozano, et. al. Los grandes momentos del normalismo en México. Vol VI. La capacitación docente, imperativo de la educación mexicana. Antología Temática. Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio. México, 1987. p. 153.

En realidad fueron estos tiempos los primeros en presenciar cómo las actividades del campo y de la promoción social, casi inevitablemente, comenzaron a ser descuidadas y olvidadas. Fueron testigos mudos, también, de los primeros éxodos de los estudiantes normalistas rurales hacia las Escuelas Normales de las ciudades para culminar allí sus estudios profesionales²¹.

A pesar de que en 1942 fue formalmente declarada la homologación de las Normales Rurales y las Normales Urbanas, la Educación Normal Rural siguió siendo durante muchos años objeto de reflexión al mismo tiempo que fuente de apasionados debates en las esferas oficiales, de los intelectuales y de los propios maestros de banquillo, como lo muestran los distintos eventos pedagógicos dirigidos a repensar la naturaleza y la orientación del sistema educativo nacional. Aunque este interés fue de más a menos, como se evidencia en las líneas siguientes, tendrían que pasar más de cuatro décadas hasta antes de que esta modalidad del normalismo pasara a ser un simple momento de la historia de la educación mexicana.

En el "Primer Congreso de Educación Normal", realizado en la ciudad de Saltillo, Coahuila, en marzo de 1944, ya en franco proceso de consolidación de la Escuela de la Unidad Nacional, los congresistas insistían en el sentido social de las Normales Rurales:

- "La escuela Normal Rural será: socialista, coeducativa, integral, de carácter específico y regional, y agropecuario.
- La Escuela Normal Rural desarrollará una acción social a favor de las masas campesinas..."²²

²¹ Higilio Álvarez Constantino. La aplicación de la reforma en educación normal. Gráfica Panamericana. México, 1966, p. 37

²² Jesús Sotelo Inclán. En: Fernando Solana et. al., Op. cit. p. 322.

En el "Segundo Congreso Nacional de Educación Normal", llevado a cabo en la ciudad de Monterrey, Nuevo León, en el mes de noviembre de 1945, los congresistas, en defensa del normalismo rural, denunciaban el abandono en que éste se encontraba: "No cuentan las escuelas normales rurales, salvo contadas excepciones, con edificios apropiados; los que poseen, por falta de reparación, están en ruinas (...) Carecen hasta de los textos más elementales (...) No cuentan con un número indispensable de profesores"²³. Así mismo, del perfil del maestro rural, junto a las exigencias de una buena preparación cultural, científica y pedagógica, hábitos de cooperación y solidaridad, firme vocación para el magisterio de la democracia y el fomento de la convicción de que era urgente realizar la unidad nacional, sugerían que éste debería poseer un imprescindible conjunto *de destrezas y habilidades para la industria rural, para contribuir en el desarrollo de las comunidades campesinas*²⁴.

En el "Congreso Nacional de Educación Rural", celebrado del 28 de junio al 8 de julio de 1948, en la Ciudad de México, los asistentes, conscientes del imperativo planteado por las características polares del país, traducidas éstas en campo y ciudad, entre sus conclusiones, asentaban:

"Los planes y programas de la Escuela Normal Rural deben ser diferenciados de acuerdo con el ambiente campesino, para que los alumnos adquieran un sólido conocimiento sobre los problemas de la vida rural y suficiente capacidad técnica para resolverlos. Como consecuencia de lo anterior (...) los planes, los programas y las técnicas de enseñanza de las Escuelas Normales Rurales y las urbanas no deben ser iguales..."²⁵

²³ Consejo Nacional Técnico de la Educación. Ciento cincuenta años en la formación de maestros mexicanos. S.E.P. México, 1984, pp. 103-104

²⁴ Ibidem. p. 106

²⁵ Higilio Álvarez Constantino. Op. cit. p. 38

En 1954 se llevó a cabo la "Junta Nacional de Educación Normal". En este evento se planteó la necesidad de reformar el sistema educativo nacional a fin de adecuarlo al desarrollo histórico del país. En relación con la Educación Normal Rural, los ponentes argumentaban:

"Es bueno pensar si la preparación profesional del maestro rural y la del maestro urbano ha de ser idéntica. Actualmente las Escuelas Normales Urbanas (...) tienen vigentes los mismos planes de estudios. Creemos que esto es una equivocación. Sin olvidar que la preparación de todo maestro debe ser substancialmente la misma, debe haber algunos aspectos diferenciales en los planes de estudio de las Normales Rurales con respecto a los que rigen en las Normales Urbanas (...) Estos aspectos diferenciales deben ser aquellos que se refieran a modalidades en la aplicación de la doctrina, a técnicas de trabajo adecuadas a la resolución de problemas locales, a información científica que sea útil sólo en una región determinada y al conocimiento de problemas específicos del ambiente..."²⁶

Esta Junta, al parecer, fue el último evento pedagógico serio donde se intentó revitalizar la Educación Normal Rural, intuyendo sus defensores que las condiciones sociales del país aún la justificaban. En los foros siguientes las voces congregadas no sólo ya no contribuirán a mantener vivo el espíritu de la Educación Normal Rural, sino al contrario, argumentarán o validarán resignadamente su aniquilamiento.

En 1959, siendo presidente de la República Adolfo López Mateos, se puso en marcha el Plan Nacional para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria. Para contribuir a solucionar el problema de la falta de maestros, se

²⁶ Secretaría de Educación Pública. Junta Nacional de Educación Normal. Tomo II. S.E.P. México, 1954, p. 22

fundaron en 1960 los Centros Regionales de Educación Normal de Ciudad Guzmán, Jalisco, y el de Iguala, Gro., proporcionando a los alumnos becas en efectivo en lugar de internado. En estas nuevas escuelas, consideradas centros piloto, se experimentó un plan de estudios cuya aplicación fue extendida, en 1963, a todo el Sistema de Enseñanza Normal, incluida la Educación Normal Rural.

En 1969 se llevó a cabo en Saltillo, Coahuila, el "IV Congreso Nacional de Educación Normal", en el que nuevamente fueron replanteados los problemas y los objetivos del normalismo mexicano. En este Congreso se decidió ampliar la carrera profesional de tres a cuatro años. Se llegó, además, al acuerdo de separar el ciclo secundario, adscrito todavía en algunas escuelas normales, integrándolo a su nivel. Por último, se convino en la reorganización de planes y programas de estudio con un mayor equilibrio de los contenidos de cultura general y de las asignaturas de tipo técnico²⁷. El nuevo curriculum debería incluir los siguientes aspectos: a). Cultura general b). Preparación profesional y c). Hábitos de responsabilidad, trabajo, honestidad, etc.²⁸

Las conclusiones aprobadas de este congreso tuvieron grandes repercusiones en la Educación Normal Rural. La decisión, por ejemplo, de separar los ciclos de secundaria y normal en las escuelas donde ambos ciclos estuvieran integrados, trajo como consecuencia que en este año catorce Escuelas Normales Rurales fueran convertidas en Escuelas Secundarias en la modalidad de técnicas agrícolas, pasando a depender de la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas. De veintinueve que eran, sólo quedaron quince:

²⁷ Martha Eugenia Curiel Méndez. La educación normal. En: Fernando Solana, et. al., Op. cit. p. 458

²⁸ Consejo Nacional Técnico de la Educación. Op. cit. p. 150

TOTAL DE ESCUELAS NORMALES RURALES ANTES Y DESPUÉS DEL CONGRESO NACIONAL DE SALTILLO DE 1969	
Antes	Después
1. Santa Teresa, Coahuila.	1. Saucillo, Chihuahua
2. Galeana, Nuevo León.	2. Aguilera, Durango
3. Tamatán, Tamaulipas	3. Tenería, Edo. De México
4. Perote, Veracruz	4. Tiripetío, Michoacán
5. Roque, Guanajuato	5. Cañada Honda, Aguas Calientes
6. Jalisco, Nayarit	6. Hecelchakán, Campeche
7. La Huerta, Michoacán	7. Ayotzinapa, Gro.
8. Palmira, Morelos	8. Atequiza, Jalisco
9. Reyes Mantecón, Oaxaca	9. Tamazulapan, Oaxaca
10. San Diego Tekax, Yucatán	10. Teteles de Avila Camacho, Puebla
11. Salaices, Chihuahua	11. Panotla, Tlaxcala
12. Xocoyucan, Tlaxcala	12. El Mexe, Hidalgo
13. Zaragoza, Puebla	13. San Marcos, Zacatecas
14. Champusco, Puebla.	14. El Quinto, Sonora.
	15. Mactumactzá, Chiapas.

Casi simultáneamente a la desaparición de la mitad de las Normales Rurales, *el sistema de enseñanza normal en su modalidad no rural* experimentaba una sensible expansión al principiar los años setentas:

"...la educación normal en su conjunto inició una etapa de expansión acelerada y sin control. En menos de diez años la matrícula pasó de 111 000 alumnos en el ciclo 1973-1974, a 333 000 para el ciclo 1981-1982, el punto más alto de su crecimiento. De manera particular en ese mismo periodo la matrícula de la carrera de profesor en educación primaria pasó de 66 000 a 157 4000 estudiantes"²⁹.

²⁹ Secretaría de Educación Pública. Plan de Estudios. Licenciatura en educación primaria. S.E.P. México, 1997, p. 11

Este dato resulta significativo porque nos muestra la dirección principal en que estaban siendo formados los maestros de México, a saber: maestros igualmente aptos para trabajar en el medio rural y urbano.

Sin ver aún los resultados del "Plan de Estudios 1969 de Educación Normal", en 1972 se implanta uno nuevo, denominado "Plan de Estudios de Educación Normal 1972 para Profesores de Educación Primaria". Su finalidad era formar bachilleres y maestros a la vez, por lo que los estudios normalistas se ubicaban en el nivel medio superior. Esta condición ambivalente llevó a sus diseñadores a reforzar aquellos contenidos de corte científico y humanístico, propios del bachillerato, lo que debilitó la formación específica para el ejercicio de la docencia. Los estudiantes cursaban materias tales como Matemáticas, Física, Introducción al Estudio de la Filosofía, Antropología General, Psicología General, Ciencia de la Educación, Historia de la Cultura, etc., encuadradas en cinco líneas de formación: científica, humanística, tecnológica, psicopedagógica y físico-artística.

En el año escolar 1975-1976 fue puesto en operación el "Plan 1975 de Estudios de Educación Normal", que vino a adecuarse a la reforma del plan y programas de estudio de educación primaria iniciada en 1972. Este nuevo plan ofrecía al estudiante normalista una formación centrada en el dominio didáctico. Los estudiantes cursaban materias tales como: Matemática y su Didáctica; Español y su Didáctica; Ciencias Naturales y su Didáctica; Ciencias Sociales y su Didáctica; Educación Artística y su Didáctica; Educación Física y su Didáctica; etc. Este tipo de materias tendían a complementarse, a partir del séptimo semestre, con otras de carácter eminentemente práctico: Matemáticas Práctica Docente; Español Práctica Docente; Ciencias Naturales Práctica Docente; Ciencias Sociales Práctica Docente; etc. De efímera existencia debido a las

críticas de que fue objeto, éste fue suplantado en 1978 por el "Plan de Estudios 1975 Reestructurado", el cual abandona la sobrecarga pedagógica.

En 1980 se inició, bajo los auspicios de la Secretaría de Educación Pública, una serie de consultas que retomaban la antigua discusión sobre el bachillerato pedagógico y la reestructuración de los planes y programas de estudio de las normales para que éstas alcanzaran el nivel de licenciatura. Producto de estas consultas fue el Acuerdo Presidencial del 22 de marzo de 1984, signado por Miguel de la Madrid Hurtado, que otorgaba el nivel de licenciatura a los estudios normalistas en todos sus tipos y especialidades. Respuesta natural a esta determinación, fue el "Plan de Estudios 1984 de Licenciatura en Educación Primaria". A diferencia del anterior, que hacía énfasis en la formación pedagógica del educando, éste privilegiaba la formación científica mediante cursos en las líneas sociológica, psicológica y de entrenamiento en investigación. Ambicioso en sí mismo, buscaba la concreción de un docente investigador de su propia práctica profesional.

La tendencia de las Normales Rurales hacia la urbanización, en el sentido de pérdida de su identidad, entró en su última etapa ciertamente en 1984, con la implantación del "Plan de Estudios 1984". En éste, sorprendentemente, ya no se contempla, ni por asomo, una formación profesional diferencial entre un alumno que estudia en una Normal Rural y otro que estudia en una Normal Urbana, dado que los contenidos programáticos son idénticos para ambos tipos de instituciones, lo mismo que las disposiciones de carácter administrativo.

En 1992 se expidió el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en el que era anunciada una futura reforma de la Educación Normal. Dicho y hecho: en el año escolar 1997-1998 las Normales Primarias del país,

incluidas las Normales Rurales, sin pérdida de su carácter de centros de educación superior, adoptan un nuevo plan de estudios, mismo que vino a sustituir al "Plan de Estudios 1984" que estuvo vigente durante trece años. El "Plan de Estudios 1997 de Educación Normal Primaria" es resultado de la reforma curricular acaecida en la educación primaria en 1993. Su objetivo principal es formar un educador que posea "... el dominio de las destrezas culturales básicas, la capacidad de aprendizaje autónomo, la formación científica para manejar con seguridad los contenidos de la enseñanza y la capacidad de comprensión de los procesos sociales y culturales que se desarrollan en la escuela y en las relaciones entre ésta y la comunidad"³⁰. Sometidas las metas de formación docente bajo el espectro de lo técnico, el nuevo curriculum privilegia contenidos de aprendizaje tales como la enseñanza del español, la enseñanza de la matemática, la enseñanza de las ciencias naturales, la enseñanza de la historia, la enseñanza de la geografía, etc.

Hasta aquí, aunque de manera esquemática, hemos presentado las raíces históricas del normalismo rural mexicano, así como su desarrollo hasta nuestros días. Su abordaje nos permite presenciar, hoy, paradójicamente, un "normalismo rural urbanizado"; es decir, un subsistema que se dedica a formar simple y llanamente licenciados en educación primaria, no maestros rurales, como lo hiciera ayer.

³⁰ Ibidem, p. 16

II. LA ESCUELA NORMAL RURAL "RAUL ISIDRO BURGOS", DE AYOTZINAPA.

A) UBICACIÓN DE LA INSTITUCION NORMALISTA

A catorce kilómetros de distancia de la capital del Estado de Guerrero, Chilpancingo, hacia el Este, luego de unos veinte o treinta minutos de viaje por una carretera que serpentea entre un monte y otro, aparece en el fondo del paisaje el reflejo tenue de una laguna que contrasta con el colorido de unos campos planos que, raudos, corren a encontrarnos. Casi inmediatamente después, al descender, aparece un caserío en medio de un verde intenso: la ciudad de Tixtla de Guerrero.



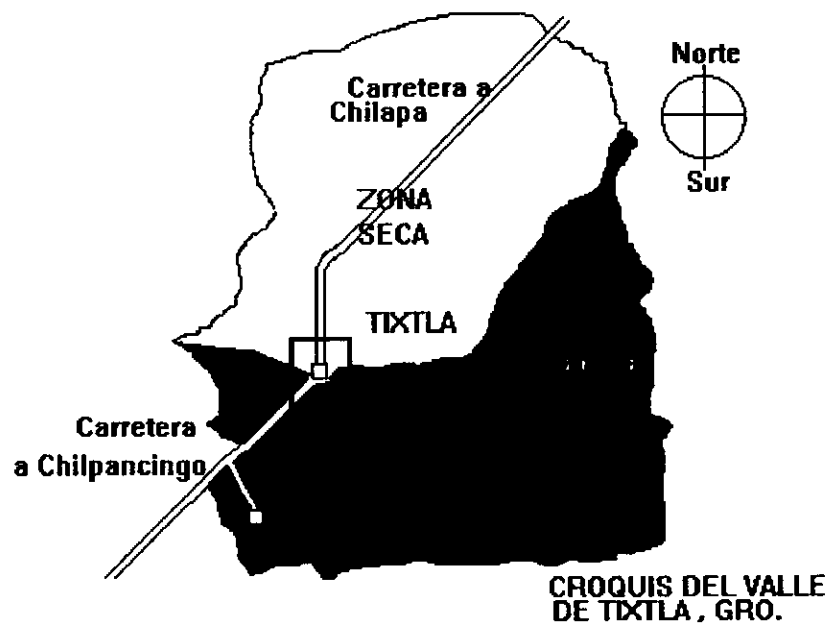
Tixtla de Guerrero (1997)

El Estado de Guerrero está dividido en siete regiones, cada una de ellas con características poblacionales, físicas y culturales propias: Región Norte, Región Tierra Caliente, Región Centro, Región de la Montaña, Región Costa Grande, Región Costa Chica y Región Acapulco. Tixtla de Guerrero se localiza en la Región Centro, en la vertiente interior de la Sierra Madre del Sur, en los paralelos 17° 20' y 17° 43' de latitud norte y en los meridianos 99° 15' y 99° 28' de longitud oeste respecto al meridiano de Greenwich, a 1445 metros de altura sobre el nivel del mar. Fundada en un periodo aún no determinado de la Época Colonial, según refiere la tradición,¹ la ciudad de Tixtla de Guerrero² se

¹ Los actuales pobladores de la ciudad de Tixtla conservan la tradición de que fue fundada por Don Martín de Armendáriz, Comendador del Reino según parece. Refieren que durante la época colonial, cuyo periodo no se ha podido determinar, el Valle de Tixtla era disputado por los antiguos pobladores de Atliaca y Mochitlán, ocasionando con tales disputas hechos de sangre. De tantas acciones de esta clase se registró una que por su ferocidad, influencia en la región y saldo de víctimas, motivó la participación del Virrey en la solución de dicha problemática, para lo cual envió al Comendador Martín de Armendáriz. Este personaje recurrió a una maniobra fácil. Entrevistó a las autoridades de los mochitlecos a quienes les aseguró que los atliaqueños tenían documentos debidamente reconocidos que los acreditaban para poseer el valle, en tanto que ellos carecían de toda base; al mismo tiempo los amenazó ofreciéndoles que de continuar con sus agresiones, se vería obligado a gestionar ante el Virrey para que enviara una guarnición para imponer el orden. En la misma forma intimidó a los atliaqueños. Con la estratagema anterior, Martín de Armendáriz sembró, en cada uno de los disputantes, la desconfianza de triunfar, hecho que los obligó a meditar para lograr una solución pacífica, por cuya razón, tanto las autoridades de Atliaca como las de Mochitlán concurren ante el Comendador con la petición de que, si no les daban a ellos el valle, que tampoco se los entregaran a sus enemigos. Esta actitud sugirió al árbitro la formación de un poblado nuevo con labriegos de ambos poblados. *Así fue como nació lo que ahora es la ciudad de Tixtla.* (Hipólito Cárdenas Deloya. El caso Ayotzinapa o la gran calumnia. Talleres gráficos de México. 1965, p.20).

² Tixtla es un vocablo de origen nahuatl. Su traducción al español, no siempre fácil, ha dado lugar a interpretaciones diversas. El Diccionario Enciclopédico Abreviado de Espasa Calpe, dice: "Tixtla (...): del mex. *Ixtli*, cara, superficie; y *tla*, conjunto". El doctor Conrado Medina, coincidiendo en parte con esta explicación, descompone la palabra Tixtla en T-IX-TLA, y afirma que la *T* puede representar *Tetl*, piedra; también puede representar *Teotl*, Dios. En el primer caso el significado de Tixtla sería *cara o superficie donde abundan las piedras*. En el segundo caso, significaría *lugar donde abunda la cara o efigie de Dios* (Conrado Medina, citado por Francisca Damián García. En: Monografía de la ciudad de Tixtla. Mecanograma. México. Sin fecha de edición, p. 1). El profr. Melchor García Reynoso, en su breve trabajo "Tixtla. Vocablo nahuatl. Su etimología", concluye que el término Tixtla está formado sólo por dos elementos: *T*, adjetivo posesivo; e *ixtla*, derivado directo de la raíz nahuatl *ixtli*, por lo que Tixtla significaría *Nuestro Valle*. En otra fuente puede leerse: "La palabra Tixtla se deriva del vocablo nahuatl *textli*, que significa *harina de maíz* (...) Otra versión la deriva del vocablo nahuatl *teoixtlen*, dándole el significado de *templo junto al agua*" (Secretaría de Gobernación y Gobierno del Estado de Guerrero. Los municipios de Guerrero. Gobierno del Estado de Guerrero. México. 1988, p. 328).

encuentra asentada en el centro de un pequeño pero fértil valle, limitado por montañas de poca altura, escasas de vegetación. Al norte se encuentra el Cerro de Amoxtepec, Cuatzoni y Loma Larga; al sur, Lagunillas, Aguacatitlán, Machoa y Xaltepetla; al oriente, Tepaxtla, El Organal y Quiutepec; al poniente, Xomicslo, Piedras Altas y Coxquiahua. El valle posee dos características contrastantes: es seco y húmedo. La parte seca, que es la más extensa y cuyas tierras son solo temporalmente utilizadas para la agricultura, se encuentra ubicada hacia el Norte. La parte húmeda, propia para las actividades agrícolas debido a la abundancia de agua, se localiza hacia el Sur.



Tixtla de Guerrero, vista desde lo alto, nos muestra el rojo opaco de los techos de teja de sus casas y el verde de las copas de los mangos, nísperos, jacarandas, limas y otros árboles que brotan de sus grandes patios. Sobresalen, también, las torres de las iglesias que, en inmovilidad casi absoluta, parecen mirar al cielo. Cabecera del municipio del mismo nombre, cuenta aproximadamente con 20 000 habitantes. De oriente a poniente, el caserío se extiende desde la base de la laguna hasta topar con la carretera Tixtla-Chilapa y, en algunos tramos, un poco más allá. De norte a sur, los asentamientos de viviendas parten de las faldas del cerro de la Villa y terminan al pie de los campos de cultivo de la zona húmeda.

Un sistema de transporte constituido por combis, taxis y microbuses permite a los pobladores trasladarse tanto dentro como fuera de la ciudad. Dentro, durante el día, las combis van y vienen por las principales calles. Hacia afuera, desde antes que la luz matinal irrumpa, los taxis y los microbuses ya se encuentran ofreciendo servicio de transporte, apenas para las comunidades vecinas más cercanas, todas ellas rurales, y muy frecuentemente -cada diez minutos- hacia la ciudad de Chilpancingo, donde decenas de estudiantes, trabajadores, comerciantes de verduras y población en general concurren diariamente. En relación con los medios de comunicación, los tixtlenses cuentan con una red de telefonía pública y privada, además de una agencia de correos y otra de telégrafos.

La salud de los lugareños es atendida por una veintena de médicos particulares a un tiempo con dos centros médicos públicos, dependiente uno de la Secretaría de Salud (SSA) y el otro del Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). Dos laboratorios de análisis clínicos de carácter privado y cuatro farmacias complementan la atención de la

salud comunitaria. Los estratos sociales más pobres, aunque de manera extraordinaria, acuden con los "curanderos", quienes a través de rezos y otros rituales les practican "limpias" y les recetan pócimas.

La comunidad tixtlense, por el momento, tiene resuelto el problema de la demanda de educación básica y media superior, pero no así la demanda de educación superior, razón por la cual un buen número de jóvenes bachilleres tiene que desplazarse a otros centros urbanos en busca de una oportunidad para profesionalizarse. El servicio educativo está constituido por diez jardines de niños, nueve escuelas primarias, un centro de educación especial para niños con problemas de aprendizaje, cuatro escuelas secundarias, dos escuelas preparatorias, una escuela que ofrece carreras técnicas después de los estudios de secundaria (CONALEP) y sólo una escuela de carácter superior, a saber: la Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos", ubicada en la ex-hacienda de Ayotzinapa. La biblioteca pública "Ignacio Manuel Altamirano", ubicada en el centro de la ciudad, representa un valioso apoyo para los estudiantes de todos los niveles educativos, pero también para aquellas personas que, ajenas a la vida escolar, buscan la cultura como pábulo de su espíritu.

Los centros recreativos de la comunidad tixtlense son escasos. El balneario Teoixtla, ubicado en la parte sur de la ciudad, junto a los campos de cultivo, permanentemente es concurrido. Las canchas de basquetbol de los barrios casi siempre se ven abarrotadas de niños y jóvenes. Las demás áreas deportivas, aunque en menor escala, también son fuentes de distracción de la comunidad. Dos discoteques que funcionan por lo regular los fines de semana permiten a los adolescentes y a los jóvenes liberar sus emociones. El centro de la ciudad es, sin duda, uno de los lugares de esparcimiento más frecuentado por los pobladores. Aquí, sobre todo por las tardes y las noches, puede verse a los

niños jugando en los corredores del jardín, a grupos de jóvenes comentando sus aventuras y a los adultos platicar.

La población está distribuida en barrios: Santuario, San Martín, San Isidro, Cantarranas, La Villa, San Antonio, El Fortín, Señor Santiago, San Lucas, San Agustín y San José. Cada uno de estos barrios tiene una iglesia o una capilla donde año tras año se organizan fiestas religiosas que se convierten en verdaderas fiestas populares. En estas celebraciones nunca faltan los "carros vestidos", es decir los carros alegóricos que representan al santo patrono que en esa ocasión es objeto de veneración; las danzas de los Diablitos, Manueles, Mudos, Chinelos y Tlacololeros; los "toritos" saturados de cohetes; el "porrazo del tigre"; los fuegos pirotécnicos; las misas para los creyentes, realizadas en el interior del templo. La más importante de estas festividades es la que se realiza en honor a la Virgen de la Natividad, cada 8 de septiembre, en el barrio de El Santuario.

La comunidad tixtlense, al paso de los años, ha perdido varias costumbres heredadas de las generaciones anteriores. Las hay, también, en proceso de extinción, como las "cuelgas". Estas se llevan a cabo en el día del cumpleaños de alguna persona y consisten en que, antes del amanecer, familiares y amigos cantan las "mañanitas" al pie de la puerta del festejado al mismo tiempo que la adornan con cadenas de flores, cañas de azúcar y listones de papel de colores. Al festejado, le cuelgan cadenas de flores de cempazuchil, como una forma de distinción. Otra costumbre que va perdiéndose paulatinamente es el "huentli", el cual consiste en presentes que le hacen al padrino de un bautizo o de una boda quienes lo invitaron como tal, mismos que le son entregados al término de la fiesta para que se los lleve a su casa. Tales presentes por lo regular son tamales, mole y mezcal. Una costumbre muy actual es que los días jueves de

cada semana mucha gente consume pozole. Los lugareños, a este día, lo llaman "jueves de pozole".

Hacia el sur de la ciudad de Tixtla de Guerrero, sobre la carretera Tixtla-Chilpancingo, a escasos cien metros del caserío principal, hacia la izquierda, aparece una brecha pavimentada que casi luego se encaja en el interior un pequeño bosque lleno de altos, verdes y sombrosos eucaliptos. La brecha termina justo al pie de una reja que, una vez traspuesta, deja al visitante en el interior de la Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos", única en su género en todo el Estado de Guerrero.



Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos" (1997)

Al entrar al recinto escolar, en el vestíbulo, tres grandes murales llaman la atención del visitante. Uno de ellos, en tríptico, rescata el significado de la educación rural tal y como ésta fue concebida en sus orígenes; es decir como promotora del cambio social y económico de las comunidades campesinas. El segundo mural, que muestra a unos estudiantes empuñando banderas de varios países de entre las cuales destaca la de México, está encaminado a fortalecer la conciencia cívica. El tercer mural, en el que se observa la caída trágica de un cuerpo sin vida y la quema de libros en el interior de la institución normalista bajo la vigilancia de feroces perros, representa el carácter represivo del aparato estatal en los órdenes físico e ideológico³. En la base de este último mural se encuentran, en un haz, brazos izquierdos levantados con la manos apuñadas, símbolo de la unidad de los estudiantes normalistas.

En el edificio principal se encuentran ubicadas las oficinas directivas y administrativas: la dirección del plantel, las subdirecciones académica y administrativa, las áreas de docencia, investigación y difusión cultural, un pequeño auditorio y la biblioteca escolar. Frente a él, se extiende un gran patio adoquinado en cuyo centro se alza un pequeño monumento para izar y arrear la bandera nacional en los días cívicos. En dos de los extremos del patio, hacia el sur, existen unos graderíos que dan acceso a una explanada boscosa en la que se encuentra el grueso de las instalaciones de la Escuela Normal: dieciséis aulas de clases; talleres de carpintería, herrería, talabartería e industrias rurales; dormitorios colectivos del estudiantado; una área de enfermería; cinco canchas de basquet-bol, una de fut-bol y una más de tenis; una alberca; un comedor colectivo; un almacén y las casas de los trabajadores de la institución normalista. En esta misma explanada están ubicados los pocos terrenos de

³Este mural fue pintado en 1992, a raíz del asesinato de un estudiante normalista por las fuerzas policiacas del Estado de Guerrero, siendo gobernador constitucional el Lic. Francisco Ruiz Massieu.

cultivo que aun conserva la Escuela Normal,⁴ además de algunas instalaciones propias para el cuidado y la cría de ganado bovino y porcino, principalmente.

La Escuela Normal, que ofrece servicio de internado, es atendida por ciento veinte trabajadores, ochenta y cinco de los cuales son no docentes. Estos se encargan de la limpieza del edificio, de la atención del comedor colectivo, del cuidado de los animales, del cultivo de los campos, de la conservación de la salud comunitaria, del mantenimiento de las instalaciones, etc. Treinta y cinco docentes, por su parte, se dedican a atender la formación profesional de aproximadamente quinientos jóvenes bachilleres cuyas edades oscilan entre los dieciocho y veintitrés años de edad, mismos que cursan la carrera de licenciado en educación primaria, cuya duración es de cuatro años.

B) ANTECEDENTES HISTÓRICOS

Por gestión del Prof. Adolfo Cienfuegos y Camus, ciudadano tixtleco que llegara a ocupar puestos de relevancia política durante el periodo presidencial del Gral. Alvaro Obregón, esta institución educativa, que originalmente iba a ser establecida en Tlapa, fue finalmente fundada en la ciudad de Tixtla el 2 de marzo de 1926 bajo el nombre de Escuela Normal Regional "Conrado Abundes", siendo su primer director el Prof. Rodolfo Alfredo Bonilla, y Fortunata M. de López, Aurora Rebentún, Leonor Rebentún de Bonilla, Alberto González Valle, Alicia Mac Ciellan y Beatriz Hernández García, algunos de sus primeros docentes. Por su parte el primer grupo de normalistas rurales estuvo conformado por veintisiete jóvenes guerrerenses, tixtlecos en su gran mayoría,

⁴ En el año de 1975 ascendía aproximadamente a veinte el número de hectáreas de terreno cultivable que tenía la Escuela Normal. En este mismo año pierde catorce hectáreas, luego de un proceso legal en el que los ejidatarios tixtlenses reclamaban para sí estas tierras.

hombres y mujeres. Según dato proporcionado por el C. Profr. Melchor García Reynoso, miembro de este grupo, nadie tenía su instrucción primaria terminada, que era el requisito básico exigido por la Secretaría de Educación Pública a todo aquel que aspirara a ser maestro rural. En realidad el primer grupo de estudiantes de la Escuela Normal Regional "Conrado Abundes" fue conformado por una selección de alumnos que, con quinto o sexto grado inconcluso de su instrucción primaria, mayormente manifestó adelanto académico y aptitud para abrazar la profesión de maestro rural, la cual tenía una duración de dos años, divididos en semestres.

Las clases dieron inicio en medio de un mar de carencias. El director de la Escuela Normal, en un informe dirigido a sus superiores en el año 1927, refiere:

"... no se contaba con mobiliario de ninguna clase, lo que nos obligó a pedir a los alumnos sillas y algunas mesas que nos fueron proporcionadas desde luego. La Escuela Ignacio M. Altamirano vino en nuestro auxilio y proporcionó algo de material, con lo que pudimos trabajar inmediatamente. Los asientos y las mesas que nos faltaban se suplieron de momento con cajones de empaque, tablas y cuarterones"⁵

Pocas noticias se tienen sobre la vida cotidiana de la comunidad normalista de estos primeros años. Se sabe, no obstante, que los alumnos concurrían a tomar sus clases bajo la observancia de un arreglo cuidadoso de su persona y bajo la exigencia institucional de asistir a la escuela puntualmente. Las labores escolares daban principio a las seis de la mañana y terminaban a las diez de la noche con actividades de alfabetización en los barrios de la ciudad de Tixtla, mismas que eran realizadas por los propios alumnos normalistas bajo la asesoría de sus maestros. Las materias denominadas generales -Lengua y

⁵Rodolfo A. Bonilla. Escuela Normal Rural de Tixtla, Guerrero. En: Secretaría de Educación Pública. Las Misiones culturales en 1927. México, 1928, p. 319

Literatura, Estudio de la Naturaleza, Técnica de la Enseñanza, etc.- se desarrollaban por la mañana; la tarde era destinada a las materias especiales: curtiduría, perfumería y jabonería, hilados y tejidos, albañilería, apicultura, carpintería, tejidos de palma, corte y confección, dibujo, economía doméstica, agricultura, rebocería, varias de ellas, como puede apreciarse, estrechamente relacionadas con el desarrollo comunitario, fin nuclear de la educación rural mexicana de ese periodo.⁶



Grupo fundador de la Escuela Normal Regional "Conrado Abundes"

⁶Beatriz Hernández García. Remembranzas. Mecanograma. México. 1950. p. 6

Las clases en la Normal Regional "Conrado Abundes", en general, estaban orientadas por la firme convicción de que el conjunto de saberes que exigía el magisterio rural debería estar alejado de toda intromisión verbalista y abstracta: "... nos hemos puesto de acuerdo en procurar que nuestra enseñanza se aleje todo lo posible de la forma rutinaria consistente en verbalizar a fin de hacer exposiciones largas con la intención de abarcar muchos conocimientos que generalmente resultan falsos e inútiles para la vida. Mi recomendación ha tendido siempre a procurar a los alumnos una enseñanza de carácter esencialmente práctico" ⁷.

Los fines de semana, por la tarde, se organizaban reuniones sociales de carácter interno donde los alumnos recitaban, leían composiciones, hacían representaciones teatrales, cantaban y bailaban, mientras que los maestros desarrollaban temas en forma de conferencia. Tal conjunto de actividades pronto fueron llevadas a un público más amplio, a la ciudadanía tixtleca, quien las recibió con beneplácito. Dignas de ser mencionadas, también, son las actividades de extensión educativa realizadas por los maestros y los alumnos de la Escuela Normal, quienes además de ofrecer clases nocturnas al vecindario tixtleco, se esforzaron por impulsar, no sin pocos tropiezos, un programa educativo en las comunidades circunvecinas, el cual abarcaba aspectos tales como: enseñanza de la escritura-lectura; enseñanza de la curtiduría; enseñanza de las jabonería y perfumería; enseñanza de la agricultura moderna y pláticas sobre higiene personal para combatir el desaseo en que vivía la clase indígena ⁸.

⁷Rodolfo A. Bonilla. Op. cit. p.323

⁸Ibidem. p. 331

Desde la fecha de su fundación, hasta el día último del mes de febrero de 1932, la Escuela Normal Rural "Conrado Abundes" estuvo funcionado en la ciudad de Tixtla, pues el 1o. de marzo de este mismo año el nuevo director de la Escuela Normal, el maestro rural Raúl Isidro Burgos Alanís,⁹ organizó su traslado en masa a los fértiles terrenos de la ex hacienda de Ayotzinapa, mismos que habían sido cedidos por las autoridades municipales de la ciudad de Tixtla y ratificada dicha donación por un decreto expedido por el C. Gobernador del Estado, Gral. Adrián Castrejón¹⁰.

En este lugar, bajo techos contruidos improvisadamente por maestros y alumnos, y aprovechando las viejas chozas que se encontraban ahí y que antes sirvieran a los campesinos, la Escuela Normal Rural "Conrado Abundes" continuó su labor educadora iniciada en el centro de la ciudad de Tixtla seis años antes.

De este paraje surgiría, como resultado del esfuerzo de maestros y alumnos de las generaciones 1932, 1933 y 1934, de exalumnos, y en general del pueblo guerrerense, bajo la guía del profr. Raúl Isidro Burgos Alanís, lo que hoy en la actualidad es el edificio principal de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa.

"Como por milagro de magia o de encantamiento, la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa, Gro., fue surgiendo al pie de este hermoso valle no sólo como la plasmación de un ideal quijotesco, sino también como un verdadero monumento de más firmes y seguras esperanzas. Y así, después de dormir en el suelo o en camas improvisadas de varas, de comer parcamente, de recibir clases debajo de los árboles y de trabajar sin descanso de seis a seis, vinieron para la escuela mejores días y las primeras comodidades

⁹El maestro Raúl Isidro Burgos llegó a la ciudad de Tixtla el primero de septiembre de 1930 para tomar posesión de la Dirección de la Escuela Normal Rural "Conrado Abundes".

¹⁰Celedonio Serrano Martínez. Semblanza del maestro Raúl Isidro Burgos. Mecanograma. p. 17

para alumnos y maestros, arrancadas al cerro pedregoso y desforestado con entusiasmo y gran sentido de responsabilidad”¹¹.

La excelsa labor educativa del maestro Raúl Isidro Burgos le valió que en vida, por iniciativa de los propios alumnos normalistas, se sustituyera el nombre de Escuela Normal Rural “Conrado Abundes” por el de Escuela Normal Rural “Raúl Isidro Burgos”. Este fue el merecido reconocimiento al maestro rural que no escatimó tiempo en la organización de sus alumnos para que en el campo se rozaran hombro con hombro con los campesinos, apoyándolos; que organizó a los jóvenes normalistas para que por las noches, en los barrios de Tixtla, llevaran el alfabeto a quienes no tuvieron en su niñez la oportunidad de asistir a una escuela; que organizaba eventos culturales para que la comunidad entera se educara; que entregó, en fin, sus mejores años a la educación de la niñez y la juventud de Guerrero.

Tuve la oportunidad de ver una fotografía del maestro Raúl Isidro Burgos. A decir verdad, cuando la tuve frente de mí, la primera sensación que experimenté fue la de estar junto a un profeta del Antiguo Testamento, pues sus ojos azules y sus grandes barbas blancas me hicieron evocar a aquellos personajes metidos en las páginas misteriosas de la Biblia. Quienes lo conocieron en vida coinciden en decir que él era más bien alto, de piel blanca y mirar sosegado, como sus mismos ademanes y voz. Asiduo lector, era poseedor de una gran cultura, misma que le permitía conversar fluida y substancialmente. El siguiente texto, en el cual el maestro Raúl Isidro despide a un alumno suyo que dejaba de existir, nos permite descubrir algunos rasgos de su personalidad:

¹¹ *Ibíd.* p. 24

"Vivió antes, vive hoy, vivirá después; que vale tanto como decir que vivió y vivirá siempre. Murió antes de nacer y vive después de morir. ¿Contradicción? Tal vez, pero verdad al fin. Alejandro Casona dice que 'los árboles mueren de pie'. Yo digo que he visto árboles muertos que siguen de pie, como si fueran esqueletos vivos. Ya no tienen hojas ni dan racimos de flores, pero son tan gruesos sus troncos y acumularon tanta savia en la médula de sus ramas que continúan dando sombra al caminante y deliciosa ración de miel a las hormigas, igual que cuando estaban vivos. Donaciano vivió en su tiempo y fuera de su tiempo, por eso vive aún. Fue manantial que surtió el agua lustral de su clara sabiduría y que seguirá surtiendo en múltiples veneros, porque su caudal es inagotable. Fue fogata de serpentina llamaradas que seguirán calentando la desnudez espiritual de sus alumnos, cuando el desaliento en el esfuerzo pretenda invalidarlos. Fue semillero de ideas fecundas que germinaron en sabiduría, florecieron en libertad y fructificaron en amor. Fue lámpara viviente que iluminó la ingenuidad de lo sencillo, la belleza de lo humilde, la generosidad de lo sincero. Fue un hombre callado, honesto, tranquilo, con mano siempre abierta a la dádiva y la voluntad siempre dispuesta al desinteresado servicio. En total: un gran maestro. Como la tierra, como el sol, como el fuego y como el aire, los cuatro elementos de la vida, se dio a los demás; fue para todos.

La pequeñez es la medida de los mediocres, lo inmensurable la condición de los grandes. Pequeñez es limitación, grandeza es infinitud. Limitación es un extremo, el de los pequeños; infinitud el extremo opuesto, el de los grandes: allí está Donaciano. Por eso ahora, que su recuerdo me curva a la quietud del éxtasis, le digo mi oración: una oración de aquellas que se dicen sin despegar los labios y sin pensar en nada"¹²

El maestro Raúl Isidro Burgos Alanís murió el 10 de abril de 1971 en la ciudad de México, y de acuerdo a su última voluntad, sus cenizas reposan en la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa.

¹²Discurso pronunciado por el maestro Raúl Isidro Burgos Alanís, publicado en un diario local por uno de sus discípulos.

C) EXPRESIÓN DEL PRESENTE INSITUCIONAL

Una plétora de minucias existenciales tiene lugar en este pequeño mundo llamado Escuela Normal Rural de Ayotzinapa. En el curso de un día, incontenibles, brotan palabras, gestos, acciones, intenciones y otras expresiones humanas, muchas de las cuales quedan sepultadas para siempre; las que no, jamás vuelven a aparecer idénticas. Sin embargo, aunque cada día es un día distinto, un mismo ritmo vital sigue la comunidad estudiantil que habita este espacio. Las siguientes líneas tienen la pretensión de atrapar tal ritmo de vida ¿Qué hace y qué deja de hacer durante un día el normalista rural?

Las primeras horas de la mañana sorprenden al estudiante normalista preparándose para ir a desayunar. Luego de arreglar discretamente su cama, de asearse y de vestirse, se encamina hacia el comedor colectivo, atendido por los trabajadores de la Escuela Normal. El veinte para las ocho casi siempre contempla el paso apresurado del estudiante que, con su vaso y cuchara entre las manos, solo o acompañado, va a sumarse a la "cola" de aquellos compañeros suyos que se le adelantaron en ese menester y que esperan su turno fuera del comedor. A pesar de haber "grupos de guardia", es decir grupos de normalistas que son comisionados por la propia comunidad estudiantil para que vigilen la disciplina tanto fuera como dentro del comedor, en la fila existe más desorden que orden. En ocasiones, es golpeada la puerta de acceso al comedor para que éste sea abierto, hay empujones, gritos nerviosos, palabras obscenas y, aunque excepcionalmente, hasta riñas entre los mismos estudiantes por cuentas pendientes. En estos momentos de espera, también, no es raro que los estudiantes de los grados superiores, imponiendo su propia ley, ingresen al comedor por sobre la fila.

Ya adentro, en relativo orden, los estudiantes cogen unas charolas compartimentadas -sus *lozas*, como las llaman ellos- y las pasan delante de las "tías o tíos" encargados de servir los alimentos, para después dirigirse a cualesquiera de las mesas que se encuentran desocupadas. Mientras consumen sus alimentos es común entre ellos comentar cualquier cosa, desde una simple anécdota hasta el mismo tema de la clase que está por venir; o que suelten de pronto una broma y se echen a reír; o que griten estridentemente cuando escuchan alguna canción de su agrado -En el comedor se ha vuelto una costumbre escuchar música a la hora del desayuno, la comida y la cena. Los pequeños accidentes provocados por alguien que por descuido tira una silla, se resbala, deja caer un plato o algún vaso, etc. son "saludados" por la concurrencia con agudos chiflidos y gritos destemplados -¡Cuche ... pendejo!- y hasta con pedazos de pan o tortilla que salen volando directos al "provocador".

Los primeros estudiantes en llegar al comedor consumen sus alimentos en mesas limpias; los últimos, en mesas con restos de alimentos sobre su superficie, dejados por descuido por aquellos compañeros suyos que les antecedieron en ese menester. Este hecho se suscita debido a que en ninguna mesa existe algún pedazo de tela para limpiar después de comer, o a la ausencia de alguna comisión de alumnos o de trabajadores que realice tal actividad. La calidad de la alimentación, por su parte, es demasiado modesta. No obstante, para varios estudiantes ésta es mucho mejor que la que consumen en sus hogares de origen: "Lo que sea de cada quien, sí comemos bien aquí en el internado. Algunos se quejan, quien sabe por qué. Yo ... lo digo por mí ... yo como mil veces mejor aquí en la escuela que en mi casa".(Estudiante Normalista/ Primer Grado Profesional).

Todos los alumnos, sin excepción, al terminar de consumir sus alimentos recogen los utensilios que utilizaron y los concentran en un lugar previamente determinado para ello, para que "las tías" los laven posteriormente.

Las ocho de la mañana es la hora oficial de entrada a clases. Sin embargo, salvo excepcionales casos, esta hora solo a muy pocos profesores y alumnos sorprende trabajando; acaso a dos o tres grupos. Sucede que mientras la mayoría de maestros espera afuera del aula a sus alumnos, la gran mayoría de éstos se encuentra aún en sus dormitorios recogiendo sus cuadernos, peinándose o ultimando los detalles de alguna tarea pendiente; o están en el comedor o vienen apenas retornando de éste. No es sino hasta las 8:15 u 8:20 cuando comienza a observarse cierto movimiento de estudiantes. Algunos, sin la mayor prisa y casi siempre en "bola", vienen cargando sus butacas o alguna escoba para llegar a hacer el aseo del aula. También se les puede ver en los pasillos o en alguna esquina del edificio escolar, parados, indecisos todavía en cumplir o no su compromiso escolar. Una parte considerable de alumnos ya no entrará a clases, por lo que varias aulas quedarán cerradas por el resto del día. Quienes ya no cumplirán con sus deberes escolares se quedarán en los dormitorios concluyendo alguna tarea pendiente, leyendo alguna revista o libro, viendo televisión, entreteniéndose con algún juego de mesa o simplemente perdiendo el tiempo de manera ociosa, durmiendo. Uno que otro concurrirá a alguna cancha deportiva, mientras que los demás se alistarán para salir de la institución normalista, "... a matar el tiempo".

Cuando es lunes, las ocho de la mañana sorprenden al normalista rural en el patio de honores a la bandera. A excepción del grupo que organiza los honores patrios, el cual regularmente se presenta uniformado, todo el alumnado llega vestido con aquel tipo de ropa que se da en nombrar casual: pantalón de

mezclilla, pants, chamarras, camisetas, tenis, huaraches, etc. Tan evidente es la modestia de la ropa con que visten como la forma "desalineada" en que la portan: chamarras sin abrochar, camisas y playeras "sin fajar", zapatos sin lustrar, etc. Conforme van llegando, se van situando en el lugar que la institución ha prefijado para cada uno de los grupos escolares. Una vez en su grupo, sin embargo, nadie se ajusta a un orden de colocación, sino que cada quien se ubica en el lugar que más inmediatamente encuentra a la mano: en medio, atrás, adelante, junto a alguien que es más alto o más bajo. Los que llegan cuando los honores patrios ya han dado comienzo no pueden circular libremente hasta sus grupos, lo que da lugar a la formación de concentraciones informales. Varios normalistas, por voluntad propia y sin que nadie los obligue, no asisten al acto de honores a la bandera; prefieren quedarse en el comedor, en sus cubículos o deambular por los pasillos.

El programa de honores a la bandera se ajusta al siguiente orden, establecido por la institución normalista:

- Honores a la bandera
- Himno Nacional Mexicano
- Juramento a la bandera
- Retirada de la bandera
- Efemérides de la semana
- Poesía o mensaje a la comunidad

El grupo que tiene bajo su responsabilidad la realización de este programa se presenta un poco antes de la ocho de la mañana para colocar en el vestíbulo del edificio principal un periódico mural, elaborado por sus integrantes. Al mismo tiempo, se apresta a instalar un aparato de sonido para la mejor conducción del acto cívico. Cuando éste va a dar comienzo, el conductor de la ceremonia, que invariablemente es un alumno, suele decir: "Hoy lunes 27 de

septiembre de 1997, toca al Cuarto Grado Profesional Grupo "D" organizar los honores a nuestra Enseña Patria. Atención escuela ... ¡Saludar ... ya!". Todos saludan llevándose la mano extendida hasta la altura del pecho y guardan un profundo silencio mientras pasa delante de ellos la escolta portando la bandera. Sus integrantes regularmente no marchan dentro de los convencionalismos establecidos: "...no llevan el paso", "...no realizan bien los giros", "...no se comportan como debe ser", y más. Esto da lugar a que, aún dentro del silencio reinante, se desaten sonrisas llenas de asombro e incluso de burla de parte de sus compañeros y de los mismos trabajadores. Cuando hace alto la escolta, el conductor del programa ordena la entonación del Himno Nacional Mexicano y un alumno pasa a dirigirlo. Éste, la mayor parte de las veces y debido a su incapacidad o falta de preparación, sólo pasa a simular un acto de dirección, dando como resultado que la entonación del canto patrio tome rumbos distintos. El Juramento a la Bandera también es dirigido por un alumno, quien invita a todos los presentes a repetir después de él las palabras siguientes:

'Bandera de México, legado de nuestros héroes; símbolo de la unidad de nuestros padres y nuestros hermanos. Te prometemos ser siempre fieles a los principios de libertad y de justicia que hacen de nuestra patria la nación independiente humana y generosa a la que entregamos nuestra existencia".

Después de este número la bandera es retirada bajo el saludo y el silencio de los concurrentes al mismo tiempo que bajo el fragor de los tambores y las cornetas de la banda de guerra de la institución normalista. Retirado el manto patrio, es anunciada la lectura de las efemérides de la semana. El programa culmina con la participación de un estudiante que declama una poesía o dirige un mensaje a la comunidad estudiantil.

Terminado el evento cívico, el maestro de ceremonias dice algo muy parecido a lo siguiente: "El grupo del 4o. "D" agradece su presencia en este acto. El que quiera hacer uso del micrófono está a su disposición". Este momento es utilizado principalmente por los directivos de la institución y por los representantes estudiantiles. Los primeros, casi siempre, participan para exhortar a los estudiantes a asumir con entusiasmo su responsabilidad escolar o para dar alguna indicación general. Los segundos, por su cuenta, aprovechan este momento para plantear algún problema comunitario, que a veces es un problema de tipo político, como la expulsión de un directivo o un maestro.

En realidad los honores a la bandera, para los estudiantes, representan más la oportunidad de aprender los pormenores de una obligación que tendrán que cumplir como profesionales, que la oportunidad de evidenciar su fervor cívico: "Asistimos por cumplir, no porque seamos muy patriotas. Además esto nos va a servir cuando ya trabajemos como maestros". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

La institución normalista destina el curso de la mañana para que los estudiantes cubran la mayoría de sus obligaciones escolares. Quienes se disponen a cumplir con dichos compromisos se les puede mirar en las aulas de clases exponiendo algún tema, o trabajando en pequeños grupos el análisis de una lectura, o poniendo a consideración de los demás sus puntos de vista en sesiones plenarios. En el trabajo académico cotidiano, llama la atención la forma intensiva en que es utilizada la exposición de la clase por parte del alumno para agotar los contenidos programáticos:

"De todas las formas de enseñanza que más utilizan los maestros es la exposición de la clase de parte de los alumnos ... como el 70% más o menos". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

"Lo que mas abunda es la exposición por equipo. Los maestros nos reparten temas y nosotros nos encargamos de exponerlos"
(Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional)

Además de trabajar sus cursos de Psicología Evolutiva, Planeación Educativa, Epistemología, Axiología, Observación de la Práctica Educativa, Laboratorio de Docencia, Tecnología Educativa, Educación Tecnológica, Sociología de la Educación etc., que exigen un evidente esfuerzo intelectual, los normalistas cumplen con clases eminentemente prácticas como la Educación Física y la Danza. Por eso, en plena mañana, en las canchas deportivas, podemos verlos correr, brincar, jugar. Por eso, también, alegres gritos y notas musicales se filtran por los huecos de la puerta y ventanas de la sala donde bailan los estudiantes.

La jornada escolar matutina termina a las 13:15 hrs. De las aulas, los estudiantes se dirigen a sus dormitorios para dejar sus cuadernos y libros y para recoger sus vasos y cucharas. Tan pronto como llegan, salen de éstos, en el afán de no ser los últimos de la "cola" en el comedor. Ha llegado la hora de la fila informe, los empujones, las palabras obscenas, los tíos, las tías, las mesas limpias y sucias, los gritos, los chiflidos, los pedazos de tortilla atravesando el espacio.

Después de la hora de la comida los normalistas se concentran en sus dormitorios. Es la oportunidad para "descansar el taco", "platicar lo que se te venga en gana", "fumar un cigarrillo", "jugar cartas", "ver televisión", "escuchar música" o "dormir". Entre un dormitorio y otro existen diferencias, dependiendo éstas del grado escolar de los alumnos que los ocupan. Los alumnos de los grados superiores poseen los de mayor privacidad y seguridad:

"Los 'dormis' de los de tercero y cuarto son más cómodos, más seguros y tienen mayor privacidad. Sus 'cubis', por ejemplo, tienen puertas metálicas y puedes dejar lo que quieras, sin temor a que te lo roben. En cambio los cubis de los de primero fácil te puedes saltar al que quieras. Además, en los cubis de los de cuarto sólo están dos chavos ... en los de primero hay hasta cuatro chavos". (Estudiante Normalista/Primer Grado Profesional)

Los dormitorios casi siempre se encuentran desaseados. Los alumnos refieren que esto se debe a que no existe una disciplina rígida: "El aseo no es una actividad diaria porque no hay una disciplina rígida. Se da el caso de que unos no hacen el aseo porque otros no lo hacen. ¿Pero por qué no lo hacen? ¡Porque el grupo no sanciona!". (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

Por las tardes, acaso dos o tres grupos concurren al aula de clases para cubrir totalmente sus compromisos académicos del día. Significa esto que más del 80% de la población escolar, en estas horas, está "libre de la escuela". Algunos aprovechan este tiempo yendo voluntariamente a los talleres de la Escuela Normal, principalmente al de carpintería. Otros más se dirigen a los terrenos de cultivo, las porquerizas, los cajones de abejas y el establo. Un gran número de jóvenes aprovecha esta parte del día en la práctica de su deporte favorito. Las áreas más concurridas son las canchas de fut-bol, de basquet-bol y la pista de atletismo; las menos, las canchas de tenis y voli-bol, la alberca y el gimnasio. No pocos estudiantes prefieren quedarse en sus dormitorios realizando sus tareas escolares, viendo televisión, entreteniéndose en algún juego de mesa o simplemente durmiendo.

Un poco antes de las seis de la tarde las áreas deportivas, los talleres, el campo, la biblioteca y hasta las propias camas comienzan a ver el éxodo de los muchachos. Las regaderas colectivas, mientras tanto, comienzan a llenarse de

bromas, disparates y risas: los normalistas se preparan para ir a cenar. En el comedor, los tíos y las tías los esperan para servirles los últimos alimentos del día.

A partir de las siete de la noche, o un poco antes, la Escuela Normal comienza a quedar semidesértica. Salvo uno que otro normalista que prefiere quedarse en la biblioteca o en sus cubículos a cumplir con alguna tarea pendiente, varios, ataviados con sus mejores ropas, se dirigen hacia la ciudad de Tixtla cada quien a ver a su novia o a buscar novia, a comprar algún material escolar o simplemente a "matar el tiempo". Es en estas horas del día cuando el servicio de transporte urbano, que llega hasta la Escuela Normal, tiene más clientela, pues cual más quiere llegar a su destino. Algunos muchachos prefieren tomar el camino de "los corrales", un atajo que, yendo por entre los sembradíos de los campesinos del lugar, desemboca en la avenida principal de la ciudad.

Entre las nueve y las diez de la noche la Escuela Normal comienza nuevamente a poblarse. Los dormitorios, que habían quedado semivacios, paulatinamente van saturándose de calor humano. Aquí y allá se escuchan voces, bromas, chistes, discusiones académicas. De algunos cubículos se escurren cantos y notas de guitarra, pero también se escapan gritos eufóricos y a veces violentos de aquellos que la han emprendido con el licor. Apenas, muy apenas, se oye el ruido de los lápices que, raudos, escriben una idea, la primera que asalta al pensamiento, no la última, para cubrir la formalidad del día escolar siguiente. Mientras todo esto sucede, la noche devora los minutos y se vuelve más densa, pues se dispone a dormir.

III. EL RITUAL DEL INGRESO A LA COMUNIDAD NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA.

A) PERFIL DE LOS ASPIRANTES NORMALISTAS

"Al sureste del Estado de Guerrero, en la Costa Chica, a tres horas de distancia de la ciudad de Ometepec, colindando con el Estado de Oaxaca, se encuentra entre cerros un pueblo llamado Huajintepec, una comunidad rural, con la mayoría de sus casas de jaulillas y de adobe y una que otra de concreto. Sus calles, algunas, están empedradas, y otras enmontadas; en una de esas casas de jaulilla, en la madrugada del día 25 de febrero de 1972 nací. Para ese entonces, contaba ya con dos medios hermanos, un hombre y una mujer, quedando en el 3er. lugar de los cinco que ahora somos. Mis padres nunca vivieron juntos, criándome y viviendo solamente con mi madre, mis hermanos y mi abuela.

Mi madre, para mantenernos, se ganaba la vida lavando ropa ajena, de donde comíamos todos cuando alcanzaba, y cuando no, como muchas veces, nos tuvimos que dormir sin probar comida. A los seis años ingresé a la escuela primaria, donde desde primer año, a base de esfuerzo, obtuve el primer lugar en la escuela y me dieron una beca mensual. Me llegaba un paquete que contenía tres libretas, lápices, colores y borrador y con eso me ayudaba y ayudaba a mis demás hermanos. Esa beca la logré conservar hasta tercer año, pues mi hermano mayor egresaba de la primaria y tenía ganas de ingresar a la secundaria, donde se hacía mayor gasto. Como en la casa mi madre tenía que trabajar lo doble para que sobreviviéramos, pues para entonces ya había nacido otra media hermana, con los gastos de la casa, de la primaria y todavía los de la secundaria si mi hermano entraba, sería imposible sostenemos. Fue entonces cuando se decidió que yo tuviera que trabajar, y fue con un "rico" del pueblo que aceptó mis modestos servicios para cuidar vacas y acarrear material para la fábrica de aguardiente que tenía. Fue así como en cuarto año de primaria trabajaba medio día, apurándome a hacer todo el quehacer en la mañana para irme a la escuela por la tarde. Por lógica, mis calificaciones bajaron y perdí la beca. Pero ganaba dinero, y con eso apoyaba a mi hermano en la secundaria. Cuando él llegó al tercer año los gastos se incrementaron, por lo que dejé en quinto año el estudio, para dedicarme al trabajo de tiempo completo. Al terminar mi hermano la secundaria, se fue a México a trabajar; de esta manera ayudaba a la familia, y yo pude ingresar nuevamente a la escuela para terminar la primaria.

Con la ayuda de mi hermano y apoyo de mi madre pude ingresar a la secundaria. En los tres años que estuve en ésta, al ya no trabajar de planta, sino nada más los fines de semana, otra vez logré buenas calificaciones y, con esto, el apoyo de todos los maestros, quienes a veces me regalaban libros o algo para la escuela. Al término de la secundaria se vino la necesidad de buscar la forma de seguir superándome, pues en mi pueblo solo había hasta secundaria, y quienes estudiaban otro nivel era porque lo podían sostener económicamente sus familias en otras ciudades, o se iban con algún familiar que estuviera en lugares con escuelas de nivel medio superior. Con la intención de salir adelante, trabajé mucho en vacaciones de verano, y en agosto del 88, cuando se estaban inscribiendo en el Colegio de Bachilleres de Ometepec, con el consentimiento de mi madre me fui a ver si había posibilidades, sin conocer gente ni tener familia alguna en esa ciudad. Recuerdo que llegué directamente al plantel. Fui a la dirección, dejé todos los documentos que pedían y me registraron como aspirante. Fue ahí en el plantel donde conocí a una maestra y le platiqué mi situación y las ganas que tenía de estudiar. Ella trabajaba como docente y me dijo que me ayudaría a entrar, pues no todos los aspirantes se quedaban. También me ofreció su casa, pues tenía cuartos solos. Me dijo que si le ayudaba a trabajar tendría yo casa, comida y un apoyo económico. Con esa alegría, a la semana regresé a mi casa, donde se me vino todo abajo, pues en esos días murió mi abuela y ya no pude regresar a Ometepec, yéndose de mis manos esa oportunidad. Ese año no me quedó otra alternativa más que trabajar en el campo. Para ese entonces mi amistad era con pocos maestros y uno de ellos me enseñó apicultura, dedicándome también a ello.

En un grupo de maestros se empezó a gestar la idea de pedir un Colegio de Bachilleres. Esta idea se extendió en el pueblo y se hizo la petición. Varias veces acompañé a los señores a Ometepec, hasta que se logró la apertura de una nueva institución en Huajintepec. Como era lógico, fui uno de los primeros en anotarse como aspirante de la nueva escuela. En la casa, otra vez nos la comenzábamos a ver duras, pues mi hermano se casaba en México y con esto disminuía el ingreso de la familia. Mi hermano ya no me mandaba dinero. Otra vez a trabajar duro y por las tardes a estudiar. Con un poco de ganas, logré obtener el apoyo del director, logrando una beca que consistía en no pagar colegiatura, pues nuestro Colegio era del sistema por cooperación.

Tres años se pasaron rápido, y ahora, con un grado más de estudio, era necesario buscar la carrera. Para esto, en el pueblo hay maestros egresados de la Normal de Ayotzinapa, y me emocionaba escuchar hablar de esa escuela. Así que, al no tener información sobre el

nuevo ingreso, me fui pegándome con una secretaria que iba a Chilpo a entregar documentos, porque yo no sabía ni Chilpo, y ella me trajo a sacar ficha. Hice el examen y ahora soy alumno de Ayotzinapa". (Autobiografía de un estudiante normalista)

El texto citado nos sugiere, ya, ciertas características sociales y económicas de los alumnos que hoy día, en las postrimerías del siglo XX, solicitan ingreso a la comunidad normalista rural de Ayotzinapa. Nítidamente puede apreciarse que, más allá de los "descalabros familiares": divorcios, fallecimiento de uno de los padres, etc., subyace una desgracia aun más fatal: pertenecer a una clase social históricamente marginada. A decir verdad, fuera de aquellos casos -muy raros, por cierto- de aspirantes procedentes de familias de clase media, la gran mayoría proviene de familias de escasos recursos económicos y de baja escolaridad: son jóvenes que se sostienen básicamente con los ingresos que el padre obtiene de un trabajo frecuentemente eventual; jóvenes que en ocasiones llegan a solventar por sí mismos sus estudios y que contribuyen al mismo tiempo al sostenimiento de su hogar; jóvenes que tienen tras de sí una estela de hermanos que han quedado inmovilizados en la lucha por escalar la pirámide escolar; jóvenes cuyos padres, en promedio, no rebasan la educación primaria como máximo nivel de escolaridad, etc. Cada mes de agosto, centenares de este tipo de jóvenes provenientes de las distintas regiones del Estado de Guerrero, y de otros de la República¹, llegan a esta Escuela Normal solicitando el derecho para presentar un "examen de admisión". Las condiciones administrativas para el otorgamiento de este derecho es haber terminado un bachillerato en el área humanístico-social, no tener ningún impedimento físico para la práctica de la docencia y tener un promedio de calificaciones mínimo de siete. Sobre este último requisito cabe decir que, por presión política de la

¹ En los años 1995-1996 y 1996-1997, hubo aspirantes de los Estados de Guerrero, Michoacán, México, Morelos, Puebla, Oaxaca, Veracruz, Chiapas, Campeche y Yucatán.

comunidad normalista, se ha instituido desde hace aproximadamente una década la anulación del respeto al promedio de aprovechamiento escolar. "Seis o diez, da lo mismo para sacar ficha" (Estudiante normalista). Incluso estudiantes de situación académica irregular pueden obtener sin mayor trámite el derecho citado.

Por décadas enteras, el ingreso a la comunidad normalista se definió únicamente por la aprobación de un examen de conocimientos. En el ciclo escolar 1995-1996, y a partir de la iniciativa de la comunidad estudiantil, se ensayó por primera vez en la historia de esta Escuela Normal la aplicación de un examen socioeconómico a cada uno de los aspirantes, a fin de restarle al Examen Académico el carácter absoluto que hasta esta fecha había venido teniendo en la selección escolar. Mientras que el control del examen académico desde siempre ha sido un privilegio de las autoridades educativas, el control del examen socioeconómico, hoy, nació bajo el control y dirección de los estudiantes. Este singular acontecimiento contribuía a derribar una tradición escolar e inauguraba la institución de otra, que establecía que para poder ser miembro de la comunidad normalista habría que ser realmente pobre, además de buen estudiante. El valor de ambos exámenes sería de 50% y 50%.

B) EL EXAMEN DE CONOCIMIENTOS

El día del examen de conocimientos, los aspirantes, organizados por las autoridades educativas en grupos de treinta, en promedio, se aprestan a contestar una prueba escrita. Están allí, en un salón de clases, nerviosos, entrecruzándose miradas indiferentes, propias de los sujetos extraños entre sí.

Salvo algo para "escribir y borrar", nadie lleva consigo un portafolios, un cuaderno de apuntes, un libro o una bolsa, como en los días ordinarios de asistencia a la escuela. Por indicación de la autoridad escolar, el uno del otro es separado hasta donde el espacio áulico lo permite. También, es vetado explícitamente el apoyo solidario entre los aspirantes: "...el examen es para contestarse individualmente, no por equipo" -Suelen decir solemnemente los responsables de la aplicación del examen. Este conjunto de acciones instrumentadas por la institución tienen una finalidad específica: evitar la *copia* entre los aspirantes; es decir, evitar la comunicación, la cooperación, el intercambio de ideas en torno a las dificultades del examen. Una vez dada la orden de inicio, cada cual por su lado, durante tres o cuatro horas, se afana en ganarse el ingreso a la comunidad normalista, quizás nunca conscientes de que su éxito académico se fundará en la derrota de sus competidores, una derrota nada común, por cierto, que cuesta no solo la frustración pasajera del perdedor, sino algo más trascendente: la pérdida de la posibilidad de asegurar una vida digna para él y sus seres más cercanos. "Si no hubiera pasado el examen, yo ya estuviera trabajando ¡De por sí ya trabajaba antes de llegar aquí!...Trabajaba en una tienda de muebles, de repartidor"(Estudiante normalista).

Durante la aplicación del examen, existen representantes estudiantiles en cada uno de los grupos con la finalidad de poder atender algún imprevisto que violenta la normalidad del proceso. Si bien "la oficialidad" no les delega ninguna clase de autoridad para que puedan decidir sobre los pormenores relativos a su aplicación, sí poseen cierto tipo de autoridad delegada por la comunidad estudiantil que los faculta para "...reportar todo tipo de abusos que las autoridades pudieran cometer" (Representante estudiantil). Una vez que el tiempo señalado por las autoridades para la conclusión del examen se ha agotado, todos los aspirantes, lo hayan terminado de contestar o no, tienen que

retornarlo para que sea calificado. Para la mayoría, lo cierto o lo incierto de su vida futura y la de su familia ha quedado decidida en cuatro horas, en un juego académico que fantasmalmente otorga o arrebatata, da o quita, pues no conoce el término medio. Por una parte, quien aprobó el examen académico casi tiene asegurada una profesión; por otra, quien no lo aprobó, está prácticamente destinado a sumergirse en la suerte trágica del grupo social del cual procede.



Examen de conocimientos. Ayotzinapa. 1997.

Durante el proceso de calificación del examen, la comunidad normalista tiene también una participación activa; no directamente calificando, pero sí vigilando "...que las cosas se hagan limpias" (Representante estudiantil), "...que no haya trampas ni trinquetes" (Representante estudiantil). Este es un acontecimiento singular, muy poco visto en las instituciones oficiales que instrumentan la selección de sus alumnos, las cuales consideran que ese es un derecho que les pertenece y que no tienen por qué compartir. En esta Escuela Normal es infrecuente -por no decir que no existe- el fenómeno escolar conocido como "ingreso por recomendación", debido a que la supervisión estudiantil no es de mero trámite, no es una supervisión manipulada por la oficialidad. En una ocasión, estando presente durante este proceso, me tocó observar lo siguiente: en la mesa, junto a cada maestro que participaba como calificador, se encontraba un representante estudiantil. Cuando en voz alta era leída para todos la clave del examen, y se dejaba escuchar "b", el maestro calificador estaba obligado a dar por buena la "b" y no otra letra, pues allí estaba un vigilante, un alumno, para certificar la "limpieza" del proceso. Es algo ya instituido que los representantes estudiantiles no se retiren del lugar donde las autoridades llevan a cabo la calificación de los exámenes hasta que el proceso se de por terminado totalmente, hasta que éstos tienen en sus manos una copia de la lista de los alumnos que fueron aceptados, "...para garantizar que nadie entre por la puerta trasera" (Líder estudiantil).

C) EL EXAMEN SOCIOECONÓMICO

En el año escolar 1995-1996 -lo dijimos líneas más arriba- los estudiantes normalistas hicieron un primer intento formal por instituir la aplicación de un examen socioeconómico a los aspirantes. Este proyecto tenía un definido

sentido político: "De entre todos aquellos que no tienen, se trata de dar oportunidad de educarse al que menos tiene, respetando que éste sea, siempre, un buen alumno. Ser buen estudiante y necesitar realmente de los beneficios que otorga la institución, esas son las dos condiciones para poder ser alumno de Ayotzinapa" (Representante estudiantil). En su instrumentación, el Comité Ejecutivo Estudiantil tuvo una participación decisiva. Éste, actuando desde un principio al margen de la intervención de los directivos de la institución por considerarlos "...aves de paso, miembros pasajeros de la comunidad que no pueden comprometerse auténticamente con los intereses colectivos" (Representante estudiantil), solicitó apoyo técnico al Colegio de Maestros para la confección de una encuesta socioeconómica y sobre los pormenores que implicaba la realización de un proyecto como éste. En un principio, los docentes manifestaron cierta resistencia a comprometerse con los estudiantes en esta empresa, argumentando que tal proyecto dejaba de lado los problemas fundamentales de la institución, como "...la irresponsable pérdida de clases" (Docente de la Institución Normalista), "...poco compromiso profesional con la institución" (Docente de la institución normalista), etc. Los alumnos adujeron que ellos no eran, de ninguna manera, ajenos a dicha problemática, y que sería abordada tan pronto culminaran con el proyecto que estaban proponiendo. Tras una serie de mutuas aclaraciones, el apoyo les fue otorgado, y maestros y alumnos acometieron una tarea en la que, al final, se diluyeron las diferencias en las coincidencias.

Durante este proceso, que implicó reuniones periódicas entre profesores y alumnos, campeó siempre entre estos últimos la idea de que "...son los estudiantes que realmente necesitan los que deben tener preferencia para entrar a la Normal" (Representante estudiantil). En una de estas reuniones, donde en el plano de los argumentos los jóvenes normalistas, siempre dentro

del respeto intelectual, competían del tú al tú con los profesores, se dio el siguiente cuadro humano:

Maestro normalista	"Los hijos de los profesores que pasaron el examen académico deberían quedarse de ya, sin necesidad de aprobar el examen socio-económico, pues de todos es sabido que la profesión de maestro apenas da para sobrevivir..."
Estudiante normalista	"Mire, profe, estamos de acuerdo en que los maestros están mal económicamente, pero... ¿Sabe? habemos de jodidos a jodidos, y aquí, desde hoy, queremos que entre el más jodido, después de haber demostrado que es buen alumno..."

Desde un principio, la aplicación de la encuesta socioeconómica no fue un proyecto de mero trámite, sino que en la mente de los líderes estudiantiles siempre estuvo presente la idea de que este instrumento realmente seleccionaría a los estudiantes de escasos recursos económicos, por lo que los aspirantes que aprobaran el examen académico necesariamente tendrían que ser visitados en sus domicilios particulares para verificar su condición socioeconómica. Fue así como los Estados de Michoacán, Edo. de México, Morelos, Puebla, Oaxaca y Veracruz recibieron el año 1995, a fines del mes de agosto, visitantes fugaces del Estado de Guerrero, provenientes de Ayotzinapa. Dotadas de viáticos muy modestos, mismos que fueron otorgados por las autoridades del gobierno estatal como resultado de la presión política de la comunidad normalista, comisiones integradas por un maestro y un alumno, con una encuesta en sus manos, se hicieron presentes en los hogares de los alumnos de referencia. El maestro entrevistaba, mientras que su acompañante, un representante estudiantil, observaba las condiciones físicas de la vivienda. Terminada la entrevista, ambos, maestro y alumno, convenían en la asignación del puntaje a la encuesta aplicada.

Concluida la tarea de verificación de las reales condiciones de vida de los aspirantes que aprobaron el examen de conocimientos, mas de un número igual que le seguía en el escalafón, se procedió a promediar los puntajes obtenidos en los dos exámenes, asignándole un valor de 50% a cada uno. Como era de esperarse, al final del proceso hubo alumnos que, habiendo ya aprobado el examen de conocimientos, fueron desplazados a un lugar en el escalafón que les quitó prácticamente la oportunidad de ingresar a la Escuela Normal. Así mismo hubo algunos que, no habiendo aprobado el examen de conocimientos, ascendieron en el escalafón ayudados por la constatación de su precaria situación social y económica. En este proceso de promediación de los exámenes de referencia el Comité Ejecutivo Estudiantil tiene una participación por demás importante, toda vez que está presente desde el principio en todas y en cada una de las acciones instrumentadas por la Institución Normalista para cubrir esta formalidad.

D) UN ENCUENTRO SINGULAR ENTRE LO ACADÉMICO Y LO POLÍTICO

Durante los últimos años, salvo rarísimas excepciones, una vez que las autoridades educativas dan a conocer públicamente la lista de los aspirantes aceptados, es decir la de aquellos que aprobaron el examen de conocimientos y socioeconómico, se genera un movimiento de carácter político-estudiantil como una muestra de inconformidad ante el reducido número de becas autorizadas por el gobierno para ser ejercidas durante el año lectivo. El siguiente documento es un "volante", una forma de propaganda política habitual generada en este tipo de acción.

**A LOS TRABAJADORES
A LOS ESTUDIANTES
AL PUEBLO EN GENERAL**

Nuestro Estado de Guerrero es uno de los más rezagados en materia educativa, gracias al desinterés e incapacidad que han mostrado las autoridades para solucionar los problemas que en la educación se presentan, como en el caso de nuestra Normal de Ayotzinapa, donde llegan a hacer examen 624 aspirantes y las autoridades autorizan oficialmente sólo 75 becas, quedando un gran número de rechazados. Con base a esto, solicitamos una audiencia con el Dr. Amin Zarur Ménez, la cual se nos concedió el día lunes 28 de este mes, donde nos ofrecía 20 becas más, ascendiendo a un total de 95 becas para el nuevo ingreso, de 150 que estamos solicitando. Ante tal respuesta, hacemos de su conocimiento la inconformidad existente en nuestros compañeros estudiantes, puesto que creemos que es mentira que nos digan que en Guerrero no hacen falta maestros, cuando sabemos las grandes necesidades de docentes en tantos lugares marginados (...). Nosotros no nos tragamos ese cuento, por lo que exigimos la intervención del Gobierno del Estado para la solución de nuestras demandas, al mismo tiempo que pedimos disculpas a la sociedad por las molestias que esto pueda causar (...). Entendemos que la educación es un derecho constitucional de todos los mexicanos y porque los derechos se exigen, no se mendigan.

**¡EDUCAR AL PUEBLO NO ES MATAR CAMPESINOS, SINO
ABRIRLES MAYORES POSIBILIDADES DE SUPERACION A SUS
HIJOS!**

¡POR LA LIBERACION DE LA JUVENTUD Y CLASE EXPLOTADA!

**Sociedad de Alumnos "Ricardo Flores Magón"
Ayotzinapa**

El mensaje explícito vehiculizado en este tipo de protesta política es la concreción de una idea profundamente arraigada en el estudiantado normalista rural: "... no permitir por ningún motivo que sean reducidas las oportunidades de educación para los hijos de los campesinos y obreros" (Representante estudiantil). Esta idea ha sido transmitida de generación en generación, y ha cobrado al paso de los años rango de verdad y derecho. Su violentación por

parte de "la oficialidad" despierta, casi siempre, en contraparte, la reacción violenta de los estudiantes, misma que se manifiesta mediante el paro de actividades escolares, obstrucción del tráfico vehicular en calles y carreteras, marchas, plantones, mítines, secuestro y pinta de vehículos, etc.

En este movimiento político que busca la expansión de la matrícula escolar participa, una vez decidido en asamblea general, toda la comunidad normalista de casa, los estudiantes aceptados formalmente como alumnos de nuevo ingreso, los aspirantes con posibilidad de ser aceptados como resultado de la presión política y los padres de familia. El orquestador de esta acción es el Comité Ejecutivo Estudiantil, el cual oportunamente en asambleas masivas se encarga de justificar el movimiento emprendido, diciendo, por ejemplo, que "...los hijos de los campesinos, sector social marginado en la historia del país, también tienen derecho a educarse; pero tal derecho, hoy, tiene que ser conquistado a través de la lucha..." (Líder estudiantil). Desde el principio mismo, el Comité Ejecutivo Estudiantil deja claro que nadie de los aspirantes, sin excepción alguna, debe considerarse de facto alumno de la Institución Normalista, aun si han aprobado los exámenes de conocimiento y socioeconómico: "Desde que comienza el movimiento -dice un líder estudiantil- todos son considerados en la categoría de aspirantes. Esto ayuda a que todos ... todos, participen por igual. Si alguien quiere aflojar, si alguien se raja, se tiene que olvidar de la escuela..."

Los aspirantes son organizados en varias secciones, cada una de las cuales está bajo la coordinación de un aspirante. Éste, informa al Comité Ejecutivo acerca de la participación de cada uno ellos en las tareas que les son asignadas. Los que esperan que la matrícula escolar se expanda como condición única para ser aceptados como nuevos miembros de la comunidad

normalista son los más activos en el movimiento de referencia. No existe disposición del Comité Estudiantil que no sea cumplida por ellos, trátase de cualquiera de ellas: asear la escuela, asistir a reuniones de comunidad, cumplir una comisión política, etc.

Finalmente, el Comité Estudiantil juega un papel importante en la decisión final de quienes serán y quienes no serán los nuevos miembros de la comunidad normalista, después de considerar el carácter de su participación política en las exigencias comunitarias. Es demasiado frecuente el caso de alumnos que, habiendo pasado el examen de conocimientos y socioeconómico, pero desobedecido las "decisiones de la base", sean ignorados en la lista de aceptación final; y el de aquellos alumnos que, no habiendo pasado dichos exámenes, pasen a formar parte de la comunidad normalista después de haber demostrado "fidelidad" a las decisiones comunitarias. Participar o no participar en este movimiento político significa mantener o perder la posibilidad de ser alumno normalista.

Entre ciento veinticinco y ciento cincuenta oscila el número de aspirantes que pasan a ser definitivamente normalistas rurales. El espacio escolar al que llegan se encuentra ya habitado por cerca de cuatrocientos estudiantes, mismos que cursan el segundo, el tercero y el cuarto grados de la licenciatura en educación primaria. Estas generaciones de casa tiempo han tenido para receptar una cultura que las generaciones precedentes dejaron y que ahora, intencional e inintencionalmente, resguardarán y recrearán ante la presencia de una nueva generación de futuros maestros rurales.

E) LA VOCACIÓN: UN IDEAL AUSENTE EN EL ESPACIO NORMALISTA RURAL

La vocación es, indudablemente, un impulsor importante que determina el interés del estudiante por la profesión que ha elegido. Cuando hay ausencia de ésta, los comportamientos del escolar cobran matices diversos: actitudes de menosprecio hacia la naturaleza de los estudios abrazados, indiferencia e indolencia ante las tareas académico-institucionales, insinuación hacia los demás para evadir las exigencias propias de la profesión, etc. En Ayotzinapa, es un acontecimiento común el que sus miembros ingresen más movidos por la necesidad económica que por el llamado de la vocación por el magisterio. Sobre este respecto, resultan significativos los siguientes comentarios vertidos por algunos estudiantes normalistas:

"Más del 50% de los que aquí están no entra con vocación para la carrera de maestro. Yo, por ejemplo, quería irme al Conservatorio, quería estudiar música, pero no podían sostenerme la carrera y me metí a la Normal por necesidad. La gran mayoría viene a la escuela por necesidad". (Estudiante normalista de 4o. Grado)

"En mi casa somos muchos. Mis primeros hermanos no estudiaron porque no había forma de sostenerles sus estudios. Cuando supe de Ayotzinapa, vine a probar suerte, a presentar examen, y ya ve ... aquí estoy". (Estudiante normalista de 4o. Grado)

"Aquí la mayoría entra por necesidad, profe. En realidad es raro el chavo que entra porque de veras le gusta el magisterio. A varios no les gusta la carrera, por eso luego no cumplen como estudiantes y se dedican a echar desmadre". (Estudiante normalista de 1er. Grado)

"Le diré que estoy aquí porque ya no había de otra; y como yo, hay bastantes aquí. Yo no quería estudiar para maestro, aunque luego me fue gustando la carrera ... estar con los niños, ..." (Estudiante normalista de 2o. Grado)

Sólo después de sortear las trampas de un examen de conocimientos y salvar el rigor de una prueba socioeconómica, además de haber mostrado fidelidad a las decisiones comunitarias en materia política, un centenar de jóvenes bachilleres provenientes de familias de escasos recursos económicos, frecuentemente sin amor inicial por el magisterio, hace su entrada triunfal en la Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos", mejor conocida como "Normal de Ayotzinapa".

IV. LA CULTURA ACADÉMICA DEL ESTUDIANTE NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA

A) PLAN DE ESTUDIOS 1984 DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PRIMARIA

A partir de la consideración de que el desarrollo del país requería la formación de un nuevo tipo de educador, "... mas culto, más apto para la práctica de la docencia y de la investigación, con un amplio dominio de las técnicas didácticas y de la psicología educativa; un educador con una mejor concepción del universo, de la sociedad y del hombre,..."¹ el régimen presidencial de Miguel de la Madrid Hurtado, en marzo de 1984, otorgó a la Educación Normal del país el grado académico de licenciatura. Esta decisión implicó, de inmediato, el replanteamiento de los fines educativos y sociales del normalismo mexicano, tarea que concluyó con la definición de una nueva forma de organización académico-administrativa que obligaba a las Escuelas Normales a realizar no sólo actividades de docencia -su función tradicional- sino también actividades de investigación y difusión cultural. Implicó, así mismo, la elaboración de nuevos planes de estudio para todos sus tipos y especialidades -Educación Básica, Especial y Física- acordes con el nuevo nivel adquirido, etc. Con referencia a este último aspecto, los trabajos de renovación curricular llevados a cabo específicamente en Educación Normal Primaria, concluyeron con la implantación del "Plan de Estudios 1984 de la Licenciatura en Educación Primaria", igual éste para todas las Escuelas Normales del país, urbanas o rurales. Por cierto, este nuevo plan de estudios representa el finiquito de aquella vieja polémica

¹ Secretaría de Educación Pública. Plan de Estudios. Licenciatura en educación primaria. México, D.F. 1984, pp. 16-17

desatada entre aquellos educadores que, ya desde las esferas oficiales o desde el aula, defendían con pasión intelectual una formación especializada para el desempeño del magisterio en las áreas rurales, y aquellos que pugnaban por una formación profesional que fuera capaz de dotar al futuro maestro de lo necesario para desenvolverse de manera igualmente eficaz en el medio rural o urbano. Para desilusión del primer grupo, el Plan de Estudios 1984 representa el fin de la educación normal rural. En realidad, en este documento rector no existe nada encaminado a habilitar al normalista rural en las exigencias culturales y sociales de las comunidades campesinas y de indígenas, a fin de contribuir en su desarrollo.

El Plan de Estudios 1984 es un proyecto de formación de profesores que finca su carácter distintivo en la significación que hace de la docencia, al considerarla como un proceso en permanente indagación y transformación de la realidad docente. Dimensionado el problema de la docencia en el marco de la praxis, se propone que el futuro educador parta de la observación dinámica de la práctica educativa, establezca los nexos pertinentes entre realidad-teoría-realidad y proponga alternativas viables para la acción educativa², estableciendo de esta manera un permanente ir y venir de la práctica a la teoría y de la teoría a la práctica.

Presenta el Plan de Estudios 1984 dos grandes áreas de formación: una general y otra específica. La primera, de tronco común a las licenciaturas en educación normalistas, aspira a proporcionar al futuro docente los instrumentos conceptuales para el análisis sistemático del proceso educativo, considerándolo como un proceso social en permanente cambio. Está integrado por tres líneas de formación: social, pedagógico-psicológica y cursos instrumentales, que

²Ibidem, p. 44

cubren treinta y seis espacios curriculares. El área específica, por su parte, está compuesta de veintisiete espacios curriculares, los cuales están enfilados hacia la adquisición de aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que el licenciado en educación primaria habrá de utilizar en su ejercicio profesional ³. El siguiente cuadro nos muestra el total de materias de la carrera normalista, mismas que han de cursarse durante cuatro años lectivos, divididos éstos en dos semestres cada uno.

PRIMER AÑO	
Primer Semestre	Segundo Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Matemáticas • Psicología Evolutiva I • Teoría Educativa I (Bases Epistemológicas) • Seminario: Desarrollo Económico, Político y Social de México I • Español I • Observación de la Práctica Educativa II • Educación para la Salud I • Apreciación y Expresión Artísticas I 	<ul style="list-style-type: none"> • Estadística • Psicología Evolutiva II • Teoría Educativa (Axiología y Teleología) • Seminario: Desarrollo Económico, Político y Social de México II • Español II • Observación de la Práctica Educativa II • Educación para la Salud II • Apreciación y Expresión Artísticas II
SEGUNDO AÑO	
Tercer Semestre	Cuarto Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Investigación Educativa I • Psicología Educativa I • Tecnología Educativa I • Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México I • Literatura Infantil • Introducción al Laboratorio de Docencia • Educación Física • Apreciación y Expresión Artísticas III 	<ul style="list-style-type: none"> • Investigación Educativa II • Psicología del Aprendizaje • Tecnología Educativa II • Problemas Económicos, Políticos y Sociales de México II • Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria I • Laboratorio de Docencia I • Educación Física II • Creatividad y Desarrollo Científico.

³Ibidem. pp. 35-36

TERCER AÑO	
Quinto Semestre	Sexto Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorio de Docencia II • Psicología Social • Planeación Educativa • El Estado Mexicano y el Sistema Educativo Nacional • Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria II • Computación y Tecnología Educativa • Educación Tecnológica I 	<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorio de Docencia III • Diseño Curricular • Sociología de la educación • Contenidos de Aprendizaje de la Escuela Primaria III • Organización Científica del Grupo Escolar • Educación Tecnológica II
CUARTO AÑO	
Séptimo semestre	Octavo Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía Comparada • Laboratorio de Docencia IV • Evaluación Educativa • Comunidad y Desarrollo • Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria IV • Problemas de Aprendizaje • Diferencial I 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelos Educativos Contemporáneos • Aportes de la Educación Mexicana a la Pedagogía • Laboratorio de Docencia V • Administración Educativa • Identidad y Valores Nacionales • Prospectiva de la Política Educativa • Contenidos de Aprendizaje de la Educación Primaria V • Elaboración del Documento Recepcional • Diferencial II ⁴

Este conjunto de cursos, seminarios, talleres y laboratorios está orientado por los siguientes objetivos, mismos que sustentan la vida académica del estudiante normalista en general y del estudiante normalista rural en particular, en la opción *Licenciatura en Educación Primaria*.

- "Formar profesionales para ejercer la docencia en educación primaria, propiciando la participación creativa, reflexiva, directa y dinámica de los alumnos.
- Preparar a los estudiantes en la investigación y experimentación educativas, para realizarlas en el campo en que ejercerán la

⁴Ibidem. p. 37

docencia, con una actitud dispuesta a las innovaciones pedagógicas.

- Propiciar la conservación y fortalecimiento de la salud física y mental de los estudiantes, como elemento básico de su ejercicio profesional.
- Favorecer el proceso de integración y desarrollo del nuevo educador, para que ejerza su profesión con honradez y responsabilidad.
- Propiciar la formación de una profunda conciencia nacionalista, mediante el rescate, preservación y enriquecimiento de los valores que fortalezcan nuestra identidad nacional.
- Fortalecer la vocación de los estudiantes, mediante su participación en un ambiente académico que favorezca el desarrollo de una conciencia social, sustentada en la práctica de la democracia y de la solidaridad humana.
- Posibilitar al estudiante el desarrollo de actitudes reflexivas, críticas y creadoras, tanto como generador de cultura, cuanto como usuario de ella.
- Ofrecer una sólida formación profesional, con una profunda orientación humanística sustentada en la cultura, la ciencia y la tecnología, que trascienda a la práctica educativa.
- Propiciar una formación ideológica basada en los principios emanados de nuestra Constitución Política, que ubique al futuro docente en el compromiso que como agente de cambio tiene ante la sociedad.
- Promover en los estudiantes el interés por una constante superación personal y profesional, en el marco de la educación permanente”.⁵

Un ligero acercamiento a la naturaleza de los objetivos de formación profesional del licenciado en educación primaria nos permite constatar ciertas “confirmaciones” y “desarmonías”:

- Una confirmación: El problema de la formación de un magisterio especializado para atender el desarrollo integral de las comunidades rurales ha pasado a ser parte de la historia de la educación pública mexicana, toda vez que en los objetivos citados se proyecta un docente igualmente capaz

⁵Ibíd. pp. 26-27

para atender las exigencias educativas y sociales de los mundos urbano y rural.

- Una desarmonía: Las Normales Rurales dejaron de ser, total y definitivamente, instituciones especializadas para atender la formación de maestros preparados para atender las exigencias del desarrollo integral de las comunidades campesinas e indígenas. Desde la implantación del Plan de Estudios 1984 de la licenciatura en Educación Primaria, ninguna Normal Rural forma maestros rurales, si no es en la fantasía.

El Plan de estudios 1984 en la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa fue puesto en marcha en el año escolar 1986-1987. Desde entonces a la fecha los maestros y los estudiantes han venido confirmando, omitiendo, simulando e interpretando sus mensajes. Las siguientes líneas están encaminadas a ofrecer una primera aproximación a la naturaleza de esta circunstancia, intento que se desarrolla dentro de la tradición de investigación que busca atrapar el ser de las cosas, más que su deber ser.

B) EL INICIO: LO ESPERADO Y LO ENCONTRADO

No pocos estudiantes refieren que cuando llegan por primera vez a la Escuela Normal de Ayotzinapa experimentan una sensación de grandeza que los subyuga: su viejo edificio de piedra rosasea que se levanta extraño ante sus ojos; sus murales, que mensajean una visión revolucionaria del mundo; su reconocida tradición de lucha al lado de las clases populares; su imagen de ser un centro de estudios prestigiado, y hasta el profundo silencio reinante, acaso roto solo por el viento o las aves cuando corren bulliciosos entre los árboles.

Los jóvenes más sensibles y curiosos, tan pronto como les es posible, se aprestan a recorrer las instalaciones. Apenas inician la exploración, sus ojos se tropiezan con los talleres, los campos de cultivo, las canchas deportivas, los dormitorios, el comedor colectivo, etc. Un mundo promisorio aparece ante ellos, colmado de ideales realizables:

“Llegué a una escuela con prestigio, y creo que aquí hay todo para hacer una buena profesión ... para salir bien preparado”.
(Alumno Normalista/Primer Grado Profesional).

“La verdad es que hay pocas escuelas como ésta en el Estado. Se ve que está muy bien para estudiar ¡Yo vengo a echarle todas las ganas del mundo! ...” (Alumno Normalista/Primer Grado Profesional).

La conducta inicial del normalista rural será un ejemplo de fina congruencia entre el deseo de estar en ese mundo feliz que asoma su rostro ante él, y el gran esfuerzo que despliega para ver concretado dicho deseo. Durante los primeros meses de su permanencia en la Escuela Normal el estudiante cumple diligentemente su rol de alumno: asiste diaria y puntualmente a clases; realiza satisfactoriamente las tareas encomendadas por sus maestros; se dirige con respeto al personal de la institución; se le mira en la biblioteca escolar; adopta individual o colectivamente actitudes que fortalecen su formación profesional; etc. El ambiente escolar dominante, sin embargo, que es opuesto al orden institucional, pronto se encarga de minar y, en ocasiones, hasta de anular tales disposiciones. Veamos como se anula el impulso de entrar diariamente a clases:

“Los chavos de primero, al ver que los demás casi no entran a clases ... ¡Pues bueno, cuando llegan a segundo y tercero, y todavía más en cuarto, ya no van a entrar a clases! Usted sabe ... ¡Todo se aprende!” (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional)

“Cuando iniciamos ... iniciamos con ganas. Después, los problemas entre los maestros y entre los mismos alumnos, la irresponsabilidad de alumnos y maestros comienzan a bajarte el ímpetu, comienza uno a flojear ... a no ser nada ...” (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional)

“Cuando yo entré, pensaba echarle ganas, pero luego empecé a ver que los chavos de los otros grados no entraban a clases, o que se agarraban una semana antes o una después de vacaciones, y me empecé a desanimar”. (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

Observemos, ahora, cómo son socavados los intereses intelectuales:

“Pronto aprendes a comportarte como les gusta a los demás. Si te comportas como ellos, te aceptan; si no, te rechazan. Yo era brillante. ¡Aquí me opaqué! Aquí te mediatizan .. te mediatizan. Si estudias ... te dicen matado ... te empiezan a considerar como matado” (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

“El grupo mediatiza a sus integrantes. Si un alumno es puntual en sus trabajos, participa en clases, etc., y si el grupo en general no lo es, ese estudiante es presionado por el grupo para que entregue sus trabajos junto con los demás, es abucheado cuando participa, etc. Cuando alguien quiere ser diferente al grupo, y persiste en lo mismo, puede llegar a ser sancionado por el grupo” (Estudiante Normalista/Segundo Grado Profesional).

“En el aula de clases a veces se generan corrientes que te impiden crecer. En el grupo hay chavos que se oponen a que participes. -¡Ya cállate!- Te gritan. El chavo se siente mal y no le quedan ganas de participar”.

“Esta escuela es un desmadre. No se hace lo que en otras, donde verdaderamente estudias. ¡Aquí haces lo que Tú quieres, menos estudiar”. (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

Muchos otros ejemplos podríamos citar para mostrar cómo el ambiente social que el normalista encuentra al momento de su ingreso hace sucumbir casi luego buena parte de aquellos elementos que son condición del fortalecimiento de la

vida académica en cualquier institución educativa. En términos generales, cuando el alumno normalista está terminando el primer grado de su carrera profesional, ya no se distingue mucho de aquellos compañeros suyos que cursan los grados siguientes. Al parecer, un año le ha bastado, o menos, para estar en condiciones de navegar en ese ambiente académico que se caracteriza por brotes constantes de desorden, irresponsabilidad, indisciplina, etc. El normalista encuentra, después de un breve tiempo, lo que nunca esperó encontrar. Sin embargo lo que descubrió logró sustituir, de manera imperceptible y eficaz, sus deseos originales. Ahora ya no espera nada, sino que se conforma con lo que existe; su mundo ya no está constituido por las cosas del futuro, sino por las cosas del presente.

C) EL USO DE LOS TIEMPOS ESCOLARES Y SU REPERCUSIÓN EN LA VIDA ACADÉMICA

En el año escolar 1995-1996, la Secretaría de Educación Pública destinó 180 días hábiles para la labor escolar: 98 para el primer semestre y 82 para el segundo. En realidad ninguna escuela trabaja el 100% de los días oficialmente establecidos, lo que significa que cada institución educativa, dependiendo del medio social donde se encuentre ubicada, el tipo de sostenimiento del que dependa, su militancia política, las tradiciones instituidas, etc., utiliza de manera muy particular dichos tiempos. En la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa, los tiempos utilizados por maestros y estudiantes quedan muy por debajo de aquellos exigidos por la oficialidad, como se demuestra en el siguiente cuadro, donde se detalla el fenómeno del ausentismo escolar durante un semestre:

MESES	SUSPENSIÓN DE LABORES	MOTIVO DE LA SUSPENSIÓN	LOS TIEMPOS OFICIALES
AGOSTO SEPTIEMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Se suspendieron 20 días consecutivos de clases. • Una suspensión imprevista • Una suspensión imprevista <p>TOTAL DE DÍAS SUSPENDIDOS: 22</p>	<p>Movimiento político estudiantil por incremento de becas.</p> <p>Asamblea general estudiantil.</p> <p>Actividad sindical dentro de la institución.</p>	<p>En los meses de agosto y septiembre se contemplan 24 días hábiles.</p>
OCTUBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión <p>TOTAL DE DIAS SUSPENDIDOS: 7</p>	<p>Los estudiantes "mataron clases".</p> <p>Alumnos y maestros trabajan en un proyecto de interés común.</p> <p>Los estudiantes "mataron clase"</p> <p>Los alumnos tuvieron actividad política</p> <p>Alumnos y maestros trabajan en un proyecto de interés común.</p> <p>Los estudiantes "mataron clase".</p> <p>Los alumnos tuvieron actividad política</p>	<p>El mes de octubre contempla 22 días hábiles.</p>

NOVIEMBRE-	<ul style="list-style-type: none"> • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión • Una suspensión <p>TOTAL DE DÍAS SUSPENDIDOS: 7</p>	<p>Día de tradición nacional</p> <p>Día de tradición nacional.</p> <p>Los estudiantes "mataron clases".</p> <p>No se encuentra el motivo de la suspensión</p> <p>Actividad académica complementaria a las ordinarias.</p> <p>No se encuentra registrado el motivo de la suspensión.</p> <p>Reunión sindical</p>	El mes de noviembre contempla 20 días hábiles.
DICIEMBRE	En el mes de diciembre no hay ningún registro de suspensión de clases.		El mes de diciembre contempla 11 días hábiles.
ENERO	<ul style="list-style-type: none"> • Ocho días de clases suspendidos. • Una suspensión <p>TOTAL DE DÍAS SUSPENDIDOS: 9</p>	<p>Los estudiantes tienen la costumbre de no reanudar clases en la fecha oficialmente establecida, sino una semana después o más tiempo.</p> <p>Actividad sindical</p>	El mes de enero contempla 21 días hábiles.

Un sencillo tratamiento estadístico de la información anterior nos muestra que, de los 98 días destinados oficialmente para su utilización en un semestre escolar, 45 fueron suspendidos por razones diversas, ora por parte de los estudiantes, ora por parte de los trabajadores. De estos 45 días suspendidos, es decir el 45.9% del total semestral, 37 fueron responsabilidad de los estudiantes, que se traducen en un 37.7 %. El cuadro siguiente nos pormenoriza este fenómeno:

SUSPENSIÓN DE CLASES POR PARTE DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS DURANTE EL PRIMER SEMESTRE DEL AÑO ESCOLAR 1995-1996	
CAUSA	DÍAS SUSPENDIDOS
Movimientos político-estudiantiles	22
Asambleas de alumnos	1
Suspensión injustificada de clases	13
TOTAL	37
%	37.7

El alto porcentaje de inasistencia a clases no es un hecho que el alumno normalista lo reconduzca sólo a sí mismo. En su mirada, los maestros tanto como los alumnos tienen que ver significativamente en la aparición y persistencia de este fenómeno. Probemos esta afirmación en la lectura de los siguientes fragmentos de entrevista:

Entrevista I (Fragmentos):

Raúl "¡Como faltan a clases!"

Ramón "Ustedes también tienen parte de culpa, no están fuera de la

jugada”.

- Raúl “A ver ... a ver ... ¿Por qué dices eso?”
- Ramón “Mire profe ... no voy a decir nombres para no herir susceptibilidades, pero una cosa si le voy a decir: hay profes que incitan a los alumnos a faltar. Nos dicen: ‘Qué ¿Hoy no se van a agarrar una semana de vacaciones? ¿No van a puentear?’ . (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional)”.
- René “Otros maestros, como saben que los chavos nomás están esperando los quince minutos de tolerancia para retirarse del aula, intencionalmente llegan después de los quince minutos, para no dar clases” (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional)
- Juan “Eso es cierto, pero también es cierto que se falta a clases porque los maestros no son exigentes. Verá, se llega a dar el caso de que el grupo decide no entrar a clases con un maestro, por cualquier razón. El grupo, entonces, manda al jefe para que le diga que tenemos un trabajo pendiente -cosa que no es cierta- y que nos disculpe. El maestro casi nunca se niega, sino que dice que sí, como si le gustara la idea”. (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

Entrevista II (Fragmentos):

- Raúl “¿Pero por qué tanta falta a clases?”
- Manuel “¿Para qué entras a clases si no aprendes nada? Los chavos faltan porque el maestro no la hace, y si no la hace no nos puede motivar y nos aburrimos”.(Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).
- Marino “Las decisiones del grupo también tienen su que ver, profe. Verá ... los chavos desmadre del grupo, en ocasiones, se las arreglan para que no se entre a clases. A veces, aunque ya todos estemos cambiados, alguien grita: ‘No hay que entrar a clases, chavos ... de por sí con ese maestro no se aprende nada’. Cuando menos nos damos cuenta, ya no entramos”. (Estudiante Normalista/Segundo Grado profesional).
- Josué “En Ayotzinapa los alumnos entran por necesidad, no por

vocación magisterial. Este fenómeno está detrás no solo de la insistencia a clases, sino de todas aquellas acciones que denigran la profesión de maestro, como aquella de ir insuficientemente preparado a practicar a las escuelas primarias". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

Como puede apreciarse, la inasistencia a clases, fenómeno que los maestros unilateralmente reconducen con frecuencia a la irresponsabilidad de los alumnos, tiene una explicación multicausal en la visión de los normalistas. Para ellos, el origen de este fenómeno se encuentra simultáneamente en varias zonas de lo escolar: en las incitaciones del maestro al alumno a faltar a sus deberes; en su desgastada ética profesional; en su débil exigencia para que los objetivos educacionales se cumplan; en su incompetencia académica; en la falta de vocación de parte de los alumnos por la carrera magisterial; en las decisiones grupales; etc.

En otro orden de cosas, el fenómeno del ausentismo escolar podría dejar perfilar la idea de que para los estudiantes normalistas la cultura pedagógica no es nada relevante para el ejercicio del magisterio de la escuela primaria. Aunque no puede ser descartada tal idea, explícitamente, sin embargo, no solo ninguno no negó la importancia de los aprendizajes aúlicos en su formación profesional, sino por el contrario todos resaltaron su importancia:

"Las clases sí son importantes, pero la tradición ... la tradición"
(Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional)

"...aunque no se entre a clases, las clases no pierden su importancia. La verdad es que aquí el ambiente hay que tomarlo en cuenta..." (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional)

"Nadie puede negar que las clases sean importantes. Algunos chavos pueden no darle importancia, pero eso no quiere decir que no nos sirvan. A lo mejor el ambiente de desmadre que hay aquí les

quita la importancia que tienen” (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

Las anteriores citas no solo contribuyen a derribar todo intento de querer inferir mecánicamente la idea de que la cultura pedagógica escolar no es relevante para el futuro educador rural. Además de esto, dichas expresiones hacen emerger una variable que, a nuestro parecer, logra explicar más significativamente que las anteriores el fenómeno del ausentismo escolar. Nos referimos al ambiente cultural hegemónico de la institución normalista, el cual se alza como una fatalidad sobre los individuos, determinando sus aspiraciones y acciones. Leamos entre líneas las citas que a continuación enunciamos y centremos nuestra atención en los fragmentos destacados en negrillas:

“Las clases sí son importantes, **pero la tradición ... la tradición**” (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional)

“...aunque no se entre a clases, las clases no pierden su importancia. **La verdad es que aquí el ambiente hay que tomarlo en cuenta...**” (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional)

“Nadie puede negar que las clases sean importantes. Algunos chavos pueden no darle importancia, pero eso no quiere decir que no nos sirvan. **A lo mejor el ambiente de desmadre que hay aquí les quita la importancia que tienen**” (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

“... hoy, por ejemplo, me tocaba exponer la clase, **pero la mayoría dijo que no iba a entrar y pues no entró. Yo si quería entrar, pero aquí te tienes que ajustar a lo que dice la mayoría.** Y así, profre ... a mí la verdad no me gustan esos desmadres”. (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

“**La mayoría te anula.** Cuando alguien se enferma o no termina su trabajo, el grupo casi siempre decide no entrar a clases, para que nadie se vea afectado. Con cincuenta por ciento más uno, el grupo decide una cosa u otra. **Si te rebelas, te quitan el pre, te dan**”

caballo o albercaso, te retiran la palabra o hasta te corren del grupo."

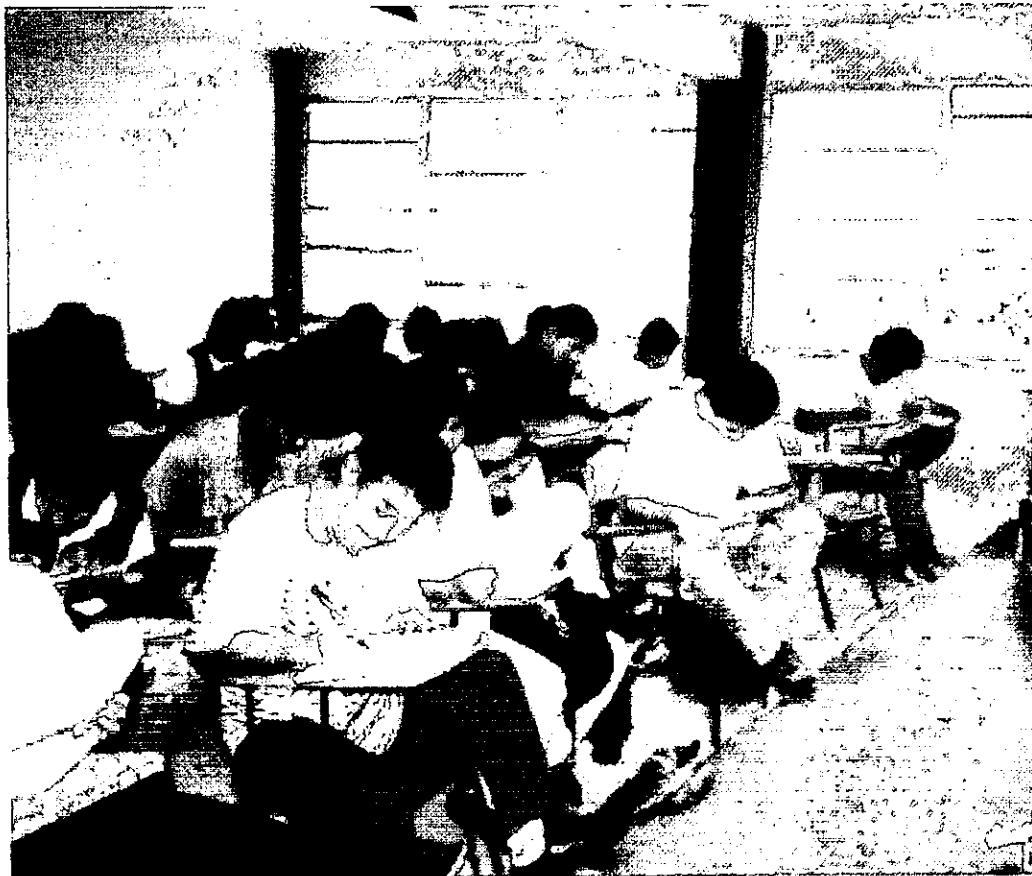
En el estudio el grupo influye. No es que el grupo le impida a alguien estudiar; sí, que estudie, pero que no atente en contra del grupo. Por ejemplo, que no entre a clases si el grupo entero ha decidido no entrar a clases. El que quiere rebasar al grupo es sancionado: le dan caballo, lo amenazan con correrlo del grupo (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional)

"Los chavos te jalan, te meten a hacer lo que tu no quieres. Por ejemplo, si tú quieres entregar tus trabajos oportunamente y el grupo aun no lo tiene, tú no lo puedes entregar, porque te sancionan. A veces, para no comprometerte, para que estés bien con el grupo, mejor decides no entrar". (Estudiante Normalista/Segundo Grado Profesional).

¿Qué otra cosa podrían sugerirnos tales fragmentos, si no el reconocimiento del peso de lo cotidiano en la definición de la vida de los normalistas rurales?

D)EL INTERIOR DEL AULA NORMALISTA

Hacia el sur del edificio principal, en la parte mayormente plana, bajo la sombra de eucaliptos, casuarinas, acacias y otros árboles de la región, dieciséis aulas de aproximadamente 8 x 8 metros están disponibles para ser utilizadas por cerca de quinientos jóvenes normalistas. Las aulas están ubicadas en edificios de dos plantas. En su interior hay butacas en estado físico medianamente aceptable, un pizarrón tradicional y, a veces, un escritorio y una silla para uso del maestro. Sus cuatro paredes, permanentemente desnudas, se distinguen por un atractivo que raya en lo exuberante de lo simple: a excepción de una hoja de papel con los roles de aseo de los integrantes del grupo, nada tienen. ¿Qué es lo que sucede en estas zonas estrechas donde la vida escolar normalista fluye y se expresa cotidianamente?



Aula normalista (1997)

Los profesores, al inicio de cada semestre escolar, se dedican a planear su actividad docente y finalmente la concretan en un documento que denominan "Plan para la Operación Académica Interdisciplinaria" o "Plan Integrado de Operación Académica", en el que registran los contenidos temáticos de cada uno de los cursos y los tiempos tentativos en que serán tratados. Este documento es entregado a los estudiantes cuando se hace el "encuadre", es decir, cuando la Academia de Semestre en pleno o de manera particular cada

maestro en su grupo, hacen explícitas las "reglas del juego" a las que todos, maestros y alumnos, quedarán sujetos durante el semestre. Casi simultáneamente a este acto, los maestros hacen entrega de una antología a sus alumnos con los contenidos básicos de su curso. La planeación académica del semestre y las antologías de curso representan, desde hace casi diez años, las condiciones formales de inicio del proceso educativo en la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa.

Cada vez que un docente normalista se dispone a cumplir con su deber, una treintena de jóvenes estudiantes, cuyas edades oscilan entre los dieciocho y los veintitrés años de edad, lo están esperando. Apenas él entra al salón, todos se dirigen a tomar sus asientos para responder el *pase de lista*. En este gran cubo de ladrillo, varilla metálica y cemento estarán durante cinco horas consecutivas, alejados casi siempre de los olores, las voces, los gritos, las angustias y las alegrías de la profesión que eligieron. El aula es, por excelencia, el espacio donde ellos adquieren la formación de maestro, si se toma en cuenta que, en promedio, del 100% de los días que el calendario escolar oficial establece para hacer vida académica, acaso el 10% es utilizado fuera de la Escuela Normal, en las escuelas primarias, cuando los estudiantes realizan sus prácticas de docencia.

En los primeros días de clases de cualquier semestre escolar, si uno se asoma al interior del aula normalista, podrá observar que es más o menos común que los docentes dividan a sus grupos en equipos de seis o siete estudiantes y les asignen a éstos la responsabilidad de hacerse cargo del tratamiento de ciertos contenidos del programa escolar. Esta práctica se encuentra animada por la idea de lograr clases en las que el normalista tome una franca participación en su propia formación. La operación de esta forma didáctica, que es hegemónica

en la Escuela Normal, nos descubre al paso de los meses algunos detalles interesantes:

- Como los docentes no siempre puntualizan con detalle las condiciones de la participación de los equipos, los alumnos dan como sobreentendido que lo que se espera de ellos es la **exposición** clara del tema que les fue asignado. Al margen de las expectativas de los maestros, esta tarea no es trabajada en equipo, sino más bien en forma aislada. Lo que en realidad hace cada grupo de jóvenes es dividir el tema en subtemas que luego se reparten entre sí. El resultado final de este proceso, obviamente, es la presentación inconexa de la temática correspondiente, pues nadie de los miembros del equipo tiene una idea global de la misma. Para sistematizar su exposición los equipos utilizan principalmente láminas didácticas, las cuales casi siempre son elaboradas y usadas sin apearse a ningún criterio de orden pedagógico. Solo excepcionalmente llega a ser utilizado algún otro tipo de recurso didáctico, como el retroproyector y el rotafolio.

El rol de expositor de la clase asumido por el estudiante normalista no es motivo de extrañeza para él. Curiosamente dicho rol tiene, en su mirada, una justificación profesional: "... la exposición hasta cierto punto es buena, pues uno como docente la necesita para aprender a expresarse". (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

Hipotéticamente, la asunción cotidiana del *rol de expositor* lleva al futuro educador a considerar la exposición como el modo natural de ejercer la docencia. Esta idea parece confirmarse en el tipo de práctica docente que éste desarrolla en la escuela primaria, que se caracteriza por el abuso de la

exposición y el auxilio de láminas didácticas u otro tipo de materiales útiles para mostrar el conocimiento, pero no para construirlo.

- La exposición de la clase por parte de los alumnos carece frecuentemente de solidez académica, situación que para muchos llega a traducirse en una sensación de estar perdiendo el tiempo en el aula. Este fenómeno, por cierto, lo reconducen los estudiantes a la falta de autoridad de parte del maestro: "Cuando nos toca *exposición* casi siempre nos preparamos a la carrera, por eso algunos luego vamos a decir puras pendejadas. Muchos, la verdad, sentimos que nada más vamos a perder el tiempo. Para acabarla, como los maestros no dicen nada, no exigen ... pues seguimos en lo mismo". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).
- La idea de *clases activas* que el maestro cree instrumentar mediante el uso de equipos dista mucho de ser una feliz realidad, pues ni se logra la eficacia académica mediante el concurso consciente de una suma de inteligencias, pues no hay tal concurso, ni se rompe la inercia de las clases poco interesantes, ya que éstas se reducen casi siempre a la exposición insólida e inexperta, además de poco creativa, de los alumnos. Ellos mismos se encargan de negar las fantasías del docente:

"Todos los maestros te dicen lo mismo: '... en la escuela primaria hay que mantener activos a los niños, hay que hacerlos que reflexionen, que sean críticos'. Pero a ver, aquí no asistes a clases activas, dinámicas, donde realmente participes". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

Nótese que en su lamentación de no asistir a clases "activas", el normalista no se autopercibe como protagonista consciente del grupo escolar al cual pertenece. De este modo, descargando en el maestro toda la responsabilidad

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

del proceso educativo, solo espera ser "servido": desea que le sirvan clases interesantes; que le sirvan clases activas; etc.

En otro orden de ideas, pero teniendo como escenario el mismo interior del aula normalista, se alcanza a percibir un tipo de comportamiento en el estudiante que bien podríamos denominar "comportamiento de sobrevivencia en el aula." Consiste éste en que el esfuerzo académico del alumno, cotidianamente, se reduce sólo a no reprobar, a instrumentar estrategias para soportar el peso de la carrera:

"Yo solo quiero terminar la carrera. De todos modos, aquí no aprendes a ser maestro. Yo por eso no me esfuerzo tanto ... solo quiero ir pasando las materias para salir" (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

"Usted lo sabe mejor que yo. A excepción de dos-tres chavos ¿A quien mira que llega bien preparado? La verdad es que muchos solo estudian para ir la medio pasando ... tratan de ir aguantando" (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

Un somero análisis de estas expresiones nos da pie a afirmar que el esfuerzo del alumno, en el aula, está regido no tanto por el espectro de los objetivos de la profesión que ha abrazado, sino por otros factores, no explícitos en sus declaraciones, pero que pudieran ser, entre otros, el deseo muy utilitario de no perder una oportunidad, casi única, de tener un empleo en un futuro inmediato; o por el convencimiento de que la profesión de maestro es más una cuestión práctica que teórica, que no necesita mucho "de escuela".

En realidad son muy pocos los estudiantes que viven con intensidad su rol, persuadidos de que tal acción es condición que garantiza en gran parte un desempeño eficaz de la carrera. La mayoría se dedica a instrumentar estrategias de sobrevivencia. Por ejemplo:

- Se prestan entre sí los trabajos escritos que el profesor les encarga, quitándoles o aumentándoles algún párrafo o buscando una presentación distinta, para evitar sea reconocido por éste.
- Deciden no entrar al aula de clases si alguno de sus compañeros no logró prepararse para la exposición de un tema, la presentación de un examen, la entrega de algún trabajo, etc., para que no se vea afectado en sus calificaciones.
- Presionan a sus compañeros más dedicados al estudio para que laxen sus compromisos académicos, es decir para que no entreguen oportunamente sus trabajos si la mayoría aun no los termina, so pena de castigarlos.

El aula es, ciertamente, el espacio donde la vida escolar del normalista transcurre la mayor parte del tiempo, ya lo dijimos. Paradójicamente, la práctica del magisterio es aprendida en un estado de alejamiento de dicha práctica. Este hecho, curiosamente, contrasta con la gran importancia que los estudiantes le atribuyen a la práctica de la docencia en su formación profesional:

La práctica siempre será mejor que la teoría. Uno aprende en la práctica. La escuela debería programarnos más prácticas. (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional)

En la primera práctica te va mal ... casi siempre te va mal. Tú sabes lo que vas a dar, pero de todos modos te va mal. En la segunda práctica te va menos mal. Y así ... en la medida en que te enfrentas con un grupo vas aprendiendo a comportarte, vas encontrándole como dirigirte a los niños ..." (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

¿De qué manera enfrenta prácticamente el normalista la docencia de la escuela primaria? ¿Cuáles son sus principales dificultades? ¿Cómo vertebra la teoría y la práctica pedagógica? El siguiente capítulo, como una extensión del presente, pretende incursionar en un aspecto específico de la cultura académica normalista: el carácter de su práctica docente.

V. LA PRÁCTICA DOCENTE DEL ESTUDIANTE NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA

A) UBICACIÓN FORMAL DE LA DOCENCIA NORMALISTA

La inclusión de un espacio curricular que dé oportunidad al estudiante normalista de ejercer la docencia en la escuela primaria, con fines formativos, ha sido una constante en los planes y programas de estudio de la Educación Normal. Dicho espacio ha sido nombrado de manera diferente en el curso histórico del normalismo mexicano -Técnica de la Enseñanza, Teoría y Práctica de la Enseñanza, Métodos de Enseñanza, etc.-, pero invariablemente ha conservado la misma intencionalidad: *que el estudiante normalista se pruebe a sí mismo en el terreno práctico de la docencia*. Hoy en día, el Plan de Estudios 1984 de la Licenciatura en Educación Primaria, a través de los cursos de Observación de la Práctica Educativa y de Laboratorio de Docencia, da oportunidad al futuro educador de enfrentar la problemática de la escuela primaria mediante la realización de prácticas docentes y del trabajo de reflexión sobre las mismas. En un intento de querer trascender el estado dicotómico en que frecuentemente son mantenidas la teoría y la práctica en los programas de formación docente, estos cursos proponen un modelo de apropiación del campo profesional consistente en un consecuente ir y venir de la práctica a la teoría y de la teoría a la práctica, visión que implica que el estudiante normalista, durante el proceso de su formación escolarizada, entre en contacto con los problemas de la realidad educativa, incorpore elementos teóricos que le permitan pensar dicha realidad y proponga alternativas de solución para el movimiento de retorno hacia la misma realidad con la finalidad de transformarla.

El ejercicio de la docencia en la escuela primaria por parte del estudiante normalista tiene un lugar de privilegio en el plan de estudios vigente. En éste, se concibe a la práctica docente como un hecho educativo particular que se ubica en el contexto más general de la práctica educativa, y ésta, a su vez, es considerada como una manifestación de la práctica social que se opera en un contexto histórico específico. Así mismo, en el marco técnico-pedagógico, es definida la práctica docente como un proceso social e intencionado cuyo fin es atender la planeación, realización y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje como unidad indisoluble¹.

Los futuros licenciados en educación primaria, en el curso de su formación profesional, tienen que atender los siguientes tipos de práctica:

Prácticas de observación: tienen como propósito central familiarizar al alumno con el campo profesional de la escuela primaria; relacionarlo con su problemática específica.

Prácticas de ayudantía: tienen como finalidad iniciar al estudiante normalista en las responsabilidades propias de la docencia, mediante la estrategia de compartir con el profesor de la escuela primaria la responsabilidad directa de un grupo escolar.

Prácticas docentes: consisten en que el alumno normalista asuma la responsabilidad directa de orientar y facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje de un grupo escolar de la escuela primaria. Éstas tienen una doble modalidad: la *práctica docente periódica*, que se realiza semana a semana, y la *práctica docente continua*, que se lleva a cabo durante el lapso de una o dos semanas

¹DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL. Lineamientos generales que regulan la planeación, desarrollo y evaluación de las prácticas consignadas en el laboratorio de docencia, conforme a los planes de estudios para formar profesores con grado de licenciatura en los niveles de educación preescolar, primaria, media y educación especial. México, 1987. Mecanograma. p.3

de trabajo continuo de acuerdo al semestre que se curse. En el marco institucional, las prácticas docentes normalistas tienen objetivos claramente definidos, a saber:

1. Integrar al estudiante en la realidad que constituye su práctica profesional y que caracteriza a las instituciones donde habrá de ubicarse.
2. Constituirse en un proceso de formación profesional que permita el enriquecimiento de experiencias educativas y posibilite la revisión y reconstrucción teórica en forma permanente.
3. Conocer y comprender al educando en el nivel respectivo como ser íntegro, con características e intereses específicos, potencialmente apto para participar del aprendizaje escolarizado.
4. Enfrentarse al proceso enseñanza-aprendizaje en forma analítica y creativa para lograr incidir en los procesos formativos de los escolares que tenga a su cargo.
5. Concientizar al estudiante de la responsabilidad que conlleva su desempeño como profesional de la educación para el contexto social en el que se ubica².

*¿Qué significado tienen las prácticas docentes para el estudiante normalista?
 ¿Cómo recepta éste la importancia educativa que formalmente se les atribuye?
 ¿Qué papel juega en su planeación, realización y evaluación? ¿Cuál es el impacto de la docencia normalista en las escuelas primarias de práctica?* En realidad varias son las preguntas que pueden dar pie a la presentación de un discurso etnográfico cuyas pretensiones sean el rescate de la cultura normalista en relación con el ejercicio docente realizado durante el proceso de su formación profesional. Nacidas no apriori, nos sirven tales interrogantes para "ordenar" la exposición de este apartado.

²Ibíd. p. 1

B) LOS PROTAGONISTAS DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES

Normativamente, las prácticas docentes normalistas involucran a la Dirección General de Educación Normal, a los Jefes de Departamento de Educación Normal de las Unidades de Educación Pública en los Estados, a los directores y subdirectores académicos de las Escuelas Normales, a las academias de profesores y a los profesores que atienden los cursos de Laboratorio de Docencia. En el terreno fáctico, los protagonistas principales -más bien únicos- son el Director de la Escuela Normal, el Subdirector Académico, el Jefe del Área de Docencia, los maestros responsables de los cursos de Laboratorio de Docencia y los estudiantes normalistas. A continuación, documentamos el rol desempeñado por cada uno de estos actores:

1. Las autoridades educativas de la Escuela Normal

La participación del **Director** en la organización y operación de las prácticas docentes de los estudiantes normalistas es mínima. Ocupada su atención principalmente en la solución de los asuntos administrativos diarios, dedica poco tiempo a los asuntos académicos.

"El director no sabe nada sobre las prácticas. En esto él está casi solo para firmar los oficios que se hacen para conseguir los permisos para las prácticas en las escuelas primarias, y nada más. De vez en cuando, si uno se lo pide, llega a visitar alguna escuela donde los alumnos están practicando; pero solo asiste si uno se lo pide muy formalmente; verás ... como si le pidieras un favor. Si tú no lo haces así ... ¡pues no va! Él siente como que las visitas a las escuelas de práctica no forman parte de sus compromisos..." (Maestro de Laboratorio de Docencia).

Desde hace varios años ha quedado instituida la tradición de que el Director nada o poco tenga que ver con las prácticas docentes. El Director novicio tarda muy poco en saberlo, y luego actúa en consecuencia: solo espera los oficios de trámite y los firma y de vez en cuando se compromete a visitar alguna escuela de práctica³. El siguiente diálogo con estudiantes normalistas parece ser indicativo de lo afirmado:

René: " ... no, el 'Dire' (El director) casi no se mete en lo de las prácticas. Aquí los principales son los maestros de Laboratorio (Se refiere el alumno al curso de Laboratorio de Docencia) y los alumnos. Creo que el 'Dire' está sólo para dar el visto bueno".

José: " ¡Nunca se le ve en las prácticas! "

Raúl: "Quizá por su obligaciones".

René: "¡Su obligación también son las prácticas!" -René me arrebató repentinamente la palabra. (Estudiantes Normalistas/Cuarto Grado Profesional).

El Subdirector Académico tiene apenas una participación mayor que el Director de la Escuela Normal en relación con las prácticas docentes. Él es quien consigue de las autoridades educativas superiores (Dirección de Educación Primaria del Estado, Jefes Escolares de Sector y Supervisores Escolares) los permisos necesarios para la realización de las prácticas docentes. Dentro de la Institución Normalista, es un comportamiento suyo más o menos fijo la comunicación con el Jefe del Área de Docencia y con los profesores responsables de los cursos de Laboratorio de Docencia, con el fin de

³Normativamente, el Director de la Escuela Normal tiene que cubrir las siguientes funciones en relación con las prácticas docentes:

- "Plantear ante el Jefe del Departamento de Educación Normal de las Secretarías de Educación en los Estados las necesidades que se derivan de la planeación, realización y evaluación de la práctica docente de su institución.
- Coordinar con el Subdirector Académico de su escuela las acciones generales derivadas de la realización de la práctica exigida en el Laboratorio de Docencia" *Ibidem*, p. 5

obtener información sobre los pormenores de las prácticas docentes: cuándo se van a realizar, dónde, quién las supervisará, cómo serán financiadas, etc. para después oficializarlas; es decir, volverlas un asunto de corte administrativo para evidenciar que en dicho renglón se está cumpliendo conforme a lo establecido. Esta acción de comunicación tiene un carácter más formal que de previsión técnica. Se trata de la repetición de un ritual escolar que atiende más al resultado que al proceso. Delegada la función de organización en otras instancias, el Subdirector Académico solo atiende lo final, el producto, y sobre éste hace girar su preocupación⁴. Su real función se ve reflejada en la siguiente opinión:

"Aquí quien verdaderamente planea las prácticas de los alumnos es el maestro de Laboratorio, el Jefe del Área de Docencia y el de psicopedagogía. El subdirector sólo hace lo que ellos le plantean: consigue las escuelas que se necesitan, avala las fechas de prácticas, cuida la cuestión administrativa ... ¡Es muy raro que él organice lo técnico!" (Maestro de la Escuela Normal).

La participación del **Jefe del Área de Docencia** en la organización de las prácticas docentes es más significativa que la del Director y que la del mismo Subdirector Académico de la Escuela Normal. Es directamente en su persona donde se concentran los principios operativos básicos de este evento académico: él es quien elabora la documentación de trámite para conseguir, ante quien corresponda, los permisos necesarios; se hace responsable de que

⁴Funciones normativas del subdirector académico en relación con las prácticas docentes:

- Integrar la planeación general de la práctica que garantice el atender los requerimientos de formación exigidos en cada uno de los semestres, conforme al plan de estudios.
- Acordar con el (los) coordinador (es) de la (s) academia (s) de los semestres correspondientes, las fechas de realización de las prácticas y las acciones generales que las posibilitan.
- Solicitar oportunamente a las academias respectivas la propuesta de prácticas para el semestre correspondiente.
- Supervisar la adecuada planeación y realización de las prácticas docentes.
- Evaluar los resultados de la práctica y los factores que los determinaron. *Ibidem*. p. 5

la documentación técnico-administrativa (Formato de planeación didáctica, ficha de evaluación de la práctica docente, distribución de los alumnos normalistas en las escuelas primarias, formato para el control de entradas y salidas de los alumnos practicantes, etc.) esté lista en los plazos requeridos; asiste directamente a las escuelas primarias para formalizar con los directores y maestros de grupo la presencia de los estudiantes normalistas; conmina a los docentes de Laboratorio de Docencia a que planeen la práctica docente; participa en la supervisión de las prácticas así como en la instrumentación de su evaluación. En fin, él es el responsable de que se cubra la formalidad y operatividad de las prácticas docentes.

2. Los maestros de Laboratorio de Docencia.

En el ambiente normalista rural de Ayotzinapa, las prácticas docentes no siempre han sido percibidas como un problema cuya atención requiere de la participación responsable de la institución en su conjunto: de directivos, maestros, academias, trabajadores administrativos y de los propios alumnos. Tal actitud presente reproduce un modo de vida académico que, desde antaño, el normalismo mexicano hizo suyo y que persiste hasta hoy. La formación del futuro educador sigue perfilándose bajo el derroche de esfuerzos aislados que cada maestro realiza por su cuenta. El psicólogo, el tecnólogo, el educador físico, etc., se comprometen aisladamente con su programa escolar, intuyendo que es al pedagogo a quien le corresponde la labor de convertir al estudiante normalista en maestro. Esta intuición, ciertamente, se encuentra en la base del convencimiento de que la organización, conducción y evaluación de las prácticas docentes normalistas es responsabilidad de los docentes que tienen bajo su cargo los cursos de Laboratorio de Docencia, los cuales casi siempre

son pedagogos o profesionales que, además de poseer una formación disciplinaria, son profesores de educación primaria.

El profesor responsable del curso de Laboratorio de Docencia, ordinariamente, realiza las siguientes acciones: distribuye a cada uno de los estudiantes normalistas en el grado y grupo primario donde realizarán sus prácticas; revisa que la planeación didáctica contenga los requisitos técnicos mínimos antes de ser desarrollada en la escuela de práctica; supervisa que el material didáctico elaborado por los estudiantes reúna las condiciones necesarias de suficiencia, calidad y pertinencia; supervisa que durante la realización de las prácticas docentes los alumnos cumplan sus tareas dentro de los parámetros establecidos institucionalmente, como: llegar puntual a la escuela de práctica; presentarse pulcra y discretamente vestidos; evitar los comportamientos no aceptados por la sociedad, como proferir palabras obscenas, ingerir bebidas alcohólicas, etc.

Salvo raras excepciones, los maestros de Laboratorio de Docencia no instrumentan ninguna acción que involucre seriamente a los directores y docentes de las escuelas primarias en un solo proyecto de formación del futuro educador. No hay, por ejemplo, la comunicación que dimensione oportunamente el carácter de las prácticas docentes, que explique sus alcances y limitaciones, que justifique las modalidades que éstas asumen y por qué se realizan, etc. Las escuelas primarias, en realidad, son vistas por los profesores de Laboratorio de Docencia esencialmente como espacios de desahogo de una actividad, y nada más. Esta situación tiene una repercusión harto interesante en la actitud de los directores y de los maestros de las escuelas primarias: en los primeros, desencadena la sensación de estar haciendo un favor a la institución normalista que se lo solicita, lo que trae como consecuencia que no se sientan copartícipes en la labor de formación profesional del futuro educador; en los segundos, la

mencionada situación conlleva a que recepten la presencia de los estudiantes normalistas como intrusos que llegan a arrebatarnos un tiempo valioso para la formación de los niños que tienen bajo su responsabilidad, por lo que la asunción del rol de experto que puede ayudar al aprendiz de profesor a superar las deficiencias de su trabajo docente está lejos de ser una realidad.

3. El estudiante normalista

Cuando alguien, en la ciudad de Tixtla, mira en la calle a un grupo de jóvenes vistiendo camisa blanca y pantalón negro y llevando entre sus manos un globo terráqueo, un juego geométrico, un rollo de papel bond, un ábaco o cualquier otro material escolar, no duda en saber de quién se trata ni a qué va: son estudiantes de la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa que se dirigen a una escuela primaria a realizar sus prácticas docentes.

Para el normalista rural, las prácticas docentes representan un acontecimiento singular, importante. Ciertamente éstas no son receptadas por ellos como lo quisieran los profesores de la Escuela Normal o los mismos diseñadores del Plan de Estudios Normalista; es decir, como la oportunidad para experimentar o construir hipótesis sobre el campo docente. Es un hecho que los objetivos de las prácticas pedagógicas, al descender al plano de lo concreto, pierden todo su brillo formal. Los alumnos los traducen a fórmulas más bien simples: "...las prácticas son buenas para perder el miedo ante los grupos de primaria"; "...sirven para adquirir experiencia en el trabajo de maestro"; "...son buenas para agarrar fogueo". (Alumnos de segundo, tercero y cuarto grado de la carrera normalista).

En la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa las prácticas docentes son sometidas a un proceso de preparación. Dos semanas antes de su realización, los estudiantes se desplazan a las escuelas primarias -urbanas o rurales- para recoger sus "contenidos programáticos", es decir los temas que van a hacer objeto de enseñanza. De retorno en la Institución Normalista, realizan en el aula una acción denominada "*tallereó*", que consiste en que, en grupos de dos o tres, se autorrevisan su planeación docente y su material didáctico y se proponen entre sí sugerencias para afinar los detalles de su práctica⁵.

Terminado el "*tallereó*", el profesor de Laboratorio de Docencia emprende una revisión final. Uno por uno, los estudiantes le van mostrando su planeación docente y su material didáctico, este último consistente básicamente en un puñado de láminas con ilustraciones o información resumida propias para la exposición de una clase, que no para uso de los niños. Esta acción culmina con la autorización de la práctica docente del estudiante que, a decir verdad, lejos de fundarse en la exigencia del dominio de los conocimientos, actitudes y habilidades requeridas para el ejercicio eficaz de la docencia, se funda más en el cubrimiento de un requisito formal que busca satisfacer una deuda moral: " La revisión se realiza para que la Normal no quede mal en las escuelas primarias de práctica, las cuales se quejan de que los estudiantes no llevan su planeación en orden o que llegan con insuficiente material didáctico" (Maestro de Laboratorio de Docencia).

En la escuela primaria, el estudiante normalista toma como grupo de práctica a un grupo de niños que está habituado a trabajar bajo ciertas formas de

⁵El *tallereó*, aunque aparece ante los estudiantes como una acción con cierto valor pedagógico, no tiene ningún valor fuera de lo ordinario. Significa esto que los alumnos asisten por cumplir una obligación inevitable, pues es condición para poder realizar sus prácticas docentes. "Sí sirve el *tallereó*, profe, pero esto lo hacemos en los "dormis" (dormitorios) cada vez que vamos a practicar ... ¡Pero bueno, tenemos que cumplir ...¿No?" (Estudiante Normalista/ Tercer Grado Profesional).

enseñanza, impuestas por la tradición educativa de la institución o por el desempeño del maestro particular que lo atiende. Para ciertos normalistas algunas de estas formas, como por ejemplo abusar de la exposición de la clase, hacer uso del castigo físico, etc., llegan a entrar en contradicción con aquellas que él ha aprendido en la Escuela Normal, como: instrumentar un ambiente de confianza y libertad entre los niños, promover un ambiente de trabajo activo al interior y fuera del aula, etc. Por tal razón, no es infrecuente que lleguen a enfrentar las expectativas de los titulares de grupo de la escuela primaria, lo que los lleva a desarrollar un tipo de docencia que en algunas ocasiones choca con su idea de lo que debe ser esta actividad profesional. Esta situación no es controlada por ninguna instancia escolar, lo que da lugar a la coexistencia, en un mismo espacio educativo, de dos modos de concebir y ejercer la docencia: la que es promovida por la Escuela Normal y la que es exigida por los profesores de la escuela primaria de práctica. De esta manera, para estos estudiantes las prácticas docentes pierden todo sentido, pues es obligado por las circunstancias a desempeñarse profesionalmente como así lo quieren otros, no como él lo piensa. Obviamente, este tipo de estudiantes considera que no puede realizar una práctica docente alternativa en tanto alumnos practicantes, debido, entre otros factores, a la obligación de respetar la visión pedagógica del maestro titular del grupo primario:

“No puedes realizar una práctica docente distinta a la tradicional porque tienes que hacer lo mismo que el maestro hace, para quedar bien. Por ejemplo, tú no puedes sacar libremente a los niños fuera del aula de clases para realizar alguna actividad sin que te metas en problemas, pues él te dice que los niños están bajo su responsabilidad y que es mejor que no los saques. Es una verdad que a los maestros en servicio no les gusta algunas de las cosas que nosotros hacemos, como por ejemplo darle confianza a los niños, que pongamos en práctica pasatiempos educativos, etc....” (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional)”

Estar o no estar de acuerdo con el maestro de educación primaria sobre las características que debe asumir el trabajo áulico tiene un significado importante para el estudiante normalista, pues del acato o no a sus sugerencias pedagógicas se deriva el carácter de la evaluación final de su desempeño profesional. "... si no te ajustas a lo que el maestro titular te dice, te metes en problemas a la hora de la evaluación de la práctica y después con tu calificación en laboratorio de docencia". (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

Este fenómeno coexiste con otro, no menos interesante, y que tiene un espectro mucho más amplio. Consiste éste en que la mayoría de los normalistas rurales subsume su práctica docente justamente en aquel tipo de docencia que el Plan de Estudios de la Licenciatura en Educación Primaria niega: el tradicionalismo educativo. En lugar de otorgar a los niños un papel fundamental en el proceso de su formación, al desplazar su rol de espectador de la lección del maestro hacia otro donde él pueda participar activamente en la construcción de su propio saber, la gran mayoría de los practicantes, desde el más novato hasta el más experimentado, llena el espacio áulico primario con largas disertaciones; se esfuerzan por mostrar a los niños cómo han de hacerse las cosas; llenan la superficie del pizarrón con láminas didácticas que, por lo regular, encierran un secreto que a ningún espíritu inquieta ni asombra, pues ya todo está hecho y dicho allí; etc.

Los contenidos de aprendizaje de la escuela primaria, aunque elementales, en ocasiones llegan a ser verdaderamente extraños para el futuro educador rural. Formalmente este fenómeno está en gran parte justificado, pues el curriculum normalista, aunque incluye un espacio enfocado hacia el análisis de los contenidos de aprendizaje de la escuela primaria, entre sus ausencias no contempla como factor de peso la capacitación exhaustiva del estudiante en los

conocimientos estrictamente específicos de este nivel educativo. Significa esto que los normalistas rurales, cuando les toca asumir la responsabilidad de las prácticas docentes, las enfrentan con una cultura de tipo general, que no con una cultura especializada que resuelva sin grandes tropiezos la problemática particular del mundo particular de la escuela elemental. En la Escuela Normal de Ayotzinapa es un hecho que, para varios alumnos, los contenidos de aprendizaje que les son asignados para hacerlos objeto de docencia casi siempre resultan novedosos, es decir extraños, razón por la cual tienen que emprender una indagación especial de cada uno de éstos previamente a la realización de su práctica docente. El resultado de esta acción es que los normalistas, aunque terminan relacionados con los temas de su interés, en realidad no adquieren una visión genuinamente comprensiva de los mismos, en virtud del escaso tiempo que les sobra para esta actividad y de la ausencia de una cultura que de sentido rápida y eficazmente a lo que leen. Esta situación, con mucha frecuencia, les trae serias dificultades con los maestros titulares de los grupos primarios, quienes llegan a quejarse de que, lejos de estarlos ayudando, llegan más bien a obstaculizarle su labor educativa. Varias son las anécdotas que ilustran lo afirmado:

"En una ocasión, en Chilapa, un estudiante normalista estaba abordando el tema de áreas de figuras regulares. Cada vez que terminaba de despejar la fórmula correspondiente, concluía, según el caso: '30 metros cúbicos ... 18 metros cúbicos' El maestro titular del grupo al principio lo soportó, pero luego le detuvo la práctica". (Profesor supervisor de prácticas docentes).

"El muchacho estaba temblando. Yo me acerqué a él y le pregunté que si estaba seguro de lo que iba a enseñar, si no, que me dejara el grupo. El me dijo que sí, y lo dejé que prosiguiera. ¡Pero luego dio a 'maliciar' que no se había preparado! Aquí en la escuela varios maestros por eso no los quieren aceptar, porque no se preparan, porque todo lo tiran al ahí se va. Se enojan y dicen que sólo les vienen a quitar el tiempo, y que en lugar de ayudar, sólo los atrasan. A mi practicante yo le tuve que leer la cartilla; le dije que se esforzara

más en lo concerniente a los temas..." (Maestra de una escuela primaria de práctica).

C) SIGNIFICADO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES PARA EL ESTUDIANTE NORMALISTA



Normalista de Ayotzinapa, en prácticas docentes

En las Escuelas Normales se busca que durante el proceso enseñanza-aprendizaje no sean disociadas la teoría y la práctica. Dentro de esta

perspectiva los estudiantes normalistas, formalmente, se encuentran comprometidos a entrar en un proceso de interacción con los problemas de la práctica profesional de la escuela primaria e indagar y manejar la información pertinente para lograr, de esta manera, una explicación aproximada de la realidad educativa que dé paso al diseño de modelos que anticipen una práctica docente alternativa. La mayoría de los estudiantes, sin embargo, no ha hecho suya esta idea nuclear del curriculum normalista. Subsumida su visión en una vertiente sin brillo teórico, no percibe las prácticas docentes como una oportunidad para poner a prueba sus ideas en torno a la docencia de la escuela primaria que le permitan cualificar su presente y su futura práctica profesional. Sea por la propia incapacidad de la institución normalista para lograr un adecuado desarrollo del plan y programas de estudio; sea por razones relacionadas con las características de la propia comunidad estudiantil (ausencia de vocación por el magisterio, ambiente escolar laxo, etc.), las prácticas docentes son receptadas por los alumnos como un requisito, como una obligación que cumplir para la obtención de una calificación, realidad que niega los ideales educativos que animan su formación profesional.

"Si la calificación no estuviera de por medio nadie practicaría ¡Téngalo por seguro, profe!. Las prácticas son vistas por la mayoría como un requisito, por eso luego los chavos no cumplen como debieran en las escuelas primarias ... o los maestros (se refiere el alumno a los maestros de la Escuela Normal), no nos andarían correteando con nuestros materiales, ni los presentaríamos como los presentamos, hechos a la carrera ... a veces sucios ...cuando los presentamos". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

"Las prácticas se realizan al ahí se va. Por parte de nosotros, tenemos algunos que no le ponemos interés, y otros las realizan nada más por compromiso, para que nos asienten una calificación. ¡Así estamos en esta Escuela Normal ...Tratamos solo de cumplir!". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

"A veces -por no decir que casi siempre- hasta un día antes andamos apurados haciendo nuestro material didáctico, o preguntando a los

compañeros sobre nuestros contenidos. Y mire profe ... le voy a decir la verdad ... hay algunos que ni hacen material ni se preparan ... ¡El chiste es practicar, cumplir con tu práctica!" (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

"... aquí el que entra no entra por vocación; unos entran porque no tenían otro tren; otros entran porque saben que aquí hay chavas, alcohol, desmadre, ... ¿Cómo cree que verán las prácticas los **chavos**? -El alumno se sonríe y me mira como diciendo que nada hay más que decir. (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

En otro orden de ideas, el estudiante normalista percibe que en su formación docente los aprendizajes prácticos son más definitivos que los aprendizajes teóricos en el ejercicio del magisterio. La dimensión práctica, en su mirada, queda subsumida en lo técnico, como bien lo demuestran las siguientes expresiones:

"Queremos técnicas de enseñanza para trabajar en las escuelas. La teoría te sirve, sí, pero no te sirve del todo para trabajar. En laboratorio de docencia nos deberían de enseñar como motivar a los niños, como hacer una buena lámina, un buen material didáctico ... " (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

"Si quieren que excave denme una pala. Si quieren que escriba denme un lápiz. Si quieren que enseñe, denme las herramientas necesarias para que enseñe, pero no teoría que no se aplica". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional)

Este aspecto, aparentemente nimio, tiene una repercusión de fondo en el proceso de la formación profesional del futuro educador, ya que éste, cotidianamente, recibe una cultura escolar fundamentalmente teórica que, al no ser receptada como valiosa, se traduce en comportamientos de rechazo e indiferencia hacia ella.

Así mismo la realización de las prácticas docentes en los términos establecidos por la formalidad institucional, en el sentido de que la docencia debe ser

considerada inequívocamente como una acción práctica orientada por elementos teóricos, se ve obstaculizada por una idea que desvaloriza significativamente la cultura teórica, al negarle a ésta la relevancia que ordinariamente se le atribuye en el desempeño de la profesión. Se trata de aquella idea derivada del valor que tiene la experiencia en la cualificación del trabajo de maestro:

“La teoría aprendida en el aula sí te ayuda en la realización de una buena práctica, pero la experiencia en el trabajo es fundamental. La Escuela Normal es una cosa; el trabajo, otra. ¡Que Piaget ni que Piaget! Los errores son corregidos con base en la experiencia. La Escuela Normal es un tránsito, un espacio de pruebas, de tanteos; lo demás se aprende en el trabajo; o sea la experiencia hace al maestro”. (Estudiante Normalista/Tercer grado profesional).

Esta convicción del normalista rural no solo es resultado de su experiencia escolarizada. En realidad gran parte de su origen se encuentra anclada en su experiencia extra-institucional, ligada ésta a las opiniones que escucha de los maestros que conoce durante la realización de sus prácticas docentes y de otros maestros, amigos suyos o familiares, quienes comúnmente condenan el fracaso de la teoría pedagógica como pilar de la praxis educativa escolarizada, al mismo tiempo que sobrestiman el papel de la experiencia en la cualificación profesional:

“Todos los maestros te lo dicen: **‘aprendes a ser maestro en la práctica’**. Yo estoy de acuerdo con esa opinión. Mire profesor ... hoy todos se quejan de que realizamos malas prácticas ... pero yo pienso que no es cierto que solo sea un problema nuestro; esto no es cosa de ahora, sino que es un problema generacional, es problema de todas las generaciones que entran a la escuela normal. **Por eso, en lugar de mucho bla-bla en el aula, deberíamos aprovechar en lo más que se pueda para practicar ... es en la práctica donde aprendes.** Mire, le voy a contar una experiencia: en una ocasión, yo les di mucha confianza a los niños en el aula, pero luego resultó que no me los podía quitar de encima y no se podía enseñar, y menos se

podía aprender... hoy ya no lo hice y me resultó mejor". (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

D) LA DOCENCIA NORMALISTA RURAL.

¿Cómo se desempeña el estudiante normalista en el campo docente? ¿Cómo interpreta y concreta en la práctica la teoría pedagógica aprendida dentro y fuera de la Escuela Normal? El siguiente registro de observación pretende ofrecer una respuesta a estas preguntas. A través de él, pretendemos acercarnos al tipo de docencia particular que el normalista rural de Ayotzinapa realiza cotidianamente.

Breve descripción del contexto de la observación: La observación se llevó a cabo en el Sexto Grado "Grupo Único" de la Escuela Primaria Rural "Lázaro Cárdenas", de la comunidad de Atliaca, Mpio. de Tixtla, Gro. El grupo estaba constituido de diecinueve mujeres y quince niños, todos ellos de origen indígena. El aula se encontraba limpia y ordenada. Sus ventanales amplios permitían una buena iluminación de su interior. En sus paredes había mapas, esquemas y otros materiales didácticos elaborados por los niños. Un modesto escritorio al frente de la sala, con libros sobre de él, era ocupado por el maestro titular del grupo, quien se dispuso a observar la práctica docente del estudiante normalista, el cual cursaba el Tercer Grado Profesional.

8:15 Hrs.

E. N. Bueno, yo voy a impartir el área de Español. Voy a impartir lo referente a las conjunciones. Supongo que ustedes ya saben qué son las conjunciones "y-e-ni" ¿Alguien sabe qué es un conjunción?

Niño "A" Es unir palabras -Contestó un niño después de un silencio prolongado

del grupo.

E. N. Sí, la conjunción sirve para enlazar ciertas oraciones, para eso nos va a servir. ¿Cómo unir dos oraciones? ¿Cómo usar la conjunción "Y"? ¿Quién sabe como usar la conjunción "y"? (Nadie responde. El grupo se encuentra sorprendido con la pregunta). ¿No saben? -Vuelve a tomar la palabra el estudiante normalista. Si yo digo: "Hugo juega en el campo. Hugo corre en el campo". Si yo digo "Beto va a comprar carne. Beto va a comprar tortillas" ¿Cómo quedarían enlazadas las oraciones usando la conjunción "y"?

Niño "A" Beto va a comprar tortillas.

8:25 Hrs.

E. N. Vimos la oración separada y ahora la estamos uniendo. A ver, den ejemplos (Nadie responde). Dijimos que íbamos a usar tres conjunciones ¿Cuáles son las otras que mencionamos? (El grupo se queda callado). Dije que las conjunciones que íbamos a ver son "y-e-ni". Vamos a ver unos ejemplos: "Gustavo tenía pensado comprar un caballo. Gustavo tenía pensado investigar la vida de esos animales. ¿Cómo quedarían unidas las oraciones?

Niño "A" Gustavo tenía pensado comprar un caballo e investigar la vida de esos animales (El estudiante normalista refuerza la idea del niño mediante una breve explicación y pide al grupo inmediatamente otros ejemplos, a lo que el grupo responde levantando su brazo, que es un indicador de solicitud de participación).

Niño "B" "Manuel tenía pensado comprar un libro. Manuel tenía pensado comprar un mapa".

E. N. A ver ... ¿Entraría aquí la conjunción "e"? ¿La conjunción "y"? A ver, piénsenlo bien (El estudiante normalista invita cordialmente al grupo a que reflexione, a que se de cuenta que el ejemplo expresado por su compañero es un mal ejemplo. ¿Cómo usar la conjunción "e"? -Vuelve a inquirir, y los niños no responden. A ver ... su compañero ha dado un ejemplo ¿Ustedes no han entendido? ¡Hablen, no tengan miedo! ¿Entendieron o ponemos otro ejemplo? (Los niños responden que sí entendieron, aunque algunos lo hacen como entre dientes).

¿Cómo usar la conjunción "ni"? ¿Qué oraciones podríamos unir? (Se abre un silencio profundo en el grupo y el estudiante normalista mira a los niños como deseando que alguien conteste). ¡Hablen! -Ordena con una voz nerviosa, pero el grupo sigue sumido en su silencio; nadie

responde. Si yo les digo: "Alberto no quería entrar a clases. Alberto no dejaba entrar a sus compañeros" ¿Cómo quedarían unidas las oraciones? Pues ... ¡Alberto no quería entrar a clases ni dejaba entrar a sus compañeros!

Después de una breve pausa el estudiante normalista, con voz suave, dijo: Bien, ya vimos las conjunciones "y-e-ni" y sobre ellas ahora vamos a girar. ¿Quién puede elaborar una oración ya compuesta con la conjunción "y"?

- Niño "A" Juan quiere comer y tomar chocolate.
- E. N. Bien, estamos utilizando la conjunción "y" y estamos enlazando. Den otro ejemplo.
- Niño "B" Jorge fue al parque y jugó con sus compañeros
- E. N. Bien, estamos utilizando la conjunción "y". Ahora den un ejemplo utilizando la conjunción "e". ¿No pueden? ...¿No?... Bien: dijimos que la conjunción "y" sirve para relacionar oraciones; la "e" va a sustituir a la "y". (En este momento, el estudiante normalista coloca una lámina didáctica sobre el pizarrón).

USO DE LAS CONJUNCIONES

"y-e-ni"

Conjunción: Es la unión junta; parte de la oración que indica relación o enlace.

Reina iba a comprar carne
Reina iba a comprar tortillas.

Juan tenía pensado comprar un automóvil. Juan tenía pensado investigar sobre las condiciones del automóvil.

Leticia no quería cambiarse de ropa. Leticia no quería ir al baile.

- E. N. A ver¿Cómo dice aquí? (El estudiante normalista invita a los niños a que lean juntos la definición de conjunción que se encuentra en la lámina didáctica recién colocada sobre el pizarrón).

- Niños Conjunción: Es la unión junta. Parte de la oración que indica relación o enlace.
- E. N. Ahora, niños, vamos a resolver todos juntos los ejemplos que se encuentran aquí en la lámina. Se van a poner listos. A ver ... ¿Quién quiere empezar? (Varios niños alzan su mano, pidiéndole la palabra al maestro practicante).
- Niño "A" Reina iba a comprar carne y tortillas.
- E. N. ¡Bien, bien! ¿Cómo usarían ahora la conjunción "ni"? Den un ejemplo.
- Niño "C" Pedro no quería bajar ni subir al avión.
- E. N. ¿Estará bien su compañero? (Los niños no responden, y el estudiante normalista decide pasar por alto la pregunta que hace al grupo. En medio del silencio, una voz anónima surgió del grupo, dando un ejemplo de cómo usar la conjunción "ni").
- Voz anónima Héctor no quería ir a la escuela ni estudiar (Se abre un silencio profundo en el grupo).
- E. N. ¡ Hablen!
- Voz anónima ¡Tienen vergüenza! (La voz surgió de un lugar indeterminado del salón de clases).
- E. N. No tengan miedo... no les vamos a pegar porque no quieren hablar. A ver, me van a hacer diez oraciones en su cuaderno utilizando las conjunciones "y-e-ni". (Los niños "se alistan" rápidamente para comenzar su trabajo: sacan de sus bolsas o mochilas su cuaderno, le sacan punta a sus lápices, ...)

9:00 Hrs

Observaciones generales sobre la dinámica grupal generada durante la realización de la tarea escolar señalada por el estudiante normalista:

Los niños, cada cual, "está en lo suyo". Algunos -muy pocos- se comunican entre sí en voz baja con relación a su trabajo. El estudiante normalista observa desde un extremo del aula de clases el trabajo de los niños.

9:10 Hrs.

El estudiante normalista se dirige a un niño y le pregunta: "¿Ya terminaste?", al mismo tiempo que observa su trabajo. En general los niños han avanzado muy poco en la tarea impuesta por el maestro practicante. Han hecho entre dos y tres ejemplos.

9:20 Hrs.

El estudiante normalista se desplaza hacia los lugares de los niños y conversa con ellos sobre su trabajo. Hay ruido. Los niños se animan a comunicarse entre sí para resolver su tarea.

9:30 Hrs.

Un niño llama al maestro practicante y le pide le aclare algunas dudas. Ha pasado media hora. Varios niños se comunican discretamente, como queriendo aclarar entre sí algunas dudas. En este momento, el maestro practicante se dirige al frente del grupo y desde allí pregunta si ya terminaron su tarea.

- E: N: ¿Ya terminaron todos? Vamos a ver, se van a sentar y desde allí me van a decir lo que hicieron. (Los niños, animados, alzan su mano rápidamente, solicitándole les permita contestar).
- Niño "B" Los patos comieron maíz y tomaron agua.
- Niño "C" Luis y Manuel van a la escuela
- Niño "D" Claudia quería adornar e invitar a sus amigos (El estudiante normalista hace un alto al terminar la participación del niño "D", y pregunta al grupo si su compañero está en lo correcto o no. Nadie responde, por lo que decide dar él mismo una explicación)
- E. N. Su compañerito está utilizando la conjunción "e". (Los niños, con su mano levantada, insisten en 'pedirle la palabra al maestro').
- Niño "E" Isabel ni quería comprar un pollo
- E: N: ¿Ven? Está utilizando la conjunción "ni".
- Niño "F" Mónica llora y corre
- Niño "G" Lilia no quería comprar ni hablar
- Niño "H" Francisco quiso ir al parque y jugar.

- Niño "I" María iba a comprar un cuaderno y un libro
- Niño "J" El niño va a jugar y sus amigos
- Niño "K" Lalo tiene un caballo y un perro.
- Niño "L" Isabel no quería tomar su leche ni comer. (En este momento el estudiante normalista interrumpe la participación de los niños y se dirige a ellos en tono conclusivo)
- 9:50
- E. N. Como ven, lo que escribieron fue en base a las conjunciones "y-e-ni". Es así como la conjunción es la unión conjunta; la conjunción enlaza. Bueno ... entendieron ¿No? ... Ahora van a ver matemáticas con el compañero.

La clase desarrollada por el estudiante normalista fue de "repaso"; es decir, el contenido temático por él abordado con los niños ya había sido tratado días antes por el maestro titular del grupo primario. Su trabajo docente constó de tres momentos: introducción, desarrollo y evaluación de la clase. En la *introducción*, que duró acaso dos minutos, el estudiante normalista, sin mediación alguna, material o simbólica, decidió "ir al grano", consciente o no de su proceder pedagógico. "Bueno, voy a impartir el área de Español, voy a impartir lo referente a las conjunciones. Supongo que ustedes saben qué son las conjunciones". En el *desarrollo de la clase*, que duró aproximadamente una hora con quince minutos, utilizó formas didácticas tales como la explicación, la interrogación y la demostración, razón por la cual el protagonista principal de todo este momento fue él, no los niños. No obstante, hubo momentos en que intentó involucrar de manera directa a los niños, invitándolos a reflexionar, a inferir el conocimiento. En otro orden de ideas, una clara falta de interconexión se notó entre una y otra parte de su práctica docente, como lo muestra el siguiente ejemplo, donde sin previa explicación, recordatorio o demostración de

ningún tipo, decía a los niños: "Sí, la conjunción sirve para enlazar ciertas oraciones; para eso nos va a servir. ¿Cómo unir dos oraciones? ¿Cómo usar la conjunción 'y'? (...) Si yo digo: Hugo juega en el campo. Beto va a comprar tortillas ¿Cómo quedarían enlazadas las oraciones usando la conjunción 'y' "? Esta disociación de elementos fue una característica del desarrollo de la clase; lo que trajo como consecuencia que los niños no pudieran realizar de manera eficiente las tareas encomendadas y que no las pudieran terminar en los tiempos establecidos. La *verificación de los aprendizajes*, por su parte, cuya duración no rebasó los veinte minutos, fue realizada al final de la clase más como una actividad de cierre que como una acción valorativa dirigida a confirmar la eficacia del proceso. Luego de indicar a los niños que hicieran diez oraciones en sus cuadernos, utilizando las conjunciones y-e-ni, les pidió una vez que terminaron dicha actividad que leyeran sus trabajos ante sus compañeros, uno a uno, sin permitir participaciones en coro. El trabajo final de los niños, correcto en términos generales, fue en cierta forma resultado de un esfuerzo compartido que, al margen de las previsiones del practicante, surgió de manera espontánea: los niños se acercaban a sus compañeros a preguntar cómo se iba a hacer la tarea, comentaban sus dudas al respecto y hasta se animaban a copiar.

VI. CULTURA POLÍTICA DEL NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA

A) LA FEDERACIÓN DE ESTUDIANTES CAMPESINOS SOCIALISTAS DE MÉXICO (F.E.C.S.M.)

Los primeros meses de 1933 se caracterizaron por una intensa actividad política al interior del Partido Nacional Revolucionario, dado que se acercaba la renovación del poder federal y era necesario elegir, entre los miembros de esa organización, al candidato a la Presidencia de la República. Una vez que fueron conciliados los intereses de los distintos grupos de poder que, juntos, sostenían la dirección nacional del partido, Lázaro Cárdenas fue finalmente considerado como la mejor opción. Su postulación representó la coyuntura más sólida para aquellos que, con ansia, pugnaban por reformas sociales que cumplieran cabalmente el compromiso de la Revolución Mexicana con las masas populares. Lázaro Cárdenas, elemento surgido de la mejor tradición reformista del constituyente de 1917, prometía resolver los problemas más apremiantes del país, entre los que destacaba el problema educativo. En este renglón, ya desde ese entonces, dentro y fuera del partido oficial, venía abriéndose paso la idea de una reforma socialista de la educación. Dicha inquietud, al parecer, encuentra su primera expresión formal en el Plan Sexenal que el Partido Nacional Revolucionario aprobó en la ciudad de Querétaro en 1933. Ahí, se leía: "La educación primaria y secundaria se impartirán directamente por el Estado o bajo su control o dirección, y ... la educación en esos dos grados deberá basarse en

las orientaciones y postulados de la doctrina socialista que la Revolución Mexicana sustenta".¹

En las escuelas de todo el país, a partir del 1o. de diciembre de 1934, comenzó a regir la educación socialista. El texto del Artículo Tercero Constitucional, ya reformado, señalaba: "La educación que imparta el Estado será socialista y, además de excluir toda doctrina religiosa, combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social"².

La intervención del Estado en materia educativa, durante la segunda mitad de la década de los treinta tuvo tres grandes direcciones:

1. La vinculación de la escuela con las organizaciones populares y con la lucha social.
2. La vinculación de la escuela con la producción; y
3. La utilización de la escuela como un vehículo de propaganda y difusión de la política gubernamental³

Estas direcciones se concretaron en la ampliación de las oportunidades educativas para los trabajadores del campo y de la ciudad, creándose sistemas de internados, comedores, becas y otros medios para garantizar que los hijos de los trabajadores y los propios trabajadores pudieran estudiar. También, convencidos del poder de la educación en el cambio social, se impulsó la creación de escuelas vinculadas a centros de producción específicos y se dio un aliento sin precedentes a todas las formas de educación técnica. La fundación

¹ Enrique Ávila Carrillo. El Cardenismo (1934-1940). Ediciones Quinto Sol. México, 1988, p. 79.

² Gilberto Guevara Niebla. La educación socialista en México (1934-1945). Ediciones "El Caballito", México, 1985, p.63

³ Ibidem. p. 14

en este periodo de las Escuelas Regionales Campesinas, dirigidas a formar maestros rurales y peritos en agricultura; la fundación, también, del Instituto Politécnico Nacional y otros centros educativos similares, denotaban la preocupación de la clase dirigente por instrumentar el desarrollo productivo del país. En este mismo entramado de ideas y acciones, la escuela pública, menos veladamente que antes, se convirtió en un espacio del que la clase en el poder se valió para ampliar y solidificar su visión del mundo.

La Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (F.E.C.S.M.), órgano político que aglutina a todas las Normales Rurales del país, que en la actualidad suman dieciséis,⁴ surge en este contexto. Su primer antecedente de formación, al parecer, data del año de 1934, cuando la Federación de Universitarios, con sede en México, D.F., convoca a una Asamblea Estatal de Escuelas Secundarias y Preparatorias en la Escuela Normal Urbana y Preparatoria de Ciudad Victoria, Tamaulipas, para constituir la F.E.T. (Federación de Estudiantes Tamaulipecos). Los representantes estudiantiles de la Escuela Regional Campesina de Tamatán, una vez enterados, acudieron a ese llamado con el propósito de pertenecer a dicha organización estudiantil,

-
- ⁴Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón". Saucillo, Chihuahua (Internado de mujeres)
 - Escuela Normal Rural "J. Guadalupe Aguilera". Aguilera, Durango (Internado de varones)
 - Escuela Normal Rural "Lázaro Cárdenas". Tenejapa, Edo. De México (Internado de varones)
 - Escuela Normal Rural "Vasco de Quiroga". Tiripetío, Michoacán (Internado de varones)
 - Escuela Normal Rural "Gral. Emiliano Zapata". Amilcingo, Morelos (Internado de mujeres)
 - Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez". Cañada Honda, Aguas Calientes (Internado de mujeres)
 - Escuela Normal Rural "Justo Sierra Méndez". Hecelchakán, Campeche (Internado de varones)
 - Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos". Ayotzinapa, Guerrero (Internado de varones)
 - Escuela Normal Rural "Miguel Hidalgo". Atequiza, Jalisco (Mixta)
 - Escuela Normal Rural "Vanguardia". Tamazulapan, Oaxaca (Internado de mujeres)
 - Escuela Normal Rural "Carmen Serdán". Teteles de Ávila Camacho. Puebla (Internado de mujeres)
 - Escuela Normal Rural "Benito Juárez". Panotla, Tlaxcala (Internado de mujeres)
 - Escuela Normal Rural "Luis Villarreal". El Mexe, Hidalgo (Mixta)
 - Escuela Normal Rural "Gral. Matías Ramos". San Marcos, Zacatecas (Mixta)
 - Escuela Normal Rural "Plutarco Elías Calles". El Quinto, Sonora (Varones)
 - Escuela Normal Rural "Pantaleón Domínguez". Mactumactzá, Chiapas (Varones)

pero no fueron aceptados porque eran partidarios de la Escuela Socialista y porque no contaban con la simpatía del gobierno estatal ⁵. Así las cosas, con el apoyo de su director, el Ing. Alfredo Rico Flores, y del profr. José Santos Valdés, convocan a sus similares a conformar una agrupación que sirviera de plataforma política para la expresión organizada de sus intereses. Su primer congreso se llevó a cabo en Santa Lucía, Durango, en diciembre de 1934. Por razones varias, en este evento sólo estuvieron delegados de las Escuelas de Jalisco, Nayarit; La Huerta, Michoacán; y Tamatán, Tamaulipas. Mientras se realizaban estos intentos constitutivos, asumía el poder presidencial el Gral. Lázaro Cárdenas del Río. Conocida la ideología del nuevo gobernante de México, políticos y funcionarios vieron la oportunidad de “quedar bien” y se dispusieron a ayudar a los alumnos a organizarse. Finalmente, el 18 de junio de 1935, en Roque, Guanajuato, se llevó a cabo el Congreso Constituyente de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM). Desde entonces a la fecha, casi de manera ininterrumpida, este órgano político ha sido la instancia principal de lucha política de los normalistas rurales, fáctica o simbólicamente. La siguiente cita nos da una idea sobre su naturaleza.

“La FECSM es una organización democrática, combativa y revolucionaria (...) Declara que sus luchas serán encaminadas y dirigidas hacia la reivindicación de los derechos populares (...) Se pronuncia por el fortalecimiento de la educación popular y científica sin discriminación social (...) Se declara por la defensa y ampliación del sistema de internados para la gente de escasos recursos económicos (...) Declara que participará en todos los movimientos que tengan como meta la defensa de los legítimos derechos del proletariado y demás sectores populares en el avance ascendente para la instauración del sistema socialista (...) Se pronuncia enérgicamente contra las fuerzas reaccionarias, partidos y demás agrupaciones que pretenden desviar el proceso evolutivo del movimiento revolucionario (...) declara que es una organización que

⁵. Historia de la federación de estudiantes campesinos socialistas de México. Mecanograma sin nombre de autor y sin fecha de edición. Archivo del Comité Ejecutivo Estudiantil de la Normal Rural de Ayotzinapa.

contribuirá a la lucha contra el imperialismo y burguesía nacional que tienen las riquezas del país ...”⁶

Nutrida de este ideario, y bajo el lema: “Por la liberación de la juventud y la clase explotada”, el propósito nuclear de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México es la defensa del normalismo rural. Su emblema es una bandera roja, en cuyo centro destaca un escudo, el puño de la mano izquierda. En la parte superior de éste se encuentran la iniciales FECSM, y en la parte inferior se puede leer COMITÉ CENTRAL.

La primera huelga importante abanderada por la FECSM desde el año de su fundación fue en 1940, en las postrimerías del gobierno del Gral. Lázaro Cárdenas. Tildado de comunista el movimiento, fue reprimido con lujo de violencia en algunos Estados de la República, como en Puebla y Michoacán. El pliego petitorio contenía los siguientes puntos:

- Aumento de la ración diaria de 60 a 90 centavos.
- Camas, cobijas, calzado y ropa.
- Reparación y acondicionamiento de los edificios.
- Partida de medicinas.
- Creación del PRE, personal.
- Creación de plazas para los egresados...⁷

Como esta primera huelga, donde los puntos demandados se enfilan a lograr una mejor atención a este tipo de escuelas, aparecerán una tras otra a lo largo de los años siguientes, por décadas enteras, pero teniendo casi siempre a la FECSM como el eje focal de su organización.

⁶ Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México. Estatutos que rigen la organización y funcionamiento de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México. Mecanograma. México, 1984, p. 1

⁷ Mecanograma sin título, sin autor y sin fecha de edición. Archivo del Comité Ejecutivo de la Normal Rural de Ayotzinapa.

En 1969, siendo presidente de la República el Lic. Gustavo Díaz Ordaz, son desaparecidas catorce Escuelas Normales Rurales, de veintinueve que eran. Como consecuencia de este acontecimiento, la FECSM entró en un proceso de desarticulación. Ante esta situación, numerosos grupos de activistas políticos que operaban en la Normales Rurales de Tiripetío, Michoacán; San Marcos, Zacatecas; y El Mexe, Hidalgo, no cesaron en la gran tarea de reorganizar la vida del organismo que por más de treinta años había sido capaz de mantener unido al normalismo rural. Es así como se realiza el Primer Congreso Reconstituyente de la FECSM en 1972, en la Escuela Normal Rural de Tenería, Edo. de México. En 1973, apenas reconstituida, declara una huelga de carácter nacional cuyos objetivos eran, entre otros, el reconocimiento de la Escuela Normal Rural de Amilcingo, Morelos, el cual se logró en el año 1974, siendo presidente de México el Lic. Luis Echeverría Álvarez.

A partir de 1974 comienzan infiltrarse al interior de las Escuelas Normales Rurales miembros de partidos políticos como el P.C.M. (Partido Comunista Mexicano) y el PST (Partido Socialista de los Trabajadores), cuya ideología, al competir con la ideología de la FECSM, llegó en ocasiones a ser motivo de división estudiantil. En algunos movimientos de carácter nacional, por ejemplo, se llegó a dar el caso de que algunas normales rurales no participaran, influidas por la ideología partidista de sus líderes.

En los primeros años de la década de los 80s el gobierno federal instrumentó el proceso de "Descentralización Educativa"; es decir, comenzó a delegar en los gobiernos de los Estados la responsabilidad de la educación pública. Este acontecimiento hubo de repercutir hondamente en la estructura de la FECSM, toda vez que los asuntos que "negociaba" hasta entonces en la capital del país

de manera integral, comenzaron a ser desplazados paulatinamente a las capitales de los Estados:

“La descentralización de la educación vino a quitarle mucha fuerza a la FECSM. Antes, los problemas comunes de las normales rurales eran metidos en un sólo paquete y los negociábamos con las autoridades federales. Hoy todavía tenemos muchos problemas comunes, pero ya no se arreglan a nivel federal, sino que luego nos mandan a los Estados. Nos dicen: ‘Nosotros ya no tenemos nada que ver con ustedes; esto que nos piden, pídanlo en sus respectivos Estados’ ” (Líder estudiantil).

Hoy, en las postrimerías del siglo XX, la FECSM ha dejado de ser una auténtica Federación. De facto, ya no es aquella agrupación de entidades escolares que hace años actuara unitariamente. Sus luchas en pro del normalismo rural son ahora luchas aisladas, efectuadas localmente, o de manera regional en el mejor de los casos. El fantasma de este órgano político, no obstante, aún es capaz de articular con cierto grado de eficacia ciertas acciones de los normalistas rurales, como lo prueban sus movilizaciones políticas en defensa de la educación popular.

B) LOS ÓRGANOS DE LA POLÍTICA ESTUDIANTIL

La vida política de las Escuelas Normales Rurales está sujeta a los *“Estatutos que rigen la organización y funcionamiento de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México”*. Dichos estatutos contemplan a nivel local, es decir en cada escuela normal rural, el funcionamiento de un Comité Ejecutivo, un Comité de Orientación Política e Ideológica y un Comité de Lucha como órganos donde descansa la actividad político-estudiantil.

1. El Comité Ejecutivo Estudiantil

En la Escuela Normal Rural de Ayotzinapa el Comité Ejecutivo Estudiantil juega un papel de primera importancia en la vida total de la comunidad. Tanta es su influencia, que puede afirmarse que una gran parte del ritmo de ésta depende de lo que dicha instancia política haga o deje de hacer. Las mejoras materiales hechas a la Escuela Normal, por ejemplo, se dan más por la presión política del Comité Estudiantil ante las autoridades educativas y civiles que por la gestión burocrática del Director de la escuela ante las mismas. De igual manera, la garantía de una alimentación de calidad para la comunidad estudiantil, el manejo transparente de los recursos financieros por parte de la administración escolar, la regulación de la disciplina comunitaria, la conservación del sistema de internado, etc., dependen en gran medida de esta instancia ⁸.

El Comité Ejecutivo Estudiantil es elegido al inicio de cada año escolar, entre septiembre y octubre. Aunque todos los miembros de la comunidad saben que en estos meses habrá cambio de representantes, nadie sabe con certeza en qué asamblea general se llevará a cabo éste, pues nunca hay convocatoria expresa para tal efecto. La nominación de los nuevos líderes, sin mucha alharaca, se efectúa en una asamblea común y corriente; es tan sólo un punto a abordarse, entre otros más, como lo muestra el siguiente orden del día de una asamblea ordinaria, donde el cambio del Comité Ejecutivo figura tan solo como un punto de los *Asuntos Generales* a tratar:

1. Pase de lista.
2. Información general: local y nacional.

⁸ El tamaño del local que ocupa el Comité Ejecutivo Estudiantil, equivalente al espacio de tres o cuatro aulas de tamaño convencional, juntas, sea quizá una clara expresión de ese gran poder regulador que posee sobre la vida de la comunidad estudiantil.

3. Análisis y alternativas.
4. Tareas y comisiones.
5. Asuntos generales:
 - Cambio de Comité Ejecutivo
6. Crítica y autocrítica
7. Himnos revolucionarios:
 - Internacional comunista
 - Venceremos

Con excepción de los alumnos del cuarto grado profesional, "...porque ya se van ... porque ellos ya tienen otras responsabilidades", todos los miembros de la comunidad tienen derecho a ser propuestos para ocupar una responsabilidad. Incluso pueden volver a ser propuestos elementos del comité que sale, a condición de ocupar una cartera distinta. El nombramiento de representantes a través de planillas nunca ha sido una alternativa de elección en la comunidad normalista de Ayotzinapa. La razón aparente es que no existen grupos de presión que pretendan el poder político, debido a la gran responsabilidad que significa ser representante comunitario: "Aquí no hay grupos, no hay lucha por el poder, pues casi nadie quiere aventarse el paquete" (Líder estudiantil).

El método más usual de elección consiste en que uno a uno son propuestos quienes han de ocupar las distintas secretarías, que son diecisiete ⁹. En el caso

⁹

- Secretaría General.
- Delegado Nacional
- Delegado Local
- Secretaría de Actas y Acuerdos
- Secretaría de Finanzas
- Secretaría de Organización
- Secretaría de Acción Social
- Secretaría de Conflictos
- Secretaría de Acción Política

de las secretarías que son consideradas por los comuneros como las principales (Secretaría General, Actas y Acuerdos, Partidas Escolares), primeramente se hace pública la trayectoria política y académica de cada uno de los candidatos y después se procede a la votación, que es por aclamación. Todo parece indicar que el Comité Ejecutivo Estudiantil en funciones no interviene en ningún tipo de acción que busque encumbrar a determinados elementos: "La base es lista. Ella es quien decide quiénes serán sus dirigentes. Por lo regular los chavos eligen bien. Salvo contaditas ocasiones, muy raramente, anda quedando en el comité un chavo relajo, de los que se dice 'desmadre', de plano irresponsable." (miembro de base).

Por lo regular, quienes son nominados para formar parte del Comité Ejecutivo Estudiantil participaron antes de su elección en el Cuadro Activista, que es algo así como la *escuela política* del normalista rural. A éste, todos los estudiantes que así lo deseen pueden ingresar, a condición de convertirse en activistas políticos: participar en las reuniones de formación política, elaborar y distribuir un volante, participar como orador en un mitin, organizar el bloqueo de una carretera, etc. Al inicio del año escolar el Cuadro Activista se ve concurrido hasta por treinta jóvenes que tienen ciertas inclinaciones por la actividad política. Al paso de los meses, sin embargo, la mayoría deserta "... porque no les gustó finalmente, porque lo miran como un compromiso más con el que hay que cumplir. Quien no deserta, va aprendiendo el valor de la disciplina, del

-
- Secretaría de Prensa y Propaganda
 - Secretaría de Relaciones Exteriores
 - Secretaría de Acción Deportiva
 - Secretaría de Asuntos indígenas
 - Secretaría de Acción Obrera y sindical
 - Secretaría de Acción Campesina
 - Secretaría de Acción Juvenil
 - Secretaría de Partidas Escolares.

estudio. Aprende, también, que el líder tiene que ser responsable, humilde, recto, para poder ser ejemplo de los demás compañeros" (Líder estudiantil).

En realidad el Cuadro Activista no es mas que un símbolo de la política estudiantil normalista rural, es una circunstancia, un motivo, un impulso donde el comunero puede canalizar sus inquietudes políticas, y nada más.

"... no podemos atribuirle al Cuadro Activista toda la importancia para insertar al compañero a la vida política. Es nada más una circunstancia. No es un grupo activista que trabaja con método bien estructurado, sistemático, pero sí es un motivo, un impulso(...) El que alguien entre a la actividad política yo lo atribuyo a la sensibilidad que se trae para hacer nuestros los problemas por los cuales atraviesa la escuela. Yo le atribuyo a la sensibilidad, y a las vivencias de nuestro hogar, los factores que impulsan al estudiante a hacer política" (Líder estudiantil).

La práctica política de todo Comité Ejecutivo, en lo general, se ajusta a lo señalado en los *"Estatutos de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México"*. Desde antes de ser electos como representantes, todos, sin excepción, saben que una vez asumido el poder no tienen que estar inventando los rumbos de su compromiso político con la comunidad que los ha nombrado. Más, aún, están conscientes de que esta oportunidad de dirección que les ha sido otorgada no puede ser utilizada para poner en práctica su muy particular modo de concebir el ejercicio político. De esta manera, al no existir más que un modo de hacer política, las desavenencias comunitarias giran solo en torno al modo como se está operando dicha línea, y no por la emergencia y competencia de una nueva visión. De facto, nadie, asociación o individuo, se atreve a cuestionar públicamente la validez de los principios que rigen la vida política del normalismo rural, so pena de exponerse a ser expulsado de la comunidad. Esto, en parte, da sentido al hecho de que, durante la gestión de un

Comité Ejecutivo, no exista abiertamente un poder que se autotitule portador de un nuevo modo de concebir y hacer política.

2. Comité de Orientación Política e Ideológica.

Estatutariamente, el Comité de Orientación Política e Ideológica (C.O.P.I.) tiene la función de capacitar intelectual, política e ideológicamente, a todos los miembros de la comunidad normalista. Ordinariamente, sin embargo, su labor consiste en elaborar periódicos murales, volantes informativos y revistas cuando los acontecimientos así lo exigen: "Cuando se da un acontecimiento que vale la pena que la comunidad lo conozca, el COPI elabora periódicos murales y los coloca en el comedor; o saca un volante o a veces hasta elabora una revista con información local y nacional" (Líder estudiantil).

Una de las actividades tradicionales del COPI es la organización de *círculos de estudio* con miembros de la base, en los cuales son analizados y discutidos temas de política, filosofía y educación, principalmente. De vez en cuando a estos círculos llegan a asistir, en calidad de invitados, exalumnos y otras personas de reconocida experiencia política, cuyas charlas contribuyen en la formación cultural de los asistentes. La frecuencia con que se llevan a cabo estas reuniones, su regularidad o irregularidad, depende de la iniciativa del COPI. En ocasiones, de manera sostenida, se efectúan estos encuentros una vez a la semana; en otras, por semanas enteras, no llega a haber ninguno.

El COPI asume su papel desde principios del año escolar. A los alumnos de nuevo ingreso pronto los reúne para ponerles "las cartas sobre la mesa". Les dice, entre otras cosas, que la comunidad normalista rural se rige por los

estatutos de la F.E.C.S.M. También, que la escuela a la que han llegado es exclusiva para los hijos de familias de bajos recursos económicos, que es una conquista de la Revolución Mexicana que garantiza espacios de educación para los sectores populares y que cuando haya necesidad de manifestarse políticamente para defenderla de los “embates de la política burocrática y gubernamental”, todos están obligados a luchar. Esta ideología es, ciertamente, una de las circunstancias más significativas que sostiene, impulsa, dignifica y justifica la acción política comunitaria.

3. Comité de Lucha Estudiantil

Estatutariamente, el Comité de Lucha es el responsable de la dirección política de los movimientos estudiantiles. En la práctica, tal papel se lo adjudica el Comité Ejecutivo, quien en comunicación permanente con su base decide las acciones que han de ser emprendidas. El Comité de Lucha, no obstante, tiene una participación muy activa en el control de la disciplina durante los movimientos. Para cumplir eficazmente esta función, nombra a dos o tres elementos de cada grupo escolar como auxiliares suyos para controlar la participación individual de todos los miembros de la comunidad en cada una de las comisiones encomendadas: bloqueo de carreteras, vigilancia, reparto de volantes, “pintas”, secuestro de automóviles, etc. También, en cada una de las marchas de la comunidad, es quien organiza la *autodefensa*, es decir grupos de alumnos que son designados para cubrir el frente, la retaguardia y los costados de la base movilizada a fin de garantizar el orden de la misma y la no intromisión de personas extrañas. Por otra parte, cuando es reportada la existencia de problemas políticos en otras escuelas normales rurales, es este órgano estudiantil el encargado de instrumentar las brigadas de apoyo, es decir los

contingentes que se desplazarán hasta esos centros para apoyarlos con su presencia y experiencia. Al mismo tiempo, es el Comité de Lucha el responsable de organizar los apoyos solidarios para todas aquellas agrupaciones sociales que participan de su misma ideología, como: sindicatos democráticos, partidos de oposición, organizaciones independientes de colonos, etc.

C) EL LÍDER ESTUDIANTIL

Al cabo de un año, unos líderes dejan el poder y otros lo toman. La comunidad normalista les exige a éstos un perfil que puede sintetizarse en la siguiente expresión: "Nuestros líderes tienen que ser personas activas. Deben tener verbo, labia y la capacidad para negociar con las autoridades u otras gentes. Además, no deben ser lo que se dice malos estudiantes." (Miembro de base)

Para el miembro de base, una "persona activa" es aquella que siempre está pendiente de los problemas de la comunidad y demuestra, en la palabra y en el hecho, preocupación por su solución. "Tener verbo ... labia", por su parte, significa ser capaz de comunicarse fluidamente con los demás, al mismo tiempo que tener la habilidad de construir argumentos y contraargumentos en cualquier conversación formal. La "capacidad de negociación" es la habilidad exigida al líder para llegar a acuerdos inteligentes con las autoridades educativas y civiles u otras instancias. Estas cualidades, necesarias todas ellas para el ejercicio de la política, deben estar ligadas a una más: ser un estudiante responsable ¹⁰.

¹⁰ En Ayotzinapa, los líderes por lo regular son alumnos destacados. Sobre este respecto, la siguiente anécdota es ilustrativa. En una ocasión, un docente calificaba en el salón de clases los exámenes de unos representantes estudiantiles que, por razón de su propia responsabilidad política, se habían ausentado de la escuela por algunos días. Al notar la alta calificación de sus líderes, uno de los alumnos que se

¿Cuál es el proceso de formación del líder? ¿Cómo, siendo al principio un simple miembro de base, pasa a convertirse después en representante comunitario? ¿Qué factores lo impulsan a hacer política? El siguiente texto, en parte, responde estas preguntas:

“ Bueno ... primero le voy a contar mi experiencia personal. En mi caso, son varios los factores que me impulsaron a participar en la vida política de la escuela. Uno es la estructura que tiene la escuela ... sus murales ... en donde podemos leer frases con carácter revolucionario y hasta cierto punto idealista. Otra ... cuando yo llegué al primer año se impartían círculos de estudio por algunos compañeros que ya habían egresado. En estos círculos se trataban temas como el Estado, la historia de las Normales Rurales, la conformación de la FECSM y otros, con la finalidad de que nos ubicáramos en el contexto al que habíamos llegado. Lo que yo escuchaba en los círculos de estudio, al poco tiempo lo estaba escuchando en algunas clases, como las de historia, y fui relacionando y me fue gustando. Además, desde la primaria y secundaria me ha gustado la Historia. Entonces, como que aquí encontré terreno fértil para desenvolverme en la política. Y otra, que a veces los compañeros nos hablaban de los problemas de la escuela y yo me interesaba en participar en su solución. Después, en segundo año, se vinieron algunos eventos a nivel nacional: foros estudiantiles, encuentros de cuadros activistas. En uno de estos eventos diserté sobre el papel del maestro rural. Esta participación me ayudó y me sentí satisfecho. Después asistí a otros eventos, pero ya no precisamente académicos, sino de carácter político, a nivel FEDERACIÓN. Allí escuchaba a algunos compañeros hablar un lenguaje no accesible para mí. Citaban autores, obras y algunas frases. Eso me insinuaba que los compañeros estaban documentados. Fue cuando me entró la inquietud de entrarle a leer. Recuerdo que una de mis primeras lecturas fue el Manifiesto del Partido Comunista. Después leí otras obras. Estos conceptos me iban ayudando, me iban haciendo que ver que la sociedad iba evolucionando. Los compañeros me vieron interés y me empezaron a invitar a que cumpliera algunas comisiones sencillas, como repartir volantes. Después, como veían que me gustaba participar, me nombraron delegado nacional, lo que fue para mí como el destape, porque ya como delegado nacional sentí inmediatamente la

encontraban allí curiosoando, expresó: “Es que son del Comité ¡Ellos son cabrones! Uno de ellos va que vuelva para secretario general.

necesidad de prepararme un poco más ... Ya después, como por inercia, fui siguiendo un compromiso mayor con la escuela. Yo luchaba por algo concreto: que la matrícula no se fuera recortando, que nos dieran presupuesto para reparar la escuela, que nos aumentaran el presupuesto para una mejor alimentación. Yo establecí un compromiso con la Escuela no en lo material, sino en lo simbólico. Así me inicié... hasta que llegué a ser Secretario General del Comité Ejecutivo. Como ve, varios fueron los factores que influyeron para insertarme en la participación política. (Líder estudiantil egresado en 1996)

En realidad quienes transitan por el camino del liderazgo traen consigo, ya desde el momento mismo en que ingresan a la comunidad normalista, ciertas disposiciones personales que los hacen sensibles a receptor el tráfico político cotidiano:

"El que alguien entre a la actividad política yo lo atribuyo a la sensibilidad que se trae para hacer nuestros los problemas por los cuales atraviesa la escuela. Yo le atribuyo a la sensibilidad, y a las vivencias de nuestro hogar, los factores que impulsan al estudiante a hacer política" (Líder estudiantil - Extracto de la cita de la página 117).

"...desde la primaria y secundaria me ha gustado la Historia. Entonces, como que aquí encontré terreno fértil para desenvolverme en la política (Líder estudiantil - Extracto de la cita de la página 121).

Tales disposiciones encuentran, no obstante, un "terreno fértil" en el ambiente escolar imperante, mismo que las hace crecer en amplitud y profundidad. Se trata del encuentro del recién llegado con los círculos de estudio, las películas de corte revolucionario, los murales que ante sus ojos exhiben la lucha de clases al interior de la sociedad, las inscripciones en las paredes del edificio escolar que mensajean una actitud de reto al mundo burgués, la tradición de lucha política heredada por las generaciones anteriores de normalistas, las convocatorias para participar en foros y congresos académico-políticos, la

intensa práctica política cotidiana, los contenidos del curriculum de la carrera que han abrazado, etc.

D) LOS MOVIMIENTOS POLÍTICOS

La ruptura de "*las buenas relaciones*" entre el Comité Ejecutivo Estudiantil y las autoridades educativas, y entre ese mismo órgano y los trabajadores de la institución normalista, desemboca casi siempre en un movimiento político iniciado por parte de los alumnos. En el primer caso la ruptura tiene su origen en aquellas decisiones de las autoridades educativas que los normalistas perciben como violatorias de sus más sentidos intereses. Son motivos de conflicto, por ejemplo, el anuncio de la reducción de becas, la decisión de no entregar de manera automática plazas para los egresados, los bajos presupuestos destinados para la alimentación de la comunidad, el descuido del mantenimiento del edificio escolar, el manejo deshonesto de los recursos financieros que le corresponden a la escuela, etc. En el segundo caso, tal ruptura comienza en el preciso momento en que los estudiantes sienten que los trabajadores invaden sus espacios de acción política y minan sus cuotas de poder. Por ejemplo, desde su mirada, un maestro no puede reprobar a un líder sólo por sus inasistencias a clases, aún si el número de éstas está ya al margen de la normatividad escolar correspondiente. Cuando alguien lo hace, entienden que es un atentado en contra de un derecho no escrito a favor de la dirigencia estudiantil, consistente en faltar a sus responsabilidades escolares cuando sus responsabilidades políticas así se lo exigen.

La mayor parte de las veces los movimientos políticos se deciden en asamblea general. Sólo de manera extraordinaria se deciden a través de la acción de "dormitorear", es decir, de una consulta hecha a los comuneros en sus dormitorios por parte del Comité Ejecutivo Estudiantil. Hacerlo del primer modo impacta el interés individual, sometiéndolo a las decisiones mayoritarias: "Si se decide un movimiento en reunión de base todos estamos comprometidos a entrarle. Nadie se puede salir, nos vaya como nos vaya". (líder estudiantil).

En el caso de estallamiento de un movimiento estudiantil, es ya una tradición el que, una vez concluida la reunión de base, con bandera rojinegra en mano, se dirijan los asambleístas al teatro al aire libre de la institución. En este lugar los líderes arengan a la comunidad, a fin de confirmar su decisión y de legitimarla, como en el caso particular que a continuación se cita:

"Vamos a repetir por qué estamos aquí. Vamos a iniciar un paro indefinido. La crisis económica por la que está atravesando el país ha venido a acrecentar los problemas de los mexicanos. Por lo que toca a nosotros, no compartimos la decisión del gobierno de que las plazas de maestros otorgadas a los egresados de esta Escuela Normal Rural pierdan su carácter de otorgación automática. Exigimos, por lo tanto: Plazas para todos los egresados, aumento de la matrícula de ingreso de 105 a 150 y 100% de aumento en todas las prestaciones. ¡Ayotzi, unida, jamás será vencida! ¡Educación, primero, al hijo del obrero; educación después al hijo del burgués! ¡Normales Rurales, de Norte a Sur ... '¡En pie de lucha!' -Responde la multitud.

Terminado su discurso, el líder pasa lista a cada una de las Normales Rurales del país mientras que todos los presentes, levantando el brazo izquierdo y con la mano apuñada, responden con impetuosidad: "¡En pie de lucha!" . Acto seguido, declara formalmente el inicio de la huelga e invita a todos a entonar una canción que es algo así como un himno para ellos:

"Desde el hondo crisol de la patria
se levanta el clamor popular,
ya se anuncia la nueva alborada,
todo el pueblo comienza a cantar

Recordando al soldado valiente
cuyo ejemplo lo hiciera inmortal,
enfrentemos primero la muerte,
traicionar a la patria jamás.

venceremos, venceremos,
mil cadenas habrá que romper,
venceremos, venceremos,
la miseria sabremos vencer.

campesinos, soldados, mineros,
la mujer de la patria también,
estudiantes empleados y obreros
cumpliremos con nuestro deber.

Sembraremos la tierra de gloria,
socialista será el porvenir,
todos juntos haremos la historia,
a cumplir, a cumplir a cumplir.

Venceremos, venceremos,
mil cadenas habrá que romper,
Venceremos, venceremos,
la miseria sabremos vencer.

Venceremos, venceremos,
mil cadenas habrá que romper,
Venceremos, venceremos,
la miseria sabremos vencer".

Apenas concluye el canto, sin que medie silencio alguno, un fuerte grito surge de sus gargantas: "¡Por la liberación de la juventud y la clase explotada ... venceremos!", que es la señal del término del ritual político.

Todos los comuneros, sin excepción, durante un movimiento político, participan en el cumplimiento de alguna comisión: unos montan guardia en la puerta de entrada a la Escuela Normal; otros, mientras tanto, realizan marchas, bloquean calles y carreteras, hacen plantones, secuestran vehículos, pegan desplegados, elaboran y reparten volantes, realizan "pintas", toman instalaciones públicas, participan en mítines, llevan alimentos a sus compañeros que los necesitan, etc. En el caso de mítines, plantones y marchas, en las que no es raro que participen los padres de familia, comisiones de alumnos de otras normales rurales y hasta organizaciones democráticas, portan grandes mantas con imágenes y leyendas de tipo político, y corean repetidamente consignas como las siguientes:

- Porque el color de la sangre jamás se olvida ...¡Los masacrados serán vengados! ¿Y quien los vengará? El pueblo organizado. Entonces ... lucha, lucha, lucha, no dejes de luchar, por una educación científica y popular.
- Maestro Cabañas, el pueblo ya te extraña.
- Si Cabañas viviera, con nosotros estuviera.
- Normales Rurales, en las luchas populares.
- Educación primero al hijo del obrero... educación después al hijo del burgués.
- Gobierno farsante que matas estudiantes.
- Estudiantes conscientes no se rinden ni se venden.
- Gobierno, entiende, Ayotzi no se vende.
- Vestido de verde olivo, políticamente vivo, no has muerto, no has muerto camarada, tu muerte, tu muerte será vengada.
- Como dijo el Che Guevara -¡Sí señor!- Y también Lucio Cabañas - ¡Sí señor!- Y También Genaro Vázquez -¡Sí señor!- ...Hasta la victoria siempre, hasta la victoria siempre...
- Porque somos estudiantes, sí señor. Porque somos agredidos, sí señor.
- Estudiante callado, seguro diputado.
- Zapata vive ... la lucha sigue. Zapata vive, vive. La lucha sigue y sigue.

La fuerza política de la comunidad normalista, en caso de movimiento, reside en el carácter vertical de la toma de decisiones; radica en el hecho de no permitir que se generen, al seno de una asamblea general o al mismo interior de los

grupos de clases, opiniones divergentes en torno de lo que tiene que hacerse. Esto es posible porque la comunidad estudiantil, en asamblea general, delega en el Comité Ejecutivo la responsabilidad de diseñar todas las acciones políticas que considere pertinentes para el caso particular que los ocupa, comprometiéndose al mismo tiempo a acatar lo decidido por dicho órgano. De esta manera, "... la base solo espera conocer las comisiones que tendrá que cumplir" (líder estudiantil). Los portadores de esta información, avalada por el Comité Ejecutivo, son los jefes de grupo de clase, los cuales en los movimientos estudiantiles juegan un papel importante en el control de la participación de los miembros del grupo particular que representan.

E) SOLIDARIDAD POLÍTICA

La ideología que orienta la práctica política del normalista rural es la ideología socialista de corte marxista, misma que se encuentra explícita en los Estatutos de la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México:

"La F.E.C.S.M. es una organización democrática, combativa y revolucionaria. Sus sociedades serán consideradas como centros de educación política, de acuerdo a las leyes objetivas del desarrollo social, que permitirán la ubicación del movimiento estudiantil en su papel histórico como aliado del proletariado por la destrucción del Estado burgués y la instauración de la dictadura del proletariado" (...)

"La F.E.C.S.M. declara que sus luchas serán encaminadas y dirigidas hacia la reivindicación de los derechos populares". (...)

"La F.E.C.S.M. declara que participará en todos los movimientos que tengan como meta la defensa de los legítimos derechos del proletariado y de los sectores populares en el avance ascendente por la instauración del sistema socialista". (...)

La F.E.C.S.M. abandera como método de lucha a la ciencia marxista-leninista y como bandera formativa de sus agremiados la crítica y la autocrítica" (...)"¹¹

Imbuidos de esta ideología, asisten los normalistas rurales a convenciones populares en las que se reta la visión de las clases sociales en el poder, y hacen suyos sus reclamos; apoyan las acciones del magisterio disidente aglutinado en la Coordinadora Nacional de Trabajadores de la Educación, marchando en sus filas y en ocasiones difundiendo su problemática; aunque excepcionalmente, se unen solidariamente a las luchas de colonos y organizaciones campesinas independientes que demandan mejores condiciones de vida, acompañándolos en sus "plantones" o proporcionándoles víveres; concurren al llamado de otras Escuelas Normales Rurales cuando éstas enfrentan problemas, apoyándolas con contingentes, dirección política y hasta enviando alimentos en caso necesario; etc. A continuación mostramos un volante de apoyo al Movimiento Popular Zapatista, del Estado de Chiapas, repartido por los mismos estudiantes entre la ciudadanía tixtleca, en actitud solidaria:

¹¹ ESTATUTOS DE LA FEDERACION DE ESTUDIANTES CAMPESINOS SOCIALISTAS DE MEXICO. Op. Cit. pp. 1-2

A LOS MAESTROS Y ESTUDIANTES
 A LOS OBREROS
 A LOS MEXICANOS HONESTOS.

La situación económica, política y social en que vivimos todos los mexicanos es cada día más crítica. El Gobierno, por su parte, trata de engañar al pueblo diciendo que ya casi no hay pobreza, cuando tenemos que soportar una crisis financiera que no ha generado el pueblo sino los que sustentan el poder defendiendo intereses personales y traicionando a la patria que les da comida, trabajo y alojamiento.

La rebelión chiapaneca, producto de las contradicciones del sistema de Partido de Estado, es una manifestación de un pueblo que no está dispuesto a soportar las injusticias cometidas a su gente. Los indígenas se han organizado y al igual que ellos debemos organizarnos para exigir paz y justicia con dignidad y democracia.

La Escuela Normal Rural "Raúl Isidro Burgos", de Ayotzinapa, Gro., y la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (FECSM), en un accionar denominado "Campaña de ayuda humanitaria a los indígenas en territorio zapatista", acuden ante ustedes para solicitarles el apoyo para los chiapanecos que necesitan de víveres y enseres para continuar el camino de la liberación nacional de la clase oprimida y explotada.

Exhortamos a todos a luchar por todos los medios posibles para contribuir al cambio y a la transformación de la sociedad.

FRATERNALMENTE

¡ELLOS EN LA SELVA, NOSOTROS EN LA ESCUELA!
 ¡POR LA LIBERACION DE LA JUVENTUD Y CLASE EXPLOTADA!
 ¡VENCEREMOS!

Sociedad de alumnos "Ricardo Flores Magón"
 Ayotzinapa

Las acciones solidarias de los normalistas con otras organizaciones sociales que comparten su misma ideología no sólo tienen la intención de volver terreno

un principio, sino tienen además un fin pragmático. El establecimiento de tales vínculos, a la par que la concreción de un ideal, van en pos de un dividendo extraordinario: la conservación del sistema de internado para que los hijos de los campesinos pobres y obreros sigan teniendo la oportunidad de educarse. Ya han tenido la oportunidad los normalistas de mostrar el poderío de la fuerza política asociada, y ya han visto las autoridades educativas y civiles que todo intento de querer desaparecer por "infuncional". La institución normalista no será una empresa fácil, pues no enfrentarán la fuerza simple de una comunidad estudiantil, sino de la sociedad civil en su conjunto.

F) RELACIONES DE PODER

En la Escuela Normal convergen fuerzas provenientes de diversas instancias: de los alumnos, de los trabajadores, de los directivos y de las autoridades educativas y civiles, de espectro distinto cada una de ellas. Los rumbos académicos y políticos de la institución normalista dependen, en gran medida, de la correlación de estas fuerzas, misma que no posee una fisonomía constante: unas veces se mantienen en la posición hegemónica los docentes, en otras ocasiones los directivos, y muchas veces, la mayor parte del tiempo, los alumnos. La fuerza de estos últimos, por lo menos desde la segunda mitad de la década de los setenta a la fecha, ha imperado sobre las demás. salvo cortos intervalos de pérdida de esta posición de privilegio.

Los directivos de la Escuela Normal, apenas enfrentan su poder al poder de los alumnos, quedan atrapados en su inercia. Los trozos de poder que prestan, y que jamás les son devueltos, minan poco a poco su autoridad. Despojados

finalmente de su investidura, ya sin ningún valor excepcional dentro de la institución, no tendrán más alternativa que acatar las disposiciones de los alumnos. Cuando los directivos, carentes de poder alguno, insolentes, no responden a sus intereses, instrumentan casi luego su salida de la institución, la cual puede ser pacífica pero también violenta, como nos lo muestra el siguiente caso ocurrido en el año escolar 1995-1996, en pleno acto de honores a la bandera:

“Ya son las ocho de la mañana y los honores a la bandera no inician. Pasan cinco o diez minutos más. En este momento hace acto de presencia el Director de la Escuela Normal y comienzan a escucharse gritos agresivos provenientes de los grupos de alumnos: ‘¡Fuera! ¡Fuera!’ El Director no hace caso y se dirige a sus oficinas. El tiempo corre. Los chillidos se recrudecen. Alguien grita: ‘¡A ver a que horas!’ Otros hacen eco: ‘¡A ver a que horas! ¡A ver a que horas!’ Aparece la Banda de Guerra y se coloca en el lugar donde todos los días lunes se ubica. Vuelve a escucharse: -‘¡ A ver a que horas!’- y un mar de chillidos estremece el ambiente. Los estudiantes han abandonado el orden. En uno de los extremos del patio, elegantemente vestidos, aparecen los integrantes de la Escolta de la Bandera. Los estudiantes retoman al orden y da inicio al acto de honores a la bandera.

Terminados los honores patrios, el Director se dispone a tomar el micrófono. Los alumnos gritan y chiflan con alteración no ordinaria. El Director, con el micrófono en la mano, no dice nada; está totalmente confundido. Al cabo de dos o tres minutos, se decide a hablar en medio del gran escándalo desatado por los estudiantes desde sus lugares: ‘Jóvenes, yo conside...’ - Los alumnos no le permiten hablar: ‘¡Ya cállate! ... ¡Fuera! ... ¡Ya cállate, puto! ... ¡Eh, burro, entiende! ...’

En este momento aparece de entre los estudiantes el Comité Ejecutivo Estudiantil. Uno de sus integrantes toma el micrófono y comienza a hablar, mientras los restantes levantan las manos como diciendo a sus compañeros que se calmen. ‘Compañeros ... el Director se ha querido parar el cuello con lo que no ha hecho. Por ejemplo, el día del desfile del 20 de Noviembre nosotros cumplimos, nos presentamos a desfilar, pero no por él, sino por nosotros mismos, y ahora se quiere parar el cuello con las autoridades diciéndoles que en la escuela se está trabajando por su iniciativa. Otra: por iniciativa de un compañero maestro, hemos iniciado con éxito la limpieza de la

escuela, pero no por impulso y apoyo del Director, y él va allá arriba y se está adjudicando este proyecto. Por otra parte, no ha sabido cumplir sus compromisos con la Escuela. Por tales motivos, le pedimos que saque sus cosas y que se vaya'. Los estudiantes se excitan ante esta demanda de sus representantes y juntos, muy juntos, "en bola", se dirigen hacia donde está el Director. Sus dirigentes le hacen un llamado a la calma. El Director aprovecha para irse a sus oficinas, mientras los estudiantes esperan su retorno afuera. Después de unos quince o veinte minutos, el Director regresa acompañado del Comité Ejecutivo Estudiantil; lo llevan hacia afuera de la Escuela" (Registro de observación/Año escolar 1995-1996).

Aunque son los docentes el sector con el que más relación tienen los alumnos, es con el que menos entran en conflicto abierto. Cuando se genera alguno, éste tiene su origen en las disputas por el poder, fundamentalmente. Los alumnos pueden tolerar la impuntualidad de algún maestro, sus insolencias, sus deficiencias profesionales, y hasta más, pero no toleran, por ningún motivo, la intromisión de nada que atente en contra de su poder, es decir que busque arrebatárselo, disminuirlo o ponerlo en evidencia. Por ejemplo, una vez decidido en reunión estudiantil que uno, dos o más maestros tienen que ser expulsados de la institución normalista, los alumnos no toleran que el sector de los maestros se oponga a ello, pues tal actitud significa que se pone en tela de duda su poder. Cuando esto sucede, inmediatamente emprenden un movimiento político para sacar a "...las lacras", a los "...maestros que no la hacen".

Cuando los sectores en conflicto son los estudiantes y los trabajadores de la institución, las autoridades educativas y civiles por lo regular dejan que estos entren a un "proceso de desgaste". Sólo después de varios días, y en ocasiones después de varias semanas, "... cuando los acontecimientos comienzan a rebasar el límite de lo tolerable", deciden por fin "...negociar el conflicto". En esta empresa, marginando lo educativo a favor de "la paz", siempre buscando

que ninguna alteridad trascienda al conjunto de la sociedad, argumentan que lo excesos de los estudiantes son producto de su juventud, y terminan por resolver casi siempre a favor de ellos.

Cuando el conflicto se genera entre el estudiantado y las autoridades educativas y civiles, éste tiene una muy corta duración, dado que las autoridades no toleran el más mínimo "ruido" que ponga en entredicho su capacidad de gestión. Sin que les interese en lo más mínimo las consecuencias educativas de su determinación, por lo regular acceden a las peticiones de los estudiantes, mismas que son acompañadas de bloqueos a las calles y carreteras, pintas, marchas, suspensión de actividades académicas, etc. En la intención de que el conflicto pronto llegue a su término, no es infrecuente que las autoridades recurran al soborno de los líderes estudiantiles: "Sí, las autoridades llegan a insinuarnos. No nos dicen directamente, pero sí nos insinúan algún ofrecimiento. Algunos compañeros nuestros han caído en la tentación..." (Líder estudiantil).

En esta correlación de fuerzas, quien posee mayores cuotas de poder determina el ritmo de vida de la institución normalista. Las autoridades educativas, paradójicamente, son quienes menos poder tienen. El sector docente, por su parte, teniendo poder, no lo utiliza y en ocasiones hasta lo cede. Los alumnos, desprovistos institucionalmente de poder, lo usurpan y lo utilizan para imponer sus condiciones: salir fuera de la escuela cuando así lo deseen, justificar inasistencias individuales o colectivas, tener injerencia en las decisiones de las autoridades, etc.

G) SINIFICADO DE LA PRÁCTICA POLÍTICA PARA EL NORMALISTA RURAL

Las Normales Rurales con régimen de internado son verdaderas comunidades: cada una de ellas habita en un territorio determinado, participa de comunes experiencias, posee tradiciones y costumbres propias, posee cierto número de instituciones y tiene conciencia de unidad y solidaridad. En su calidad de comunidad, cada Normal Rural enfrenta todos aquellos problemas que implica la vida junta: se esfuerza por asegurar la integridad física y moral de sus miembros, busca estrategias para garantizar la armonía social, instrumenta acciones para mejorar la calidad de su vida, defiende con pasión su autonomía, etc. Desde el fondo de este entramado convivencial, junto con otras prácticas sociales, emerge la práctica política del normalista rural, espoleada por reales necesidades: garantizar que todos los comuneros al terminar sus estudios tengan garantizado un empleo seguro; no permitir la desaparición de estos centros de estudios creados para los hijos de campesinos, obreros y otros sectores sociales marginados; etc. La vida en comunidad no es, sin embargo, el elemento fundamental que impele al normalista rural a hacer política. El verdadero dinamismo de esta práctica es la tradición política del normalismo rural mexicano en su conjunto, que se nutre de una ideología de tendencia izquierda. Nacida dicha tradición en el contexto de la educación socialista durante el periodo cardenista, en la década de los 30's, ha venido desde entonces afirmando y confirmando una visión particular del mundo: la que divide a las sociedades en explotadores y explotados, opresores y oprimidos. La actualidad de esta tradición puede observarse en el siguiente ejemplo, el cual nos muestra cómo apenas el bachiller pasa a formar parte de la comunidad normalista rural enfrenta desde luego el peso del pasado traducido en presente:

“Yo no sabía qué era realmente un movimiento. Yo, por lo que había visto, creía que solamente se trataba de marchar y de gritar ¡Qué equivocado estaba! Aquí me di cuenta de lo duro que es estar en un movimiento, pues además de marchar a veces te tienes que quedar en el *plantón*. Y allí tienes que estar, a veces bajo el sol y a veces bajo la lluvia. Ya en la noche, tienes que buscar donde descansar o donde hacer tus necesidades. Y lo más duro -por lo menos para mí- es que tienes que gritarle al gobernador, gritarle a los policías, para presionar, para que te hagan caso. Aquí aprendes que la educación no se mendiga, sino que se exige, pues te das cuenta de la realidad. La verdad ... la verdad, yo antes de ingresar a la Normal no sabía nada de esto...”. (Normalista rural de nuevo ingreso. Ayotzinapa, Gro.)

Vida comunitaria y tradición política son, pues, los dos grandes pilares donde descansa la actividad política del normalista rural. La Normal Rural de Ayotzinapa, en su condición de comunidad con régimen de vida interna, y en tanto entidad social copartícipe de las aspiraciones, derrotas, frustraciones y conquistas del normalismo rural mexicano, queda pinchada dentro de esta general caracterización. Es decir, deriva su práctica política de las exigencias concretas que implica la vida junta, por una lado: aumento de la matrícula escolar, incremento del monto de la beca, etc.; y de los dictados de una tradición política que tiende a reivindicar los derechos de las clases socialmente marginadas, por otro: derecho a una vida digna, derecho a la educación, derecho a la profesionalización, etc. Observemos cómo estas ideas cobran vida en el tráfico político cotidiano de esta comunidad:

En el marco de la vida en comunidad, tanto líderes como miembros de base comprenden que la actividad política tiene un objetivo plenamente definido: mejorar las condiciones de vida de la comunidad escolar en su conjunto. Compruébese lo dicho en las siguientes opiniones:

"Aquí hacemos política para mejorar las condiciones materiales de la escuela, para mejorar la calidad de las raciones alimenticias, para que esté completo el personal de trabajadores y hasta para fomentar las buenas relaciones entre los miembros de la comunidad" (Líder estudiantil).

"Nos metemos en la política porque las autoridades abandonan mucho la escuela. Nomás ahorita, vaya a cualquier salón y mire si están completas las butacas, si tienen todas luz. Si uno no hiciera política ... ¡Quién sabe cómo estaría la escuela, cómo estaríamos nosotros" (Miembro de base).

"¿Por qué hacemos política? ... mm...Porque siempre se ha hecho, porque siempre hay problemas que resolver: que no tenemos colchones, que hay mala alimentación..."(Miembro de base)

Nótese que los alumnos quieren que su escuela esté en buenas condiciones para estudiar, que haya mejores raciones alimenticias, que esté completo el personal de los trabajadores, etc. Cuando estas necesidades comunitarias no son oportunamente atendidas por las instancias correspondientes, se convierten casi siempre en detonadores de una acción política en la que todos los comuneros participan activamente . Los normalistas de Ayotzinapa hacen política, también, y principalmente, debido al influjo de una tradición política de tendencia izquierda, misma que se expresa cotidianamente en los murales y leyendas escritas en distintas partes del edificio escolar; en el discurso insumiso de los líderes; en la edición de revistas que retan al mundo burgués; en el análisis y discusión de textos críticos de parte de la dirigencia estudiantil, etc.



Normal de Ayotzinapa. Edificio escolar. Interior. 1997

Los normalistas de Ayotzinapa, al igual que los demás normalistas rurales de otras partes del país, no pueden dejar de recrear teórica o prácticamente, en la cotidianidad de su vida, la herencia de las generaciones anteriores de normalistas rurales, so pena de convertirse en sepultureros de una tradición que, por décadas, ha otorgado un rostro de rasgos definidos al normalismo rural mexicano, a saber: el rostro de la rebeldía social.

VII. CULTURA ACADÉMICA Y CULTURA POLÍTICA DEL NORMALISTA RURAL DE AYOTZINAPA: INFLUENCIAS

Después del "Movimiento Estudiantil de 1968", siendo Presidente de la República Mexicana el Lic. Gustavo Díaz Ordaz, 14 Escuelas Normales Rurales fueron transformadas en escuelas secundarias, pasando a depender de la Dirección General de Enseñanzas Tecnológicas. De esta manera, en el año escolar 1969-1970 existían sólo 15 Normales Rurales. Tal hecho, que desde la perspectiva de los estudiantes de estos centros educativos se debió "...a causa de su participación en el movimiento estudiantil del 68 y a su amplia tradición de lucha al lado de los campesinos",¹ fue consumado al mismo tiempo que se separaba el ciclo de la enseñanza secundaria del correspondiente a la Normal². Tales acontecimientos, sin duda, representaron un duro golpe a la Federación de Estudiantes Campesinos Socialistas de México (F.E.C.S.M.), órgano político que aglutina a todas las Normales Rurales del país. En el curso de los años siguientes, no obstante, la Federación pudo recuperar parte de la fuerza política perdida, concretándose esta recuperación en la fundación, en 1974, de la Escuela Normal Rural "Emiliano Zapata", en el poblado de Amilcingo, Mor., luego de una huelga nacional. Una evidencia más de tal reconquista es la "Exhortación" del Consejo Nacional de Directores de Escuelas Normales Rurales, en 1976, dirigida a los estudiantes, padres de familia y trabajadores de

¹ AYOTZINAPA. Órgano de discusión y análisis de la sociedad de alumnos. Año III. Septiembre de 1983. No. 5 p. 2

² Desde que la Educación Normal requirió como antecedente escolar la educación secundaria, las Normales Rurales comenzaron a ofrecer tal tipo de estudios al mismo tiempo que la carrera de maestro. Casi veinte años después, en 1969, es decretada la separación del ciclo de la enseñanza secundaria del correspondiente a la Normal, bajo la idea de "... mejorar la preparación y ampliar las posibilidades del alumno, dándole oportunidad de continuar estudios de carácter agrícola e industrial y no solo los de profesor de educación primaria". (Gustavo Díaz Ordaz. Quinto informe de gobierno. 1º. de septiembre de 1969. Presidencia de la República. Dirección de Difusión y Relaciones Públicas. México, 1969. P. 56)

la educación, cuyo mensaje transparentaba una honda preocupación por la intensa actividad política que se vivía al interior de las Normales Rurales y que, en su apreciación, obstaculizaba el óptimo logro de los objetivos de formación del magisterio rural:

“El Consejo Nacional de Directores de Escuelas Normales Rurales, profundamente preocupados por la agitación que se viene presentando en estas escuelas:

1. Considera que el espíritu de autenticidad revolucionaria del estudiantado normalista no debe ser deformado por la influencia de grupos interesados en desviarlos de su objetivo fundamental que es el de prepararse para ser buenos maestros al servicio de la clase campesina.
2. Considera que las Escuelas Normales Rurales no deben desviarse de los objetivos que reclama la política educativa nacional para la formación de nuestros futuros educadores, con verdadera conciencia de clase y vocación al servicio al pueblo.
3. Considera que en las Escuelas Normales Rurales se viene deformando la conciencia revolucionaria de los jóvenes cuando se les lleva al planteamientos de demandas exageradas que, si se analizan, son realmente exigencias de carácter burgués, que se encuadran en el marco de la búsqueda de comodidades y privilegios que los conducen a un proceso de mediatización de lo que debe ser una verdadera conciencia revolucionaria y constituyen conquistas que los distancian de su clase y los alejan de su realidad social;”³

La propia naturaleza de la palabra de los normalistas formados en esta etapa histórica deja traslucir la imagen de un poder político recobrado: “En estos años, la F.E.C.S.M. tuvo una trayectoria política grande. Entonces, frecuentemente se hacían congresos nacionales para hacer balances de la vida normalista rural y para poder conjuntar luchas, donde todas las normales participaban. **Aquellas eran luchas compactas ... deveras ... compactas. Los movimientos de la Federación tenían carácter nacional** ” (Exalumno / Generación 1974-1978).

³Dirección General de Educación Normal. Oficio No. 3906. México, D. F. Marzo de 1976.

El poder político gradualmente recobrado por la F.E.C.S.M. adoptó formas específicas en cada Normal Rural. En el caso de la Normal de Ayotzinapa, en 1973, luego de un movimiento político interno, los estudiantes rompen en parte el rígido control a que estaban sometidos, como la rutina aquella que los obligaba a vivir totalmente internos durante la mayor parte de la semana; o la exigencia de estar en sus dormitorios antes de las diez de la noche, so pena de hacerse acreedores a una sanción administrativa. Desde entonces, comenzaron a quedar atrás los días vividos en el "Convento de San Celedonio", llamada así la Escuela Normal para caricaturizar su estilo de vida interno.

Después del citado movimiento estudiantil de 1973, el poder político de los normalistas comenzó a fortalecerse de forma por demás evidente, como lo prueba la gran facilidad con que podían remover de sus puestos de trabajo a directivos y maestros, expulsándolos de la escuela en medio de gritos y empujones, y en ocasiones retirando sus pertenencias fuera de la institución para obligarlos a no regresar. En 1978, siendo gobernador del Estado el Ing. Rubén Figueroa Figueroa, durante un movimiento político-estudiantil que se había extendido por más de un mes y que exigía entre otras cosas la expulsión de los directivos de la Escuela Normal, las autoridades educativas y civiles determinaron desalojar del edificio escolar a los estudiantes a través del uso de la fuerza pública. Desalojados, fue dispuesta de inmediato la reinscripción para aquellos alumnos que desearan continuar sus estudios, comprometiéndolos a la vez, mediante la firma de una *carta compromiso*, a no participar más en acciones de esa naturaleza si es que no querían exponerse a ser definitivamente expulsados de la institución. Mientras esto sucedía con los miembros de base, era llevada a cabo la expulsión de los principales líderes estudiantiles -casi todo el Comité Ejecutivo- sin darles la mínima oportunidad de apelación. Terminado el conflicto, a la comunidad normalista le fue negado el

derecho de elegir a sus representantes. Tal acción fue instrumentada como una estrategia para contener la intensa actividad política desplegada al interior de la Escuela Normal que, en la visión de las autoridades civiles y educativas, amenazaba romper la armonía de la actividad académica. De facto, durante los primeros años del Gobierno Figueroista no hubo Comité Estudiantil en la Normal Rural de Ayotzinapa. Por si esto fuera poco, la propia representación nacional de la F.E.C.S.M. tenía prohibido realizar actividades políticas en el Estado de Guerrero, so pena de ser aprehendidos quienes vinieran en su representación y castigados conforme lo señalaran la leyes locales. En contraparte a estas disposiciones, el Sr. Figueroa Figueroa apoyó a los estudiantes normalistas en casi todo lo que ellos le solicitaban, a condición de que tales peticiones estuvieran dirigidas a fortalecer su formación profesional: los dotó de maquinaria agrícola, de especies distintas de ganado, de material propio para el trabajo en talleres, de instrumentos musicales, etc.

Inesperadamente, la contención de la actividad política dio paso a un ambiente de trabajo que favoreció la vida académica, lo que permitió, como nunca antes, el desahogo de los programas escolares en los tiempos establecidos por la Secretaría de Educación Pública. Así mismo las actividades agropecuarias, con una manifiesta participación por parte de los estudiantes, se volvieron más productivas que antes. Los talleres de carpintería, herrería, de industrias rurales, de apicultura, y demás, se volvieron concurrecidos y productivos simultáneamente. Los distintos clubes -oratoria, artes plásticas, música, danza, etc.-, al trabajar más disciplinada y sistemáticamente, le dieron brillo a la imagen de la Escuela Normal.

Un retorno a la preponderancia de la actividad política sobre la académica comenzó a generarse a principios de la década de los 80's, cuando los alumnos

solicitaron al gobierno del Estado se les permitiera tener una representación estudiantil para apoyar el trabajo institucional, lo cual les fue concedido. Desde entonces, el estudiantado normalista comenzó a acumular paulatina, pero constantemente, cuotas de poder pertenecientes a la autoridad escolar. Hoy en día, el poder político acumulado por los estudiantes es tan grande que ha desbordado los límites dentro de los cuales éste puede ser racionalmente controlado, fenómeno que se revierte en contra del trabajo educativo institucional. El poder político de la comunidad normalista, expresado en las acciones del Comité Ejecutivo Estudiantil, se alza imponente en contra del poder institucional, y en variadas situaciones lo somete. Citemos algunos ejemplos:

El Comité Ejecutivo Estudiantil:

- Renta maquinaria agrícola, terrenos de cultivo y tienda escolar al margen de las decisiones de los directivos. En ocasiones, vende cosechas y ganado, a pesar de que la comunidad estudiantil que representa no participa organizadamente en ningún proyecto de producción. Los dineros recibidos por la renta y venta de bienes propiedad de la institución, por cierto, no los reporta a la instancia administrativa correspondiente.
- Controla las unidades móviles de la institución, decidiendo en qué momento y hacia donde han de salir. Cuando la institución tiene necesidad de utilizar alguna unidad, los directivos tienen prácticamente que solicitarla. Si el móvil requerido ya está "comprometido" con alguna salida, los directivos tendrán que esperar.
- Tiene acceso al comedor a cualquier hora del día o de la noche, pretextando que el desempeño de sus funciones representativas con frecuencia no le

permiten entrar en las horas oficialmente establecidas. Este privilegio le permite consumir los alimentos de su agrado, dado que posee llaves del almacén de víveres.

- Cuando llega el presupuesto mensual para cubrir los gastos de alimentación, indica al subdirector administrativo de la Escuela Normal cuales son las cantidades que han de ser pagadas y a quien han de pagarse, pues es quien pacta con los proveedores los artículos de consumo diario (carne, verduras, abarrotes), usurpando funciones de la autoridad. Los proveedores, por cierto, antes de pasar con el Director de la Escuela Normal, pasan primeramente con el Comité Ejecutivo Estudiantil.
- Prohíbe a los profesores de la institución ocupar la Dirección de la Escuela Normal. Esta prohibición obedece a una razón de tipo político. En el fondo, el Comité Estudiantil reconoce que en cualquier momento de conflicto político entre profesores y estudiantes, sale mejor librado el poder de los alumnos cuando se enfrenta al poder de un director ajeno a la institución que cuando éste es nombrado por la comunidad de trabajadores, pues mientras el primero sólo tiene el poder conferido por la autoridad escolar, el segundo, además del poder institucionalmente otorgado, tiene el poder de los trabajadores en general. El Comité Ejecutivo Estudiantil, sin embargo, aduce públicamente que su actitud de prohibición obedece a razones como las siguientes: "Cuando el director es de parte de los trabajadores, los trabajadores hacen lo que quieren, y el director no les puede decir nada porque son sus amigos, ..." (Representante estudiantil).
- Es quien decide quién será y quién no será alumno de la Escuela Normal. Aunque formalmente es la autoridad escolar la única responsable del proceso

de selección de los alumnos de nuevo ingreso, de facto es la representación estudiantil la que decide quiénes entrarán y quiénes no, dado que en sus manos queda el proceso de selección final, ora por pereza administrativa de parte de las autoridades educativas, ora porque éstas quieren evitar deliberadamente un problema de tipo político con los estudiantes. La siguiente expresión es indicativa de lo afirmado:

"A mí me llegan recomendaciones de amigos, de autoridades de la SEP y de funcionarios del gobierno del Estado. Yo les digo: ¿Por qué no se dirigen al comité de alumnos? ...¡Ellos sí pueden! (Director de la Escuela Normal).

- Expulsa a trabajadores (directores y profesores) y a los propios alumnos cuando así lo decide. En ambos casos, "... es siempre más fácil que un trabajador o estudiante salga expulsado porque así lo decidió el Comité de Alumnos y su "base", a que la propia autoridad logre sacarlos". (Maestro de la Escuela Normal).
- Interviene en las decisiones de los directivos, legitimándolas o no. Por ejemplo, en una ocasión el director y la planta de maestros consideraron pertinente construir una sala de experimentación pedagógica en el espacio ocupado por el museo escolar; al enterarse el Comité Estudiantil de estas pretensiones, inmediatamente dijo que no estaba de acuerdo en dicho proyecto, y todo se vino abajo. Igual suerte corrió la idea de construir un banco de material didáctico, la cual no pudo concretarse porque el Comité Estudiantil se opuso a que fuera utilizada el local que ocupa la cafetería de la Escuela Normal. -Nota: la cafetería es rentada por el Comité Ejecutivo Estudiantil a particulares.
- etc.

El amplio poder que ostenta el Comité Ejecutivo Estudiantil, que se refleja en forma por demás evidente en el conjunto de las acciones arriba citadas, experimenta una especie de retorno a quien se lo otorga: la comunidad de normalistas. El accionar comunitario, así, al igual que su representación, se ve teñida de poder, como lo muestran los siguientes ejemplos.

Los estudiantes, en general:

- En pleno periodo de clases abandonan la escuela por varios días, sin autorización de maestros y directivos.
- Una semana antes de que inicien cualesquiera de las vacaciones oficialmente concedidas se retiran a sus hogares y retornan una semana después del término de las mismas.
- Cuando culminan una semana de prácticas docentes intensivas, porque dicen estar agotados, se toman "una semana de descanso".
- Asumen una actitud poco respetuosa hacia los trabajadores de la institución, llegando al grado de insultarlos.
- Destrozan bienes materiales propiedad de la institución sin que exista poder alguno que se atreva a "pedirles cuenta".
- Sustraen materiales de las aulas de clase (escritorios, sillas, cristalería de las ventanas) y se los llevan a sus dormitorios.

- Habitan espacios que la institución no ha destinado para uso de ellos, como el gimnasio o las propias casas-habitación de los trabajadores.
- Asisten a clases cuando lo creen conveniente, no conforme a las exigencias de la normatividad escolar.
- Etc.

Estos comportamientos, del Comité Ejecutivo en particular y de los estudiantes en general, no hacen sino confirmar la idea que precedió a su enunciación: de que en los últimos años el poder de los normalistas ha venido sometiendo la vida institucional en sus diversas manifestaciones, incluida la vida académica.

Los docentes normalistas, en tanto que son los encargados directos de lograr los objetivos de formación profesional de los alumnos bajo su cargo, identifican a la alumnocracia como el factor principal que ha llevado a la Escuela Normal a la pérdida de su función nuclear: la función académica. Intuyendo, además, de que su labor educadora carece de toda perspectiva dentro de las condiciones en las cuales la ejerce, durante años han sostenido una lucha velada y a veces abierta en contra del poder estudiantil.

En el año escolar 1996-1997, los estudiantes decidieron expulsar a dos docentes normalistas. Para apurar la solución de sus deseos, pronto entraron a un movimiento político. Los docentes, por su parte, retirándose de la institución, decidieron entrar a un proceso de resistencia como una muestra de rechazo a la alumnocracia imperante. Dos fuerzas quedaron de pronto enfrentadas: la de los estudiantes y la de los maestros. Los primeros, tras su actitud, no solo pretendían que los docentes señalados por ellos salieran de la institución, sino

demostrar ante los ojos de los demás quién tenía verdaderamente el poder en la Escuela Normal. Los docentes, por su parte, aparentando estar defendiendo el caso particular de dos compañeros suyos, reaccionaban en realidad en contra de la alumnocracia: "No podemos seguir aceptando que la fuerza de los alumnos siga dominando" -Decían unos. "Se llegó la hora de retornar al orden institucional" -Decían otros.

Durante el conflicto, un mar de pensamientos, palabras y acciones asomaron el rostro. La voz angustiada de los padres de familia, eco de la voz de sus hijos, se dejaba escuchar en las marchas y en los espacios de negociación. Los partidos políticos de izquierda, comprometidos al mismo tiempo con los trabajadores y los alumnos, pues ambos sectores son considerados "de lucha", mediaban el problema. La comunidad tixtleca, cansada de las tropelías de los jóvenes normalistas, mostraba su descontento, tachándolos de irresponsables. Las organizaciones sindicales democráticas, principalmente la de los maestros, dejaban sentir su apoyo a los alumnos con reserva, intuyendo que algo andaba mal. Las organizaciones de colonos, por su parte, casi incondicionalmente, daban su apoyo a los estudiantes, considerados por ellos como auténticos luchadores sociales. Los propios egresados de la Normal de Ayotzinapa, recreándose en el pasado, condenaban las acciones presentes de sus compañeros de escuela. Los estudiantes, argumentando tener la razón, con un impulso que no reconocía fronteras, disminuían la imagen de sus maestros. Los maestros, así mismo, olvidándose de toda medida, arremetían en contra de sus alumnos, calificándolos de seudoestudiantes y de otras cosas más. Las autoridades educativas y civiles, siempre condescendientes con los alumnos para evitar el más mínimo rozamiento con ellos, finalmente y de manera excepcional no les concedieron la razón, pues pronto alcanzaron a ver cual fuerza terminaría venciendo.

Los siguientes fragmentos de texto, tomados fielmente de documentos nacidos en el curso de este conflicto, nos muestran la polarización de las fuerzas grosso modo delineadas. Los alumnos, autorreconociéndose como un poder con solvencia, sin titubeos arremetían en contra de sus maestros, buscando someterlos:

A LA OPINIÓN PÚBLICA

"La fracción de maestros y trabajadores no docentes que decidieron retirarse de la escuela el pasado 1o. de marzo se han empeñado en darse baños de pureza, tachándonos de lo peor (...) ¿Será posible que consideren más importante la estancia de dos maestros parásitos en la escuela que la educación de más de 532 alumnos?..." (Fragmento de un volante/Abril de 1997).

Los maestros, por su parte, desbordantes de descontento por el imperio de los estudiantes al seno de la institución, respondían :

A LA OPINIÓN PÚBLICA

"Les informamos que ya estamos cansados de tanta corruptela al seno de nuestra institución, ya que los estudiantes son ahora quienes rigen la vida académica y administrativa de la citada Normal. Y no regresaremos si no se hace una profunda transformación que rija la vida institucional" (Fragmento de volante/Abril de 1997).

Después de casi un mes de marchas, mítines, uso de la radio y la prensa, bloqueo de carreteras, secuestro de móviles oficiales y particulares, volanteo, búsqueda de apoyo en los padres de familia y organizaciones populares, y más, de parte de los alumnos; y de sostenerse fuera de la institución normalista mientras no hubiera condiciones que garantizaran la primacía de la vida académica sobre la vida política, de parte de los maestros, el conflicto terminó

con una sensible disminución del poder estudiantil. Aliados en esta ocasión el sector de los docentes y el sector de las autoridades educativas y civiles, fueron orillando paulatinamente a los alumnos a desistir de sus demandas originales, al mismo tiempo que lograban imponerles una serie de condiciones que, de insistir en su movimiento y de no aceptarlas, ponían en riesgo la conclusión del semestre escolar. Las siguientes son algunas de dichas condiciones:

- La obtención de ocho de promedio anual como condición para la conservación de la beca que disfrutaban.
- Cumplir con el 100% de asistencia a clases luego del término del movimiento.
- No intervenir más en los asuntos que son exclusiva competencia de las autoridades educativas.
- Devolución de bienes muebles e inmuebles propiedad de la institución: llaves de los móviles, almacén laboratorio de informática, aparato de sonido, etc.
- La sujeción a un código disciplinario que la autoridad se encargaría de operar.

En un intento encaminado a hilvanar los acontecimientos pasados y presentes de la vida académica y la vida política de los normalistas rurales de Ayotzinapa, y en la intención de dar cuenta de lo que allí sucede en estas dos esferas vitales en su interrelación, presentamos a continuación las siguientes ideas:

A finales de la década de los 70's la vida política subsumía la vida académica, sometiéndola a sus dictados: los alumnos "quitaban" y "ponían" directivos a su antojo, expulsaban a maestros con o sin razón, decidían frecuentemente qué sí y qué no debería hacerse en la escuela, violentaban la normatividad escolar, etc. En 1978 esta misma fuerza quedó reducida casi a cero, como lo muestra el hecho de que a la comunidad estudiantil le fue prohibido tener representación

política, luego de un movimiento estudiantil que fue doblegado por la alianza de las autoridades educativas y civiles y los trabajadores de la institución normalista.

Coincidentemente con la subsunción del poder político del estudiantado, la vida académica entró de pronto a una etapa en la que las aulas, los talleres y los campos dieron muestras de florecimiento: "Aquella fue una época de productividad que no hemos vuelto a ver. La mera verdad: cuando Rubén Figueroa sometió a los alumnos fue cuando nosotros más trabajamos y los alumnos más estudiaron" (Docente normalista). Después de casi dos décadas, en el ciclo escolar 1996-1997, la historia parece repetirse. El poder político de los alumnos, que hasta entonces invadía sobremanera los más pequeños espacios de poder de la institución normalista, fue significativamente reducido después de un movimiento estudiantil que, sin medida alguna, enfrentó en su contra al mismo tiempo a las autoridades educativas y civiles, a los trabajadores de la institución normalista y a la propia opinión pública. Como sucediera en el pasado inmediato, a finales de la década de los setentas, arrebatado que les fue el poder a los alumnos, la institución entró a una etapa en la que la vida académica pareció estar por encima de la actividad política: la casi totalidad de los grupos cumplieron con el 100 % de asistencia a clases; fueron respetados los tiempos oficialmente establecidos para el término de las labores escolares, etc. Sorprendentemente, y en contra de lo que el sentido común esperaba, el retorno al orden institucional no fue humillante para la generalidad de los estudiantes, antes, más bien, fue visto como algo que estaba haciendo falta.

"Ya era hora de que las cosas cambiaran. En realidad nosotros venimos a estudiar"(Estudiante Normalista/Primer Grado Profesional)

"Nuestros padres nos mandan a estudiar, y la verdad aquí ya era un verdadero desmadre" (Estudiante Normalista/Tercer Grado Profesional).

"Nadie salió perdiendo, sino que todos salimos ganando ¿A quien le hace mal entrar a clases? Además entrar a clases es nuestra obligación (Estudiante Normalista/Primer Grado Profesional

Yo me lamento que a nosotros ya no nos vaya a tocar este ambiente. La verdad perdimos mucho tiempo (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

Una fórmula simple, a nuestro juicio, sintetiza la relación de la vida política y la vida académica en la Normal Rural de Ayotzinapa: La actividad política de los normalistas, ejercida sin control, subsume la vida académica hasta casi anularla; ésta, sin atisbos de autonomía, es sólo y nada más lo que la vida política le permite ser. La vida académica parece exigir, por su parte, como condición de su más genuina expresión, la desaparición de la vida política estudiantil ejercida sin control.

VIII. EL ADIÓS A LA COMUNIDAD NORMALISTA

A) LOS EXÁMENES PROFESIONALES

A principios del mes de julio, cuando el cielo derrama sus primeras grandes lluvias y el valle y los montes lucen ya un verde espléndido, un puñado de jóvenes normalistas se dispone a vivir el rito del egreso escolar. Parte de este rito son los *exámenes profesionales*, los cuales son instrumentados por la autoridad educativa para dictaminar si el alumno, al final de su escolaridad, se encuentra apto para ejercer con eficacia la profesión que eligió. Unos días antes de que éstos inicien, es muy común ver a los alumnos acercarse a los maestros de su confianza para preguntarles sobre quiénes integrarán el Jurado que los va a "examinar", para si son "duros", es decir exigentes, aprestarse inmediatamente a aclarar los detalles aún dudosos de su documento recepcional; o en su caso, si son "blandos", es decir tolerantes, festejar que ya casi son profesores en servicio.

Cuando se llega el día esperado, son dispuestas por la dirección del plantel cinco o seis aulas de clase en las que diariamente presentarán su examen profesional entre veinte y veinticinco alumnos, de un total aproximado de ciento veinte. Durante los cuatro o cinco días consecutivos destinados para la conclusión de esta actividad escolar, como nunca, los sustentantes llegan puntuales al lugar que les fue previamente asignado. Aunque modestamente vestidos, asisten con su mejor ropa, "la dominguera", y su mejor calzado. Algunos -muy pocos- hacen el esfuerzo de presentarse con *traje*, a la usanza de las escuelas consideradas "de prestigio". La mayoría se presenta acompañado de sus amigos más cercanos, aunque hay también quienes se

presentan solos. Muy raramente los normalistas se hacen acompañar de sus familiares, como padres, hermanos, tíos, primos.

Las aulas donde se realizan los exámenes profesionales, dentro de lo austero, proyectan cierta armonía. Las mesas, cubiertas con un mantel, tienen por lo regular un florero, una jarra con agua, vasos y un frutero. El pizarrón se encuentra limpio, con gises y borrador a la mano, listo para ser usado. Las sillas para el auditorio, en el fondo, están ordenadas. Un rotafolio, o en ocasiones hasta un televisor o grabadora discretamente ubicados, completan el cuadro.

Una vez reunido el Jurado, su presidente, después de invitar cortésmente al sustentante y a todos los presentes a que se pongan de pie, da paso a un protocolo que anuncia el inicio del examen. Con aire solemne, suele decir: "Estamos reunidos aquí para llevar a cabo tu último examen. Queremos que sepas que no estamos aquí para conquistarte, para dominarte, sino para establecer un diálogo profesional, quizá tu último diálogo profesional aquí en esta Escuela Normal. Te advertimos que el carácter de tus respuestas influirá en tu calificación final ¡Te deseamos el mayor de los éxitos!"

El sustentante, luego de hacer su presentación personal ante su Jurado, con delicada atención pregunta si le puede ser permitido hacer una explicación general de su trabajo antes de pasar a la réplica del mismo, a lo que regularmente le responden que sí, a condición de que sea breve. Tal iniciativa del alumno, hay que decirlo, no forma parte de una estrategia encaminada a eficientar la presentación del trabajo de investigación sujeto a examen, como así aparenta ser, sino más bien persigue impactar al Jurado, pretende impresionarlo para ganar puntos *antes de*. Para garantizar que su exposición sea de calidad al

mismo tiempo que interesante, el estudiante se auxilia de recursos audiovisuales, como los citados líneas más arriba.



Exámenes Profesionales. Ayotzinapa. 1997

Las preguntas que el Jurado hace al sustentante son derivadas de dos ámbitos bien delimitados: del contenido propio del documento recepcional, por un lado, y del campo de trabajo del maestro de educación primaria, por el otro. El primer

ámbito, constituido por bloques de información especializada (comunicación educativa, recursos didácticos para la escuela primaria, evaluación de los aprendizajes, planeación educativa, dislexia, etc.) es muy poco explotado, debido a que los trabajos objeto de réplica son entregados a los miembros del Jurado apenas uno o dos días antes del examen, circunstancia que les impide un manejo de fondo de los mismos. El segundo ámbito es, por lo tanto, al que más frecuentemente se recurre para cubrir la formalidad de los exámenes profesionales. Echando mano de su experiencia docente y eslabonando ésta con el mundo de la escuela primaria, los miembros del jurado suelen preguntar: ¿Qué significa para ti ser maestro? ¿Crees que estás en condiciones de ejercer la carrera de maestro de educación primaria? ¿Piensas que la teoría aprendida en la escuela te servirá para el desempeño eficaz de tu trabajo? ¿Es importante la evaluación en el proceso instructivo?, etc. Las preguntas derivadas de este ámbito, si bien es cierto no atienden el carácter específico de los trabajos de investigación particulares, sí procuran al que examina y al examinado la sensación de estar cumpliendo con una responsabilidad: examinar y ser examinado.

Independientemente del ámbito del cual surja la pregunta, los principales motivos que generan la discusión académica son aquellos elementos escritos o verbalizados que, en la mirada de los miembros del Jurado, son "cuestionables"; es decir, de fundamentación inconsistente. Dichos elementos son presentados al alumno a fin de que los reflexione y pueda, en ese mismo momento, corregir su error o aceptar su proceder laxo. Cuando el alumno se da cuenta de que ha cometido un error, regularmente adopta una actitud de sumisión: "...disculpe", "...sé que estuve mal"; "...reconozco mi error"; "...usted tiene la razón". Estas expresiones, claro está, no son vehículos de honestidad intelectual, sino sólo mecanismos de defensa para no perder puntos que puedan afectar su

calificación final. Este fenómeno de sumisión aparece incluso cuando el sustentante cree estar en condiciones de debatir las observaciones del Jurado, situación que se manifiesta en la aceptación incondicional de la visión cultural del otro. Este tipo de comportamiento es aprendido en el curso de su relación con los demás:

“Los chavos que ya presentaron su examen le dicen a uno: nunca le refutes a nadie del Jurado, aunque sientas que tú estás bien y él está mal, porque te la pueden partir”. (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional).

“Si el Jurado te dice que el cielo es negro pues es negro. Lo que tienes que hacer es seguirle la corriente, si quieres salir bien librado. ¡Y no se te ocurra refutarle, porque entonces sí te vas hasta agosto y te la pueden hacer cansada”. (Estudiante Normalista/Cuarto Grado Profesional)

Durante el examen, cuya duración aproximada es de una hora, todos los sustentantes tienen auditorio. Éste, por lo regular, está conformado por compañeros suyos del mismo grado que tarde o temprano tendrán que llegar a esa misma aula y enfrentar al mismo Jurado. Van a lo que ellos llaman “medir el examen”: ver qué actitudes del alumno le agradan o le desagradan a los miembros del Jurado; qué tipo de preguntas lanzan y qué tipo de respuestas exigen; qué es lo que más valoran del sustentante; etc. También, por simple curiosidad, asisten normalistas de otros grados, principalmente los del tercero profesional. Por cierto, casi nadie de estos visitantes permanece hasta el final del examen, sino que tan fácilmente como llegaron y entraron al aula, se retiran de ésta.

Al término del examen, el Jurado le pide al sustentante que salga del aula para poder deliberar “a solas” en torno de la calidad de su trabajo y réplica, y decidir

en ese momento su suerte: no aprobarlo o aprobarlo. La no aprobación implica una nueva réplica, la cual, contraviniendo la normatividad oficial, se realiza no en los tiempos formalmente establecidos, que dura meses, sino apenas una semana después de su aplazamiento, o antes. De ciento veinte alumnos que son examinados, acaso cinco no llegan a aprobar en tiempos ordinarios. La aprobación del examen, por su parte, contempla cuatro niveles:

- *Aprobación por mayoría* (Cuando un miembro del Jurado, de tres que son, no aprueba al sustentante).
- *Aprobación por unanimidad* (Cuando el Jurado aprueba al sustentante y considera el trabajo escrito y la réplica del mismo como algo normal)
- *Aprobación por unanimidad y con felicitación* (Cuando el Jurado aprueba al sustentante y le otorga cierto mérito tanto al trabajo como a su réplica).
- *Aprobación por unanimidad y con mención honorífica*. (Cuando el Jurado aprueba al sustentante y considera que el trabajo y la réplica del mismo fueron excepcionales).

Luego de una breve deliberación -no más de diez minutos- el Jurado llama al sustentante para comunicarle su decisión final. Todos de pie, en medio de un silencio profundo, se disponen a escuchar el resultado del examen. Cuando éste es aprobatorio, el Presidente del Jurado da paso a una especie de confirmación de la importancia que tiene en la sociedad la labor del profesor de educación primaria, e invita al nuevo profesionalista a encarar con decisión la carrera que eligió:

“Este fue un momento en el que tuvimos la oportunidad de intercambiar algunas experiencias sobre tu documento recepcional. Después de comentar sobre la calidad de tu trabajo y la defensa que hiciste, hemos decidido aprobarte. Esperamos que en el futuro te sigas preparando para beneficio tuyo, de la sociedad en la que te vas

a desempeñar y sobre todo para beneficio de los niños a los que vas a servir, de Guerrero y de México. Recuerda siempre que el maestro ha de ser un agente de cambio en la sociedad...”

Al término de su exhortación, procede a hacer la “Toma de Protesta”:

¿Protesta usted ejercer la carrera de profesor de educación primaria con entusiasmo y honradez, velar siempre por el nombre y buen prestigio de la escuela que le otorga su título, y garantizar los intereses de la niñez y de la patria?

¡Sí, protesto! -Responde el aludido

Si así lo hiciere, que la niñez y el pueblo de México se lo premie, si no, se lo demande.

La toma de protesta representa el fin del examen profesional, por lo que una vez terminada su lectura los asistentes aplauden y de inmediato acuden a felicitar a su compañero, ahora *Licenciado en Educación Primaria*.

B) LA CEREMONIA DE GRADUACIÓN

Uno o dos días después de haber concluido los exámenes profesionales, la Escuela Normal organiza un evento que simboliza la conclusión de la carrera que ofrece. Cuando se llega ese día, desde muy temprano, la “Terraza” es aseada y dispuesta para tal acto y se improvisa un techo sencillo bajo el cual, entre las diez y las once horas del día, las autoridades educativas y ciento veinte normalistas, en promedio, se protegerán del sol o de la lluvia. Una gran mesa para los invitados y varias hileras de sillas en perfecto orden esperan solo ser ocupadas.

Cuando llegan las autoridades de la Secretaría de Educación del Estado, el evento da inicio. Los normalistas que van a egresar, vestidos casi todos de camisa blanca y pantalón negro, se distinguen de toda la concurrencia. Los padres de familia, como nunca en el curso de los cuatro años de escolaridad de sus hijos, están presentes. Los padrinos, con grandes ramos de flores entre las manos, aguardan el momento de su participación. La rondalla de la Escuela Normal, luciendo sus trajes negros y sus guitarras recién lustradas está junto a la mesa de honor. La escolta, elegantemente vestida, toma su lugar.



Generación de Egresados. Ayotzinapa. 1997

La ceremonia de clausura es sencilla pero emotiva. Después de los honores a la bandera y del tradicional mensaje del director de la Escuela Normal a la generación estudiantil que egresa, se hace entrega simbólica de la documentación que los acredita como *licenciados en educación primaria*. En este tipo de evento, de cuando en cuando, llega a darse la participación sensible y creativa de algún normalista, como el autor de la siguiente pieza poética, cuyo mensaje deja traslucir el gran significado que en su vida tuvo la Escuela Normal Rural que le dio la oportunidad de hacer una profesión:

*Existen dentro de las etapas de la vida
cosas como las que yo he vivido;
cosas que a veces parecen no tener sentido...
cada etapa con un tipo de vida diferente.*

*Pero la transformación del hombre me pesa,
como me pesa el equipaje del camino recorrido.
Y ahora me encuentro aquí, sin saber que hacer,
casi al final de mis esfuerzos realizados,
llevando en mi conciencia recuerdos del ayer,
recuerdos imborrables y amargos.*

*Y para poder agradecerte, Ayotzinapa,
no tengo palabras por lo que me has brindado.
No me alcanzaría ni toda la vida
ni todo el dinero del mundo que se anida;
porque fuiste tú la que me dio lo que en otros lugares
no había encontrado.*

*¿Qué ... qué me mediste?... la alegría de tener gentes
que yo veo casi como hermanos...*

Autor: Mario Albañil Maestro.

Para varios estudiantes, estar en este evento de graduación es más que cruzar el umbral que los ataba a la institución educativa que los formó; representa mucho más que convertirse en profesionista. Significa, primero que nada, el doblegamiento de un origen social que ante ellos siempre se levantó amenazador, y que les ofrecía lo único que podía ofrecerles: un destino incierto.

"... recibirse es tener asegurado un modo de vida ... muy modesto ... sí ... pero al fin un modo de vida. ¡No he conocido a un profesor que se muera de hambre!" (Estudiante normalista a punto de graduarse).

"Nada, profe ... salir no significa nada". (Estudiante normalista a punto de graduarse).

Aún repiquetea en mi cabeza aquel "Nada, profe ... salir no significa nada", cuyo real mensaje no era lo que literalmente estaban comunicando las palabras, sino todo lo contrario: el normalista rural estaba diciendo que recibirse de maestro lo significaba todo. Sus ademanes, su gesto alegre y su sonrisa diáfana nunca mintieron.

La ceremonia de clausura termina con la participación de un estudiante normalista que, a nombre de sus compañeros de generación, ofrece un discurso en el que rescata las cosas que todos vivieron, las aventuras que pasaron, los errores que cometieron, los retos que quedaron, las alegrías y penas que compartieron. Es un discurso, en fin, que despide a todos de todos lo que aún se quedan:

“¡Que las juventudes campesinas socialistas de México formadas en esta institución educativa esparzan la semilla de la concientización, para que los pueblos del medio rural construyan su futuro teniendo como base la justicia, el trabajo, la democracia y la paz!

Honorables personalidades que presiden esta ceremonia de clausura

Respetables trabajadores de esta escuela normal.

Distinguidos padres de familia.

Compañeros estudiantes que hoy extienden las alas en busca de nuevos horizontes.

Público general.

Tengo la esperanza de que las palabras y los pensamientos que broten del ser, reflejen el sentir de mis compañeros que hoy concluyen su licenciatura en educación primaria. Por última vez estamos reunidos y justo es mirar el pasado para valorar en su justa dimensión el presente que compartimos en estos momentos. Hace cuatro años llegamos a esta escuela con ilusiones, esperanzas y anhelos que finalmente hoy se ven cumplidos y, con emoción, nos preparamos para extender las alas en pos de nuevos horizontes, de nuevas oportunidades que nos permitan poner a prueba la capacidad que adquirimos durante nuestra vida estudiantil.

Ayotzinapa seguirá su vida cotidiana. Volverán las lluvias del mes de julio a humedecer esta explanada; la hierba se abrirá paso entre las ranuras para mirar la luz de cada mañana, pero nuestras pisadas ya no se escucharán como estudiantes en esta escuela. Y ese devenir cotidiano en el cual las cosas y los fenómenos parecen repetirse, servirá de escenario para que nuevos actores construyan aquí su historia. Como generación, escribimos parte de la historia de Ayotzinapa en la que participamos como actores activos en cada uno de los movimientos estudiantiles, negociando con autoridades educativas y gubernamentales, enfrentándonos a ofrecimientos de soborno, intimidación y amenaza en otras ocasiones, pero ni una cosa ni la otra nos llevó a traicionar a la base estudiantil ni a los principios de nuestra institución.

Tratamos de construir también buenas relaciones de trabajo y respeto con docentes, directivos y trabajadores administrativos para beneficio de nuestra escuela. Con satisfacción podemos afirmar que nuestra generación es una en la cual la deserción se dio de una manera mínima. Nos vamos insatisfechos porque no pudimos transformar la vida académica de Ayotzinapa; no por falta de voluntad, sino porque el tiempo nos fue insuficiente

Agradecemos por la formación y el ejemplo que nos dieron algunos maestros. Expresamos nuestro reconocimiento a los trabajadores no docentes que de algún modo contribuyeron en todo el proceso de nuestra formación con el servicio y el apoyo que nos brindaron en el momento en que lo requerimos. Nos llevamos en el recuerdo a nuestros compañeros estudiantes con la esperanza de que sepan actuar con inteligencia, perseverancia y honradez para que la llama de Ayotzinapa siga viva, pese a todas las amenazas que sobre ella recaen. Por ello, es necesario que trabajadores docentes y no docentes, así como el alumnado y directivos sacrifiquen privilegios y comodidades para lograr la transformación de Ayotzinapa, porque así nos lo exigen los momentos históricos que vivimos y la misma sociedad. La Normal Raúl Isidro Burgos debe abandonar la anarquía y la alumnocracia para avanzar en la construcción de una comunidad escolar democrática y participativa en la que predomine la armonía y el trabajo constante, en la que se instaure una institucionalidad, guiada por lineamientos y criterios generales, producto del consenso de sus actores.

Nos despedimos de ustedes con un adiós pasajero. Decimos adiós a nuestra condición de estudiante normalista, pero exhorto a todos los compañeros que hoy egresan a seguir con la relación de lucha y apoyo a esta escuela desde cualquier trinchera en que nos encontremos; sobre todo a no olvidar los principios que nos guiaron como estudiantes. Como dijera el Cmdte. Lucio Cabañas: "Ser pueblo, hacer pueblo y estar con el pueblo". Recordemos que el maestro debe ser el primer maestro en la sociedad."

Al término del discurso todos aplauden a su compañero. Varios estudiantes, en este momento, se paran y se abrazan entre sí llenos de emoción, como adivinando que tal acto será, quizá, su despedida última. Algunos, en el futuro, volverán a encontrarse; otros, en cambio, jamás volverán a cruzar una mirada en sus vidas.

CONSIDERACIONES FINALES

Impulsado por cierta curiosidad intelectual, algo quise decir acerca del normalismo estudiantil rural de nuestros días ¿Qué decir? ¿Cómo decirlo? ¿Con quién decirlo? ¡Cuántas preguntas asaltaban mi espíritu, confundiéndolo y sobresaltándolo la mayor parte de las veces! Poco a poco, no obstante, fue definiéndose mi objeto de investigación: lo que en realidad deseaba era caracterizar la vida total de una comunidad normalista estudiantil específica, que era la comunidad donde yo laboraba, a fin de poder incidir en su transformación. En otras palabras: pretendía el abordaje intelectual de un mundo humano muy local para acceder a un conocimiento particular del mismo y así estar en posibilidad de transformarlo. Ciertamente, en el fondo deseaba también dar cuenta, aunque difusamente, del ritmo vital de un subsistema educativo que hoy, en las postrimerías del siglo XX, lucha por justificarse socialmente: el normalismo estudiantil rural mexicano.

Al margen del más mínimo desplante de pedantería intelectual, pero sí dentro de un autoexamen crítico de mi labor de búsqueda, considero que dichas metas, en lo general, fueron logradas. Que éstas algún grado de concreción tuvieron me lo indica el hecho de que los normalistas rurales casi siempre logran reconocerse en la lectura de sus propias palabras; en la contemplación de sus acciones conceptuadas; en la apreciación de sus pensamientos registrados. A modo de ejemplo: salvo excepcionales casos de negación, todos reconocen su pertenencia a una clase socialmente marginada; varios, también, aceptan que la Escuela Normal significa en sus vidas más una salida de escape a dicha situación de marginación que una verdadera alternativa para hacer realidad la profesión que siempre anhelaron. De igual forma, casi nadie niega que el torrente de las tradiciones creadas por las generaciones anteriores de

normalistas comienza a moldear, desde el momento mismo en que se convierten en comuneros, aquellos rasgos de su personalidad que al poco tiempo serán los signos distintivos por los cuales serán conocidos en el ambiente social y educativo del Estado de Guerrero, tales como su poca dedicación al estudio, su acentuada tendencia al ausentismo escolar, su solidaridad con las luchas populares, sus actitudes y acciones "antigobiernistas", etc.

Por otro lado, y a pesar de que varias zonas de lo vivido quedaron sin ser documentadas, y las que sí lo fueron, con frecuencia sólo parcialmente pudieron ser expresadas, los resultados obtenidos nos permiten presenciar el espectáculo de un modo de vida particular que, al expresarse en sí, son susceptibles de traducirse en programas de transformación de la realidad. De este modo, el descubrimiento de que los estudiantes normalistas perciben las prácticas docentes ejercidas por ellos en las escuelas primarias como una oportunidad para "agarrar fogueo", "para perder el miedo", más que como una oportunidad para experimentar modelos de docencia conscientemente contruidos, podría llevar de inmediato a las autoridades educativas, maestros y hasta los propios alumnos a repensar las maneras cómo está siendo operado el curriculum normalista, a realizar esfuerzos para revelar sus verdaderos alcances teóricos y prácticos, etc. La emergencia de aspectos tan "triviales" en la institución educativa de referencia, como aquel de la indisciplina del estudiante en variadas situaciones de la vida escolar podría dar paso al establecimiento inmediato de programas educativos dirigidos a destacar la importancia del *orden* en toda actividad humana o, en un proceder más "rudo", a la asignación de personal para imponer y resguardar el orden requerido. El descubrimiento de las fuentes de donde deriva toda la acción política del estudiantado normalista rural, de la misma manera, sugiere a la autoridad medidas que podrían ir desde la anulación vertical de dichas fuentes, sin mediación alguna, hasta el "control

negociado" de dicha acción con los líderes, sabidas las tradiciones de negociación de éstos, no siempre incorruptibles; etc.

Así mismo, aunque de manera indirecta, el presente trabajo nos permite acceder a una idea actual de lo que es el normalismo rural nacional: en la gran mayoría de las normales rurales del país se da el fenómeno del ausentismo escolar de manera evidente; todas ellas no tienen otra opción de ejercicio político más que la opción de tendencia izquierda; casi todas ellas conviven bajo el régimen de internado; existen internados de varones y mujeres; el requisito básico de ingreso a cualquier normal rural es haber concluido los estudios de bachillerato pedagógico u otro de carácter histórico-social; etc.

Una consideración más deseo hacer en torno a las metas de investigación, pero ahora ya no valorando sus niveles de concreción, sino su relación con los tiempos dedicados al proceso de búsqueda. En la labor etnográfica, pese a que el investigador tiene "a la mano" el grupo que estudia, paradójicamente éste se encuentra y no se encuentra subordinado a los dictados de sus necesidades cognoscitivas. Ciertamente algunas veces "todo" fluye espléndidamente: el grupo está ahí, adoptando los comportamientos anhelosamente buscados; un informante clave se acerca y se dispone al diálogo; inesperadamente, el grupo permite el acceso a rituales prohibidos a extraños; aquella entrevista siempre "escurridiza" por fin es concertada, etc. En otras ocasiones, sin embargo, se generan tan prolongados "inters" de espera de dichas *circunstancias deseadas* que terminan por romper los tiempos formalmente establecidos por el investigador para la conclusión de su cometido, y no sin hondas repercusiones. Por ejemplo, en mi caso, al intentar incursionar en la cultura política de los normalistas rurales en situación de movimiento político, como un medio para enriquecer los relatos orales que había ya recogido tanto de líderes

estudiantiles como de algunos miembros de base, tuve que esperar "pacientemente" durante meses la oportunidad de vivenciar el estallamiento y el desarrollo de una huelga estudiantil, obligándome inevitablemente esta contingencia a alargar los plazos de la investigación al mismo tiempo que a acortar sus ambiciones cognoscitivas. Espectros varios de la realidad que cotidianamente emergían y que se interconectaban con otros, aclarando mutuamente su significado, quedaron sin ser documentados por la escasez de tiempo. Considero que el empleo de la etnografía como recurso para conocer la vida cotidiana, escolar o no escolar, requiere de la disposición de tiempos demasiados flexibles; tan flexibles, que éstos nunca sean un impedimento para lograr descripciones densas, ricas en matices, y que, consecuencia, nunca representen un obstáculo grave para el logro cabal de los objetivos planteados. En actitud pesimista, pienso que el empleo de la etnografía debería quedar reservada única y exclusivamente para aquellos investigadores que, no encontrándose presionados por instancia alguna para apresurar la culminación de sus trabajos sino sólo por los dictados de su objeto de estudio, se dedicaran a seguir con entera paciencia el curso natural de los acontecimientos.

Finalmente: ir tras el rescate de las costumbres de un grupo humano, dedicarse sistemáticamente a escriturar sus tradiciones, sus conocimientos, sus habilidades, sus expectativas, sus frustraciones, etc., aún bajo la "más ingenua" idea de etnografía, lo digo hoy, será siempre una de las pocas aventuras intelectuales que le permiten al investigador tener acercamientos profundamente humanos; tanto, que simultáneamente a sus descubrimientos cognoscitivos éste logra experimentar una especie de transtornación de sus convicciones. Así, por ejemplo, ciertas actitudes de rechazo nacidas de los demás hacia "los otros" llegan a traducirse en él en actitudes de respeto y tolerancia; las relaciones inertes, frías, con las que el etnógrafo suele entrar al grupo de su interés,

conviértense paulatinamente en lazos de aceptación y simpatía hacia "el otro".

Inesperado hallazgo: ¡La etnografía también humaniza!

OBRAS CONSULTADAS

1. AGUIRRE, Beltrán Gonzalo. Teoría y práctica de la educación indígena. Secretaría de Educación Pública. México, 1973.
2. ÁLVAREZ, Constantino Higilio. Aplicación de la reforma en educación normal. Gráfica Panamericana. México, 1966.
3. ÁVALOS, Lozano Ma. Dolores. et. al. Los grandes momentos del normalismo en México. Vol. VI. La capacitación docente, imperativo de la educación mexicana. Antología Temática. Dirección General de Capacitación del Magisterio. México, 1987.
4. ÁVILA, Carrillo Enrique. El cardenismo (1934-1940). Ediciones Quinto Sol. México, 1988.
5. CALVO, Beatriz. ¿Quién es el estudiante normalista? Un caso de control político del magisterio. Tesis de maestría. Universidad Iberoamericana. México, 1984.
6. CÁRDENAS, Hipólito. El caso Ayotzinapa o la gran calumnia. Talleres Gráficos de México. México, 1965.
7. CONFEDERACION NACIONAL CAMPESINA. Defensa de la educación normal rural. México, 1988.
8. CONSEJO NACIONAL TÉCNICO DE LA EDUCACIÓN. Ciento cincuenta años en la formación de maestros mexicanos. Secretaría de Educación Pública. México, 1984.
9. CORENSTEIN, Martha. El significado de la investigación etnográfica en educación. En: Metodología de la investigación para la educación. PARE-UPN. México, 1993.
10. CORONA, Morfin Enrique. Al servicio de la escuela popular. SEP-IFCM. México, 1963.

11. DELEGACION SINDICAL DE LA ESCUELA NORMAL DE AYOTZINAPA. Elementos que fundamentan la reorientación emergente de Ayotzinapa. Mecanograma. México, 1997.
12. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL. Lineamientos que regulan la planeación, desarrollo y evaluación de las prácticas consignadas en el laboratorio de docencia conforme a los planes de estudio para formar profesores con grado de licenciatura en los niveles de educación preescolar, primaria, media y educación especial. México, 1987.
13. DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL. Oficio No. 3906. México, D.F. Marzo de 1976
14. FEDERACIÓN DE ESTUDIANTES CASMPESINOS SOCIALISTAS DE MÉXICO. Estatutos que rigen la organización y funcionamiento de la federación de estudiantes campesinos socialistas de México. Mecanograma. México, 1984.
15. FELL, Claude. José Vasconcelos. Los años del águila. UNAM. México, 1989.
16. GUEVARA, Niebla Gilberto. La educación socialista en México (1934-1945). Ediciones El Caballito. México, 1985.
17. HERNÁNDEZ, García Beatriz. Remembranzas. Mecanograma. México, 1950.
18. JEREZ, Talavera Humberto. Los grandes momentos del normalismo en México. Edición del Consejo Nacional Técnico de la Educación. México, 1993.
19. LARROYO, Francisco. Historia comparada de la educación en México. Editorial Porrúa. México, 1979.
20. LEVINSON, Bradley. Una etnografía de los estudiantes universitarios. En: Universidad Futura, Vol 2, Num. 6-7, UAM-Azcapotzalco. México, 1991.
21. LOYO, Engracia. La casa del pueblo y el maestro rural mexicano. Ediciones El Caballito. México, 1985.

22. LXVI LEGISLATURA DE LA CÁMARA DE DIPUTADOS. Los presidentes de México ante la nación (1821-1940). Tomo III. Ediciones de la LXVI Legislatura de la Cámara de Diputados. México, 1966.
23. MIÑANO, García Max. La escuela rural mexicana. Secretaría de Educación Pública. México, 1945.
24. RABY, David L. Educación y revolución social en México (1921-1940). Secretaría de Educación Pública. México, 1974.
25. ROCKWELL, Elsie. "La etnografía ¿Para qué?" Panorama Educativo. Revista Regional de la Universidad Pedagógica Nacional. No. 2 enero-junio de 1993. México.
26. RUEDA, Beltrán Mario y CAMPOS, Miguel Angel. Investigación etnográfica en educación. UNAM-CISE. México, 1981.
27. RUEDA, Beltrán Mario. et. al. La etnografía en educación. Panorama, prácticas y problemas. UNAM-CISE. México, 1994.
28. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. El esfuerzo educativo en México (1924-1928). S.E.P. México, 1928.
29. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Las Misiones culturales en 1927. México, 1928.
30. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Junta Nacional de Educación Normal. Tomo II. México, 1954
31. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan de Estudios. Licenciatura en educación primaria. México, 1984.
32. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Plan de Estudios. Licenciatura en educación primaria. México, 1997.
33. SECRETARÍA DE GOBERNACIÓN Y GOBIERNO DEL ESTADO DE GUERERO. Los municipios de Guerrero. Gobierno del Estado de Guerrero. México, 1988.

34. SERRANO, Martínez Celedonio. Semblanza del maestro Raúl Isidro Burgos. Mecanograma. México, 1972
35. SOLANA, Fernando. et. al. Historia de la educación pública en México. Secretaría de Educación Pública. México, 1981.
36. TAYLOR, S. J. y BOGDAN, R. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Editorial Paidós. Argentina, 1990.
37. TEJERA, Humberto. Crónica de la escuela rural mexicana. Secretaría de Educación Pública. México, 1963.
38. WITTRICK, Merlin. La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación. Editorial Paidós. España, 1989.
39. WOODS, Peter. La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa. Editorial Paidós. España, 1989.